



ROBISON LUCAS DO NASCIMENTO

**O ESPORTE DA ESCOLA, AS RELAÇÕES COM A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A
PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA CONSTRUÇÃO PARA O VOLEIBOL NO
ENSINO MÉDIO**

CUIABÁ – MT

2023



ROBISON LUCAS DO NASCIMENTO

**O ESPORTE DA ESCOLA, AS RELAÇÕES COM A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A
PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA CONSTRUÇÃO PARA O VOLEIBOL NO
ENSINO MÉDIO**

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

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: José Tarcísio Grunennvaldt



CUIABÁ - MT

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

L933e Lucas do Nascimento, Robison.

O esporte da escola, as relações com a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância: Uma construção para o voleibol no Ensino Médio [recurso eletrônico] / Robison Lucas do Nascimento. -- Dados eletrônicos (1 arquivo: 214 f., il. color., pdf). -- 2023.

Orientador: José Tarcísio Grunennvaldt. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de

Mato Grosso, Faculdade de Educação Física, Programade Pós-Graduação em Educação Física, Cuiabá, 2023.

Modo de acesso: World Wide Web: <https://ri.ufmt.br>.Inclui bibliografia.

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

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



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

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: O ESPORTE DA ESCOLA E AS RELAÇÕES COM A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA CONSTRUÇÃO PARA O VOLEIBOL NO ENSINO MÉDIO

AUTOR: MESTRANDO Robison Lucas do Nascimento

Dissertação defendida e aprovada em 27 de fevereiro de 2023.

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Tarcísio Grunennvaldt (Presidente Banca / Orientador)

Prof. Dr. Evando Carlos Moreira (Examinador Interno)

Prof. Dr. Doutor João Batista Lopes da Silva (Examinador Externo)

Prof. Dr. José Américo Santos Menezes (Examinador Suplente)

Profª Dra. Larissa Beraldo Kawashima (Examinadora Suplente)

Cuiabá, 27 de fevereiro de 2023.



Documento assinado eletronicamente por **JOSE TARCISIO GRUNENVALDT, Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 30/03/2023, às 16:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **EVANDO CARLOS MOREIRA, Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 30/03/2023, às 16:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **João Batista Lopes da Silva, Usuário Externo**, em 30/03/2023, às 16:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5675006** e o código CRC **C712C472**.

Dedico este trabalho a minha filha Natasha do Nascimento que este ano de 2023 completou 4 aninhos de idade e tem sido a principal inspiração, motivação e razão da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente gostaria de ressaltar que a concretização deste trabalho só foi possível graças à cooperação de diversas pessoas. Para tanto, expresso os meus sinceros sentimentos de gratidão a todos que contribuíram direta e indiretamente para a conclusão deste:

Em primeiro lugar gostaria de agradecer minha mãe Rosângela Terezinha do Nascimento que sempre esteve do meu lado me apoiando especialmente nos momentos turbulentos enfrentados durante todo esse percurso.

Agradeço ao meu pai Elpídio Lucas do Nascimento Neto que foi sempre um exemplo de ser humano e sempre acreditou em mim.

Aos meus irmãos Jefferson do Nascimento e Ana Paula do Nascimento que sempre de alguma forma me ajudaram me incentivando a nunca desistir dos obstáculos encontrados pelo caminho.

Agradecer imensamente meu orientador, professor Doutor José Tarcísio Grunennvaldt, por toda sua disponibilidade, empenho e paciência comigo nos momentos difíceis que enfrentei nessa jornada. Dizer que sempre me orientou de uma forma bastante tranquila coerente contribuindo significativamente para minha qualificação profissional.

Ao coordenador do Curso de Mestrado em Educação Física Evando Carlos Moreira por ter ajudado muito nossa turma desde o início sem medir esforços.

Ao PROEF - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, realizado por uma rede de Instituições de Ensino Superior, no contexto da Universidade Aberta do Brasil (UAB), e coordenado pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP).

Aos meus 13 amigos (a) parceiros (a) da turma de nosso curso, por terem contribuído direta e indiretamente nas discussões, trabalhos e também terem sido companheiros nas horas difíceis que enfrentei.

Agradeço grandiosamente a todos os estudantes da Escola Agrícola Terra Nova que participaram diretamente desta pesquisa.

Aos pais dos estudantes participantes da pesquisa que tiveram a compreensão para autorizá-los para participar deste trabalho quiçá importante para a Educação Física Escolar.

Agradeço a todos os professores e funcionários da Escola Agrícola Terra Nova, pois em muitos momentos tiveram que aguentar firmes em especial ao professor Vinício Figueiredo que contribuiu decisivamente com discussões desde o surgimento desta temática apresentada neste trabalho até a sua conclusão.

Agradeço ao professor de Língua Portuguesa Liomar Roque Dalla Santa por ter contribuído muito com algumas orientações acerca da pesquisa, além de sua importante contribuição na formatação e escrita desta dissertação.

Agradeço imensamente a Luzinei Lorenti Cortezan coordenador pedagógico e fundador da Escola Agrícola Terra Nova por ter ajudado com suporte teórico da fundação desta magnífica instituição de ensino, além de me proporcionar e me incentivar em todo o decorrer deste trabalho.

Quero também agradecer ao professor Valdecir de Carvalho que me ajudou muito com conselhos a respeito da importância da de concluir esse mestrado.

Jamais aqui poderia deixar de agradecer meu grande amigo/irmão Neomar Fernando Wawrzyniark que me incentivou e acreditou muito em mim neste processo de construção da pesquisa.

Por fim, gostaria de agradecer imensamente ao meu grande amigo/irmão Luciano Lang de Moraes que sempre esteve junto comigo nesta caminhada e infelizmente acabou nos deixando no mês de junho de 2022.

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história.

(FREIRE, 1991, p. 16).

Lucas do Nascimento, Robison. Título: O esporte da escola, as relações com a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância: Uma construção para o voleibol no Ensino Médio. Orientador: José Tarcísio Grunennvaldt. 2023. 1 volume. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Universidade Federal de Mato Grosso Faculdade de Educação Física FEF – Campus de Cuiabá, 2023.

RESUMO

A pesquisa traz como objeto de estudo a tematização do esporte na Escola Agrícola Terra Nova tendo a implementação da unidade didática voleibol a partir do contexto da educação do campo, pedagogia de alternância e ensino médio integrado e profissionalizante (EMIEP). Pesquisar a Educação Física, tendo como prisma a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância, especialmente, considerando as transformações de abordagens nela ocorridas desde a década de 1980 no Brasil, é a provocação pela qual este estudo se propõe. O principal objetivo deste trabalho foi compreender a partir do contexto da educação do campo e da Pedagogia da Alternância as contribuições do esporte (voleibol), de maneira que este conteúdo se apresente adequado às possibilidades sócio-cognoscitivas e que estejam organizados a partir da espiralidade e da incorporação das referências do pensamento para estudantes de todos os anos do ensino médio. A escola do campo é um espaço deliberado pela sociedade como sendo um recinto não urbano, tornando-se arcabouço de inúmeras inquietações, angústias. Deste modo, a Educação Física em suas peculiaridades e suas manifestações pode-se fazer em discordância com a máxima de que a escola do campo reproduz o paradigma urbano. O estudo foi realizado em uma escola estadual agrícola no município de Terra Nova do Norte – MT. A metodologia de pesquisa adotada foi de ordem qualitativa nos moldes da pesquisa-ação. Na coleta dos dados foram utilizados o questionário semiaberto, o diário de campo e observação direta e foram submetidos ao tratamento por meio da análise de categorias de codificação proposta por Bogdan e Binken (1994). Dentre as possíveis potencialidades identificadas destacamos: definição de expectativas de aprendizagem alinhada aos saberes prévios dos estudantes; capacidade de interação entre os saberes conceituais e corporais, assim como a possibilidade de sistematização dos elementos técnico-táticos inerentes à modalidade voleibol quando os estudantes estão simultaneamente incluídos com estudantes de outras séries. Portanto, a proposta pedagógica implementada neste estudo pode ser considerada como uma alternativa inovadora para o tratamento pedagógico do Esporte nas aulas de Educação Física, pois rompe com a pedagogia tradicional tecnicista baseada na fragmentação técnica e no desempenho passivo dos estudantes, em vários momentos agindo apenas como um mero repetidor de movimentos estereotipados.

Palavras-chave: Educação Física. Educação do campo. Pedagogia de Alternância

Lucas do Nascimento, Robison. Título: O esporte da escola, as relações com a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância: Uma construção para o voleibol no Ensino Médio. Orientador: José Tarcísio Grunennvaldt. 2023. 1 volume. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Universidade Federal de Mato Grosso Faculdade de Educação Física FEF – Campus de Cuiabá, 2023.

ABSTRACT

The research has as object of study the thematization of sport at Terra Nova Agricultural School, with the implementation of the didactic unit volleyball from the context of rural education, alternation pedagogy and integrated and professional secondary education (EMIEP). Researching Physical Education, having Rural Education and Pedagogy of Alternation as a prism, especially considering the transformations in approaches that have occurred in it since the 1980s in Brazil, is the provocation for which this study proposes. The main objective of this work was to understand, from the context of rural education and the Pedagogy of Alternation, the contributions of sport (volleyball), so that this content appears adequate to the socio-cognitive possibilities and that it is organized from the spiral and the incorporation of references of thought for students of all years of high school. The country school is a space deliberated by society as a non-urban enclosure, becoming the framework of countless concerns, anxieties. In this way, Physical Education in its peculiarities and its manifestations can be done in disagreement with the maxim that the country school reproduces the urban paradigm. The study was carried out in a state agricultural school in the municipality of Terra Nova do Norte - MT. The research methodology adopted was of a qualitative nature in the mold of action research. In the data collection, a semi-open questionnaire, a field diary and direct observation were used, and they were submitted to treatment through the analysis of coding categories proposed by Bogdan and Binken (1994). Among the possible potentialities identified, we highlight: definition of learning expectations aligned with the students' prior knowledge; ability to interact between conceptual and bodily knowledge, as well as the possibility of systematizing the technical-tactical elements inherent in volleyball when students are simultaneously included with students from other grades. Therefore, the pedagogical proposal implemented in this study can be considered as an innovative alternative for the pedagogical treatment of Sport in Physical Education classes, as it breaks with the traditional technical pedagogy based on technical fragmentation and the passive performance of students, at various times acting only as a mere repeater of stereotyped movements.

Keywords: Physical education, countryside education, alternation pedagogy

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - O desenvolvimento dos quatro pilares da Pedagogia da Alternância.....	73
Figura 2 - Os tipos de Pedagogia de Alternância.....	78
Figura 3 - O método da alternância.....	84
Figura 4 - Primeiro prédio da Escola Agrícola Terra Nova, adaptado da antiga Associação de Agricultores da Décima Agrovila.....	94
Figura 5 - Atual prédio da Escola Agrícola Terra Nova.....	103
Figura 6 – Atual prédio da Escola Agrícola Terra Nova.....	104
Figura 7 -Tripé de sustentação do trabalho por Pedagogia de Alternância.....	104
Figura 8 - Organização pedagógica da escola.....	107
Figura 9 – Caderno de Campo.....	111
Figura 10 – Avaliação descritiva semanal.....	112
Figura 11 - Cerimônia de entrega de pastas.....	114
Figura 12 - Apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso.....	115
Figura 13 – Aula teórica acerca do histórico do voleibol e aplicação do questionário de entrada.....	143
Figura 14 – Sequência de alongamentos de forma coletiva.....	144
Figura 15 – Prática do mintonette.....	146
Figura 16 – Jogo de voleibol sentado.....	151
Figura 17 – Desenvolvimento do fundamento saque.....	152
Figura 18 – Desenvolvimento do fundamento recepção.....	153
Figura 19 – Desenvolvimento do fundamento levantamento.....	153
Figura 20 – Desenvolvimento do fundamento bloqueio.....	154
Figura 21 – Roda de conversa para socialização do tempo comunidade e análise das aprendizagens.....	158
Figura 22 – Roda de conversa para socialização do tempo comunidade e análise das aprendizagens.....	158

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estrutura do plano de curso.....	109
Quadro 2 - Relação dos estudantes com seus respectivos codinomes.....	119
Quadro 3 - Vantagens e desvantagens das técnicas de coleta de dados.....	124

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Percepção dos estudantes de acordo o nível de compreensão de troca de experiências entre as turmas.....	132
Gráfico 2: Análise das relações sociais entre estudantes e sua antiga escola.....	133
Gráfico 3: Entendimento dos estudantes acerca do respeito durante as aulas de EF.....	134
Gráfico 4: Entendimento dos estudantes acerca do respeito na instituição de ensino que estudou o ensino fundamental.....	134
Gráfico 5: Compreensão dos estudantes acerca da exclusão durante as aulas de EF na EATN.....	135
Gráfico 6: Compreensão dos estudantes acerca da exclusão durante as aulas de EF durante o Ensino Fundamental.....	136
Gráfico 7: Análise dos estudantes quanto a prática de esportes e a distinção de gêneros na nas aulas de EF da EATN.....	137
Gráfico 8: Análise dos estudantes quanto a prática de esportes e a distinção de gêneros na EF durante o Ensino Fundamental.....	137
Gráfico 9: Análise dos estudantes quanto a prática de esporte no meio extracurricular.....	138

LISTA DE ABREVIATURAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ACM	Associação Cristã de Moços
CDCE	Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar
CBV	Confederação Brasileira de Voleibol
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEFFAs	Centros Familiares de Formação por Alternância
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CFRs	Casas Familiares Rurais
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
COOPERNOVA	Cooperativa Agropecuária Mista de Terra Nova do Norte
DF	Distrito Federal
EATN	Escola Agrícola Terra Nova
EF	Educação Física
EFAs	Escolas Famílias Agrícolas
EMIEP	Ensino Médio Integrado e Profissionalizante
EPI	Equipamento de Proteção Individual
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEPES	Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo
MEC	Ministério da Educação
MFR	Maisons Familiares Rurales
MT	Mato Grosso
OCs	Orientações Curriculares
PA	Pedagogia de Alternância
PAR	Plano de Ação Articulado
PROEF	Programa de Mestrado Profissional em Educação Física
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
SME	Secretaria Municipal de Educação

TALE	Termo de Assentimento Livre Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
TE	Tempo Escola
TC	Tempo Comunidade
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TNN	Terra Nova do Norte
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UNMFR	União Nacional da Maisons Familiaes Rurales

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	17
1.1	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	22
2	A EDUCAÇÃO FÍSICA DO/NO CAMPO: UM CONTEXTO CARENTE DE PESQUISA	23
2.1	AS RELAÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO COM A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL	23
2.2	O “ESPORTE DA ESCOLA” COMO UMA MANIFESTAÇÃO CULTURAL AFORTUNADAMENTE MUTÁVEL	29
2.3	POSSIBILIDADES NO TRATO COM OS CONHECIMENTOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DO PRINCÍPIO DA ESPIRALIDADE NA ESCOLA AGRÍCOLA TERRA NOVA.....	35
2.4	METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE JOGOS COLETIVOS	45
2.5	A PRÁTICA DO VOLEIBOL E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO EM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO	49
3	MÚLTIPLOS OLHARES PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO HUMANA	55
3.1	EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO	55
3.2	EDUCAÇÃO DO CAMPO: ASPECTOS DA LEGALIDADE	65
4	A PEDAGOGIA DE ALTERNÂNCIA E AS CONTRIBUIÇÕES PARA COM OS SUJEITOS DO CAMPO	71
4.1	BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO POR ALTERNÂNCIA	71
4.2	PEDAGOGIA DE ALTERNÂNCIA NO BRASIL.....	74
4.3	A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E OS MOMENTOS DE APRENDIZAGEM	76
4.3.1	Tempo escola	81
4.3.2	Tempo comunidade	83
4.3.3	Perfil do técnico em agroecologia.....	85
4.3.4	Importância do curso técnico em agroecologia.....	86
4.3.5	Atuação do técnico em agroecologia	89
4.3.6	Surgimento da Escola Agrícola Terra Nova e as relações com a pedagogia de alternância no município de Terra Nova do Norte	89
4.3.7	O tripé de sustentação do curso por alternância na Escola Agrícola Terra Nova	104
4.3.8	As famílias como parte importante na formação dos estudantes:	105

4.3.9	Os professores como parte importante para o desenvolvimento do curso	105
4.3.10	O estudante como sujeito responsável por sua aprendizagem	106
4.3.11	Metodologia de trabalho a partir de eixos norteadores	107
4.3.12	Instrumentos de avaliação da Escola Terra Nova a partir da Pedagogia de Alternância.....	110
4.3.13	Registro das atividades – caderno de campo	111
4.3.14	Avaliação descritiva semanal.....	112
4.3.15	Pasta de arquivo de atividades.....	113
4.3.16	Trabalho de conclusão de curso (TCC)	114
5	ABORDAGEM INVESTIGATIVA: O CAMINHO METODOLÓGICO	117
5.1	PERCURSO INVESTIGATIVO	117
5.1.1	Universo da pesquisa	117
5.1.2	Participantes	118
5.1.3	Materiais e métodos.....	120
5.1.4	Procedimentos para a coleta de dados.....	120
5.1.4.1	<i>Pesquisa qualitativa nos moldes da pesquisa-ação.....</i>	120
5.1.4.2	<i>Procedimentos para a análise de dados.....</i>	125
5.1.4.3	<i>Aspectos éticos.....</i>	126
6	ANÁLISE DE DADOS: UMA PROJEÇÃO PARA DENTRO DO CONTEXTO PESQUISADO	127
6.1	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	127
6.2	CONSIDERAÇÕES FINAIS	168
7	REFERÊNCIAS	173
	APÊNDICES	178

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa traz como objeto de estudo a tematização do esporte na Escola Agrícola Terra Nova, tendo a implementação da unidade didática voleibol a partir do contexto da educação do campo, pedagogia de alternância e ensino médio integrado e profissionalizante (EMIEP).

O enfoque pela modalidade esportiva voleibol ganhou sentido, pois reiteradamente esteve presente em momentos da minha trajetória escolar, tanto no ensino fundamental como ensino médio, principalmente como praticante, porém sempre foi voltada para aspectos de treinamento para jogos escolares municipais, regionais e Vale do Teles Pires. No entanto, nesta época, devido a minha idade e desconhecimento de outras possibilidades de tratar o assunto, pensava eu que este formato de aula de Educação Física era algo “natural” e comum a ser feito nas referidas aulas da disciplina.

Faz-se oportuno, aqui ressaltar que toda minha vivência durante a educação básica sempre foi inserida no bojo de unidades escolares tradicionais. Desta forma, idealizar todo um trabalho com o voleibol no intuito de tematizá-lo no ensino médio integrado e profissionalizante, tornou-se um desafio pessoal e profissional de uma envergadura imensa e relevante para mim.

Pesquisar a Educação Física, tendo como prisma a Educação do Campo, Pedagogia de Alternância e Ensino Médio Integrado e Profissionalizante, especialmente considerando as transformações de abordagens nela ocorridas desde a década de 1980 no Brasil, é a provocação pela qual me propus.

A escola do campo é um espaço deliberado pela sociedade como sendo um recinto não urbano, tornando-se um arcabouço de inúmeras inquietações, angústias e hostilidades que instigam fortemente meu aguçar no âmbito das relações sociais e acadêmicas. No entanto, movido pelo meu inconformismo, cresceu a intenção de fazer o aprofundamento do objeto de estudo, bem como apropriar-se de forma reflexiva acerca da prática pedagógica, entendendo a Educação Física em suas peculiaridades e suas manifestações, podendo-se fazer em discordância com a máxima de que a “escola do campo reproduz o paradigma urbano”.

Outro interesse pela escolha do tema também se deu pelas observações e vivências decorrentes de minha trajetória profissional como professor de Educação Física. Em 2013 iniciou-se minha atuação docente em escolas do campo, sendo

assim, posso dizer que possuo uma considerável afinidade e vínculo com a educação do campo e desenvolver esse trabalho foi de uma magnitude imensurável para mim.

Nesse sentido, Caldart (2012, p. 263) explica que:

No plano da práxis pedagógica, a Educação do Campo projeta futuro quando recupera o vínculo essencial entre formação humana e produção material da existência, quando concebe a intencionalidade educativa na direção de novos padrões de relações sociais, pelos vínculos com novas formas de produção, com o trabalho associado livre, com outros valores e compromissos políticos, com lutas sociais que enfrentam as contradições envolvidas nesses processos.

Outro ponto justificável e importante de salientar é a complexidade organizacional pedagógica onde a pesquisa foi desenvolvida, tendo como cenário principal uma escola de educação do campo aliada à pedagogia de alternância, ofertando o EMIEP, com o curso técnico em agroecologia, cenário este, onde toda ação pedagógica deve ser pensada e refletida minuciosamente no propósito do oferecimento de uma educação que valorize e respeite os aspectos socioculturais carregados pelos estudantes, bem como possibilite um ambiente de construção do conhecimento de forma coletiva e que este tenha significado efetivo nas realidades dos estudantes que residem em propriedades rurais, sendo grande parte situada na região norte do estado de Mato Grosso. Diante disso, a educação física tem papel fundamental em observar todo esse contexto e dinâmica operacional pedagógica, bem como propor mecanismos em suas ações que propiciem e estabeleçam conexões de práticas corporais significativas para os sujeitos do campo.

No entanto, quero aqui destacar que o fator crucial que contribuiu significativamente para a escolha definitiva da modalidade voleibol para realizar esta pesquisa, foi uma consulta pública com os próprios estudantes das oito turmas da escola, ou seja, através de um questionário elaborado, estruturado e respondido via *Google Forms*. É válido realçar que este processo ocorreu em duas etapas, sendo a primeira com a intencionalidade de identificar qual a modalidade esportiva a maioria gostaria de participar, assim este instrumento de coleta das informações foi veiculado nos grupos de WhatsApp das turmas, onde foi solicitado que opinassem acerca da escolha de uma modalidade que eles mais se identificassem.

Diante disso, obteve-se a opção pelo voleibol como prática a ser desenvolvida. A partir daí, em um segundo momento, foi encaminhado novamente outro questionário via *Google Forms*, todavia esse último objetivou saber o que realmente os estudantes gostariam de desenvolver dentro da modalidade voleibol. Desta forma, percebeu-se

através das respostas, que a maioria, principalmente das turmas que recém ingressavam na escola, estava bastante frustrada com a forma pela qual o voleibol era abordado em experiências anteriores, especialmente apontando para um caminho da competitividade e exclusão daqueles que não possuíam habilidades com a prática da referida modalidade esportiva.

Desta forma, entendo que a tematização do voleibol levando em consideração o contexto apresentado trouxe significativas contribuições para a construção de possibilidades para atuação profissional do professor de Educação Física na escola, pois a partir do estudo foi possível identificar quais as principais fragilidades encontradas nas aulas de Educação Física, especialmente no que tange a abordagem do esporte, mais especificamente a unidade didática voleibol. Além disso, também foi esperado que a referida pesquisa trouxesse elementos suficientes para que o profissional da área consiga realizar reflexões de ordem crítica acerca do tema e, conseqüentemente, tenha condições de realizar intervenções pedagógicas que possibilitem um aprendizado de qualidade na Educação Física.

A principal problemática enfrentada nas aulas de Educação Física na referida unidade escolar é a seguinte situação: Quais são as contribuições do Esporte (voleibol), para estudantes do ensino médio integrado e profissionalizante tendo como contexto, a educação do campo e submetidos à Pedagogia de Alternância como metodologia de ensino?

Diante disso, a Educação Física, especialmente se tratando da tematização do conteúdo Esporte, gera possibilidades pedagógicas procurando romper com propósitos tecnicistas, uma vez que este tem uma intencionalidade excludente, pois seleciona no âmbito escolar os estudantes mais aptos a realizarem determinados movimentos buscando aspectos de perfeição.

Em relação à tematização do Esporte Kunz (2004, p. 29) afirma que:

Um esporte que não necessariamente precise ser tematizado na forma tradicional com vista ao rendimento, mas com vistas ao desenvolvimento do aluno em relação a determinadas competências imprescindíveis na formação de sujeitos livres e emancipados. Refiro-me as competências da autonomia, da interação social e da competência objetiva.

Contudo, em relação ao campo científico, desejou-se com o presente trabalho a possibilidade de produzir materiais de arcabouço teórico-prático que possam servir para fomentar e subsidiar novas pesquisas de outros profissionais da área que tenham interesse em abordar essa temática, pois é evidente que existe no meio acadêmico

científico uma carência bastante considerável relacionada à elaboração de trabalhos que pontuem a tematização dos esportes nas escolas do campo com ensino médio integrado e profissionalizante.

É importante destacar que a partir da análise das respostas dos estudantes no questionário de entrada, bem como no próprio plano de ação e relatório final individual, o pesquisador julgou relevante considerar as seguintes categorias de relações interpessoais: protagonismo/autonomia, cooperação/respeito, inclusão/exclusão, gênero, convívio extraescolar, autoavaliação e transformação didático-pedagógica.

Nesse sentido, é válido ressaltar que estas categorias surgiram a partir das respostas dos estudantes no questionário de entrada, bem como de informações obtidas através da implementação do plano de ação.

Assim, o objetivo do presente estudo, de acordo com as questões de pesquisa, foi o de compreender a partir do contexto da educação do campo e da Pedagogia da Alternância as contribuições do esporte (vôleibol), de maneira que este conteúdo se apresente adequado às possibilidades sócio-cognoscitivas e que estejam organizados a partir da espiralidade e da incorporação das referências do pensamento para estudantes de todos os anos do ensino médio.

Como consequência desse objetivo, buscou-se realizar pesquisas e propor práticas educativas específicas direcionadas para a educação física que estimulem e fomentem a autoria docente no ensino médio dos participantes da pesquisa.

Como passo inicial para a configuração da investigação, optou-se por realizar um contexto de forma a relacionar a educação física do/no campo com as leis de diretrizes e bases da educação nacional, especialmente com a Lei LDB 9.394/96, uma vez que este cenário é pouco explorado em pesquisas voltadas para a educação física escolar.

O capítulo 2 apresenta os múltiplos olhares para a educação do campo na perspectiva da formação humana, nele o referencial teórico apresentado, nos demonstra possibilidades de como desenvolver um trabalho condizente a partir do contexto das diversidades culturais do campo.

O capítulo 3 ocupou-se de uma abordagem voltada para a pedagogia de alternância, especialmente suas contribuições para com os sujeitos do campo. Nesse capítulo discorreremos sobre como essa metodologia de ensino tem contribuído significativamente no processo ensino-aprendizagem dos povos do campo.

O capítulo 4 foi dedicado à realização de um fiel retrato da organização pedagógica da Escola Agrícola Terra Nova, além de suas relações com a pedagogia de alternância no município de Terra Nova do Norte.

O capítulo 5 descreveu o percurso metodológico realizado para o desenvolvimento deste estudo, além da caracterização da pesquisa, do processo investigativo, dos sujeitos e do tratamento dos dados.

O capítulo 6 apresenta a análise dos dados, com uma possibilidade de compreender de que forma ocorreram a aplicação do questionário de entrada e relatório final individual, bem como a sequência didática desenvolvida neste segundo semestre de 2022.

No último capítulo, apontamos as considerações finais desta pesquisa, que mostrou os avanços que tivemos com uma maior compreensão do contexto educacional em que estamos inseridos. Importante ressaltar também que toda prática pedagógica deve ser repensada, refletida e principalmente alterada caso haja necessidade

Desta maneira, a presença do Esporte na escola e nas aulas de EF se dá pelo fato deste saber ser atualmente considerado um fenômeno sociocultural mundial, um patrimônio da humanidade, possuidor de diferentes sentidos e significados na vida das pessoas, sendo necessário ser apresentado, democratizado, sistematizado, analisado e refletido dentro da educação formal (GONZÁLEZ E FENSTERSEIFER 2009).

Contudo, é evidente que o famoso “quarteto fantástico” da Educação Física (futsal, handebol, voleibol e basquetebol) não está sendo assimilado pelos estudantes durante a etapa do ensino fundamental, pois é visível no ensino médio que estes chegam com experiências corporais limitadas, tendo poucos domínios dos fundamentos técnicos dessas quatro modalidades, inviabilizando na grande maioria das vezes o trabalho de aprofundamento recomendado para essa última etapa da educação básica.

Por fim, não poderíamos deixar de evidenciar que a partir da aplicação do plano de ação, foi elaborado um produto educacional sendo este um E-book contendo uma sequência didática com dez aulas com o conteúdo Esporte (modalidade voleibol) tendo como contexto a pedagogia de alternância e educação do campo.

1.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Investigar aspectos psicossociais decorrentes do estudo e da prática inclusiva do voleibol mediado pela abordagem metodológica da problematização espiralada do conhecimento com estudantes no contexto escolar e extraescolar da Escola Agrícola Terra Nova;
- ✓ Analisar as possibilidades de interações sociais entre estudantes simultaneamente incluídos de diferentes séries quando estudam-tematizam-executam o mesmo conteúdo da educação física a partir do contexto da Educação do Campo e da Pedagogia de Alternância.
- ✓ Verificar se os estudantes reconhecem diferenças na abordagem institucional/metodológica do tratamento da unidade didática voleibol entre sua escola anterior e a Escola Terra Nova;
- ✓ Identificar se as relações entre os estudantes com a prática do voleibol se constroem com base em aspectos orientados pela recreação ou emulação.

2 A EDUCAÇÃO FÍSICA DO/NO CAMPO: UM CONTEXTO CARENTE DE PESQUISA

2.1 AS RELAÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO COM A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Ao pretendermos determinar o perfil da Educação Física nas leis e diretrizes educacionais do século XX, período sinalizado pelas inúmeras “transformações” da república, é necessário descrever a formação dessas leis e até que ponto elas configuraram a política educacional de suas épocas.

A Educação Física já assumiu diversos atributos no passado, porém de acordo com Castellani Filho (1994, p. 11):

[...] ela tem servido de poderoso instrumento ideológico e de manipulação para que as pessoas continuem alienadas e impotentes diante da necessidade de verdadeiras transformações no seio da sociedade. [...]

Historicamente, nem sempre a Educação Física foi considerada como componente curricular obrigatório da Educação Básica, por muitos anos a mesma apresentou papel diretamente vinculado as questões de desenvolvimento biológico e de conotação militar.

De acordo com Castellani Filho (1998) a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 possuía como principal finalidade da Educação Física a preparação do “físico” das crianças e adolescentes com idade até 18 anos, ressaltando ainda que a intenção era o ingresso no mercado de trabalho, incumbindo a este último as precauções com a manutenção da preparação física do não mais educando, mas agora trabalhador, além de ser obrigatório para os graus primário e médio.

Segundo Castellani Filho (1998) a Educação Física também estava contemplada na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, em seu artigo 22:

Art. 22 – Será obrigatória a prática da Educação Física nos cursos primários e médio até a idade de 18 anos.

É interessante mencionar que esse período foi particularmente marcante, pois antecedeu o golpe militar, que mostrou que o pano de fundo social da época, enfatizava claramente a educação como ferramenta de formação para mão de obra

para atender o mercado trabalho, atestando e promovendo assim os fortes ideais capitalistas e as implicações para a política educacional da época.

Apesar disso, durante a Ditadura Militar, foi publicado o Decreto Lei nº 58.130/1966 que tinha a intenção de regulamentar o art. 22 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e consolidava a LDB.

Art. 1º A Educação Física, prática educativa tornada obrigatória pelo art. 22 da Lei de Diretrizes e Bases, para os alunos dos cursos primários e médio até a idade de 18 anos, tem por objetivo aproveitar e dirigir as forças do indivíduo - físicas, morais, intelectuais e sociais - de maneira a utilizá-las na sua totalidade, e neutralizar, na medida do possível, as condições negativas do educando.

No entanto, em 25 de julho de 1969, no ápice do regime militar, o Decreto-lei nº 705 alterou a redação do artigo 22 da lei de 1961:

Art. 1º – Será obrigatória a prática da Educação Física em todos os níveis e ramos de escolarização, com predominância desportiva no ensino superior.

Ressalta-se também que a Educação Física escolar neste período passou por um momento intenso de esportivização, bastante notabilizado mediante o Método Desportivo Generalizado, no esforço de agregar e adequar o esporte aos objetivos e práticas pedagógicas das instituições educacionais.

Para Castellani Filho (1998) as práticas lúdico-esportivas foram intensamente utilizadas na Educação Física, objetivando qualquer tentativa de articulação social política que pudesse colocar em risco a sequência e manutenção daquele projeto de sociedade. Desta forma, a distração seria fator crucial para o “contentamento” da massa.

Assim, o tecnicismo foi um artifício que se apresentou como uma das características mais evidentes deste período, trazendo uma propensão totalmente disciplinadora, conduzindo as pessoas ao adestramento, além de focar na produção de mão de obra qualificada.

De acordo com Saviani (1976) a principal preocupação governamental deste período de ditadura militar era realizar o ajuste da ideologia política ao modelo econômico e, assim reciprocamente. Deste modo, para que isso ocorresse foram utilizados inúmeros subterfúgios, dentre eles, a utilização da prática esportiva na perspectiva da reprodução alienada, que se caracterizou como um mecanismo eficiente para a manutenção do *status quo*.

Esse procedimento de controle ideológico sobre o sistema educacional se presente em vários documentos daquele momento histórico, articulando-se

claramente aos objetivos da política promovida pela ditadura brasileira. Na sequência, será apresentada uma lei complementando esta, além disso a mesma vem para reafirmar o quanto à Educação Física teve papel alienador e disciplinador no período de escolarização durante o regime militar.

De acordo com Castellani Filho (1998) após as alterações da Lei de Diretrizes e Bases de 1971, a Educação Física tornou-se obrigatória em todos os níveis de escolarização, todavia no período noturno, seria facultativo para estudantes que tivessem jornada de trabalho superior a 6 horas diárias; prestadores de serviço militar ou se estivessem incapacitados fisicamente.

No entanto, é relevante aqui frisar que embora a Educação Física tenha apresentado um certo avanço no que se referia a sua obrigatoriedade, a mesma ainda continuou apresentando características instrumentais, sendo considerada apenas como uma mera atividade prática, direcionada a performance física e técnica do educando.

Para Martins (2012) a Lei nº 5.692 de 1971, mais uma vez tratou a Educação Física de maneira manipulada, sendo utilizada como instrumento para reforçar os ideais nacionalistas voltados para segurança nacional, preocupando-se com a formação de sujeitos saudáveis, fortes e dispostos a defenderem sua pátria.

O mesmo autor realça ainda que neste período o Brasil passou por intensas crises econômicas e, novamente, a Educação Física foi utilizada de aparato como ideia da melhoria da força de trabalho que, conseqüentemente, iria produzir trabalhadores fortes e saudáveis com finalidade de tirar o país da crise e contribuir diretamente no projeto nacional intitulado “milagre econômico brasileiro”.

Diante disso, fica evidente que as questões pedagógicas voltadas para a área da Educação Física foram minimamente consideradas na LDB/1971, obviamente que tendo em vista todo o contexto do modelo de sociedade que se propunha naquele período. Deste modo, a EF assumiu uma propositura quase que exclusiva de caráter físico/biológico que tem impactado no componente curricular ainda nos dias de hoje.

De acordo com Martins (2012) o decreto-Lei nº 69.450/1971 traz uma novidade interessante para a área, pois amplia a obrigatoriedade da Educação Física em todos os níveis de ensino, além de trazer orientações acerca do ensino primário e ensino médio. Assim, o referido Art. 2º, versa: A educação física, desportiva e recreativa integrará, como atividade escolar regular, o currículo dos cursos de todos os graus de qualquer sistema de ensino (BRASIL, 1971).

Por outro lado, é relevante dizer que em relação à separação dos conteúdos e dos objetivos dos níveis do ensino primário e médio, o decreto deixa estabelecido que o ensino primário terá a incumbência de apresentar uma característica de ordem recreativa, de acordo com o descrito na sequência no artigo 3º parágrafo I:

I - No ensino primário, por atividades físicas de caráter recreativo, de preferência as que favoreçam a consolidação de hábitos higiênicos, o desenvolvimento corporal e mental harmônico, a melhoria da aptidão física, o despertar do espírito comunitário da criatividade, do senso moral e cívico, além de outras que concorram para completar a formação integral da personalidade (BRASIL, 1971).

Em se tratando do ensino médio, os objetivos estabelecidos na lei, também existiam os objetivos governamentais inerentes, que neste momento histórico foi o de controle social. Desta forma, a Educação Física no ensino médio, assume um viés voltado para um caráter esportivo, segundo o artigo 3º parágrafo II:

II - No ensino médio, por atividades que contribuam para o aprimoramento e aproveitamento integrado de todas as potencialidades físicas, morais e psíquicas do indivíduo, possibilitando-lhe pelo emprego útil do tempo de lazer, uma perfeita sociabilidade a conservação da saúde, o fortalecimento da vontade, o estímulo às tendências de liderança e implantação de hábitos sadios [...] § 2º A partir da quinta série de escolarização, deverá ser incluída na programação de atividades a iniciação desportiva (BRASIL, 1971).

Desta forma, as leis e decretos mencionados até aqui desconsideram a Educação Física enquanto prática pedagógica, e apresentam sua principal intenção, a preparação do corpo direcionado ao trabalho, assim, a mesma segue tratando o corpo com um potencial de desenvolvimento físico e biológico.

Para reafirmar tal fato, Martins (2012) explica que a disciplina de Educação Física continuou sendo encarada somente enquanto componente extracurricular, sem apresentar intencionalidade formativa, tendo um viés totalmente alienador e acrítico, pois não se ocupava dos estudos teóricos dos movimentos corporais, mas apenas com a sua prática repetitiva.

No entanto, não podemos aqui deixar de destacar que foi também nesse período que surgiram no Brasil as principais correntes críticas da Educação Física, sendo estas correntes imprescindíveis para o avanço nas pesquisas e desenvolvimento teórico da área, além disso foram elas que ofereceram subsídios à Educação Física Escolar. Desta maneira, a partir desse momento, a Educação Física passou a ser repensada, especialmente no que tange aos seus conteúdos no panorama pedagógico do ambiente escolar. Isso pode ser observado ao tratar da LDB de 1996, que trouxe importantes avanços para o campo Educação física escolar.

Importante salientar que todas as decorrências do processo de redemocratização que o Brasil vivenciou, mais precisamente nos anos 1980, colaboraram significativamente para o surgimento da nova LDB 9.394/96, que acabou surgindo ao meio de abundantes debates polêmicos, além de diversas disputas políticas e ideológicas.

A Lei de Diretrizes e Bases de 1996 manteve a mesma redação da Constituição Federal de 1988, estabelecendo o Ensino Médio como etapa final da educação básica. Desta maneira, confere-lhe uma finalidade abrangente (artigo 35), que possui uma relevância muito grande para esta modalidade de ensino, pois incluem a formação para a continuidade da aprendizagem, o desenvolvimento da cidadania, além do desenvolvimento do pensamento crítico e a preparação técnica para o trabalho, sem deixar de assegurar a formação geral. É válido ressaltar que diante de todo esse contexto a Educação Física transcorria por discussões em busca de sua real legitimidade.

A atual LDB, Lei nº (9.394/96), trouxe diversas mudanças, especialmente na estrutura didática e na promoção da autonomia escolar, além do sistema de ensino, cujo foco principal é a formação de cidadãos. Diante disso, a Educação Física passa a ser componente obrigatório da Educação Básica. Assim o Art.26, §3º da lei traz.

A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da educação básica, ajustando-se as faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos (BRASIL, 1996)

Castellani Filho (1998, p.22) aponta que a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 teve um certo avanço no que se refere a garantia do oferecimento da Educação Física nos níveis da Educação Básica:

Retira-se, com essa redação, a camisa de força que a aprisionava nos limites próprios ao famigerado eixo paradigmático da aptidão física, à medida que a vinculava tão somente à busca do desenvolvimento físico dos alunos [...] (CASTELLANI FILHO, 1998, p.22).

Vale ressaltar que após a promulgação da LDB 9.394/1996, a referida lei ainda recebeu algumas atualizações que trarão alterações no texto original, mas que contribuem para o aprimoramento e ajustes para melhor atender o sistema educacional.

Para Brasil (2003) é relevante ressaltar que no ano de 2001, por meio da Lei nº 10.328, ocorreu a adição da palavra “obrigatória” depois de componente curricular, em seu artigo 26, no parágrafo 3º, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

(LDB), no qual estabelece: “A Educação Física integrada a proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatória da educação, ajustando – se às faixas etárias e as condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”.

A Lei Nº10.793/2003 também promoveu um certo desconforto em uma parcela considerável de educadores da área, alterando o texto original da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, condicionando a Educação Física como obrigatória para todos os períodos de estudo, porém, opcional para os estudantes que trabalham seis horas ou mais, mas deve ser oferecida como opção facultativa nos períodos noturnos, da forma que apresenta o novo texto:

§3º. A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II – maior de trinta anos de idade; III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; IV – amparado pelo Decreto- Lei nº1.044 de 21 de outubro de 1969; V – (VETADO); VI - que tenha prole (BRASIL, 2003).

A redação desta lei desestruturou um processo de avanços legais conquistados e novamente remete ao retrocesso da LDB de 1971. Deste modo, compreende que ao facultar para uma parcela significativa de estudantes, a legislação desconsiderou a Educação Física enquanto componente curricular, apresentado um descaso que reflete diretamente de forma negativa na formação dos educandos.

Após a apresentação deste arrazoado legal, entendemos que a partir do contexto apresentado das relações da Educação Física com as leis de diretrizes e bases da educação nacional, existe a necessidade de aprofundar o debate e pesquisas no que tange as políticas educacionais. Vale ressaltar que a Educação Física, historicamente, sempre esteve a serviço dos interesses das classes dominantes, porém a LDB 9.394/96 traz um certo avanço em relação à tradição da educação física escolar brasileira quando faz referência a ela como área do conhecimento ao tratá-la como componente curricular obrigatório na educação básica.

Portanto, é possível compreender que a Educação Física possui papel fundamental nos espaços escolares, promovendo o desenvolvimento psicomotor dos educandos, além de proporcionar considerável interação entre eles, ensinando e potencializando seus valores morais, éticos, políticos, culturais e sociais. Assim, devido a essas peculiaridades, é muito importante que se tenha uma legislação educacional que forneça garantia do oferecimento pleno desta disciplina nas escolas brasileiras, uma vez que a mesma atua diretamente na formação de pessoas que

vivem em sociedade e irão fazer toda a diferença para que possamos ter uma sociedade mais justa e igualitária.

2.2 O “ESPORTE DA ESCOLA” COMO UMA MANIFESTAÇÃO CULTURAL AFORTUNADAMENTE MUTÁVEL

Para Betti (1992) desde a segunda metade do século XX, o Esporte tornou-se a prática corporal mais comum no cotidiano brasileiro. No ambiente escolar se apresentou cada vez mais importante e quase fez-se a única forma de cultura física presente nas aulas de educação física.

De acordo Bracht (1997) o século XX foi intensivamente apontado pelo grande crescimento do esporte na sociedade contemporânea e, especialmente, nas décadas de 1980 e 1990, com a pluralidade ou variedade de suas práticas corporais esportivas. Essa mobilização de caráter político-social fez com que várias práticas corporais passassem por um processo estrutural de esportivização, a exemplo da ginástica, do surf e, atualmente, com a capoeira, skate, entre outros. Desta forma, esse movimento das práticas corporais e sua esportivização vai refletir e influenciar diretamente na Educação Física escolar enquanto conteúdo hegemônico. Ainda nesse cenário, o autor afirma que o esporte se manifesta como a prática corporal mais citada e valorizada pelos estudantes nas escolas brasileiras, porém, haja vista que está diretamente vinculada ao modelo tradicional e haver um sério abandono do trabalho docente.

Segundo Betti (1991) a cultura esportivizada que tende a assolar os contextos escolares brasileiros na atualidade tem suas origens em um processo histórico que valorizava sistematicamente uma Educação Física de âmbito técnico e adestrado, tendo poucos atributos para um olhar além dos aspectos voltados para a promoção da saúde.

Para Barroso e Darido (2010) o esporte sempre foi um conteúdo muito importante das aulas de Educação Física nas escolas, no entanto, por muito tempo foi o conteúdo quase que exclusivo deste componente curricular, prevalecendo praticamente por todo o período do governo militar. A autora ressalta ainda, que nesse período, os objetivos das aulas de Educação Física era desenvolver o desempenho físico, treinar a postura de movimentos e identificar talentos, priorizando os alunos

com maior habilidade motora e deixando de lado aqueles que não possuíam essas características padronizadas.

Também pode-se perceber o comportamento profissional caracterizado pelo abandono do trabalho docente, que não pode ser representado como um problema pessoal, estando sujeito a métodos éticos e acusatórios. A diferença é que se trata de um problema estrutural em nosso âmbito profissional, não apenas fruto de um aspecto marginal ou de outros problemas, portanto, deve ocupar uma posição central entre os que estudam o esporte escolar (GONZAÁLEZ, 2008).

Nessa perspectiva Bracht (1997, p.64) explica que:

As características que o esporte escolar apresenta não são geradas no seio do próprio esporte, e sim, são o reflexo mediatizado da estrutura social em que ele se realiza, ou seja, da sociedade capitalista. Neste momento, cabe ou surge a grande indagação: em que medida ou até que ponto poderemos chegar a um quadro diferente? ou seja, o esporte escolar pode ser diferente? pode cumprir um papel diferente do de inculcar a ideologia burguesa?

Nesse sentido, fica evidente que a educação escolar é um campo bastante desafiador e toda à prática docente voltada para o tradicionalismo precisa com cautela ser rompida, sendo que a partir da incrementação de novas práticas de tratamento do esporte no contexto escolar introduzindo abordagens pedagógicas de tematização, contextualização e sistematização, será possível chegar ao real propósito formativo que o esporte possui em sua prodigalidade.

Diante disso, Kunz (2004, p.73) destaca que:

[...] intencionalidade pedagógica específica não é apenas auxiliar o aluno a melhor organizar e praticar seu esporte, ou seja, ensinar o esporte de modo que dele possa participar com autonomia, mas, acima de tudo, uma Tarefa de reflexão crítica sobre todas as formas de encenação esportiva.

Quando se reporta ao fenômeno esporte no âmbito escolar é importante entender que esse conteúdo da Educação Física pode e deve ser tratado sob um enfoque pedagógico com interesses/sentidos internos à escola, pois o mesmo não é somente constituído por elementos de ordem técnica, mas possui características de interações sociais que são imensamente importantes na formação humana dos estudantes.

Sendo uma produção histórico-cultural, o esporte subordina-se aos códigos e significados que lhe imprime a sociedade capitalista e, por isso, não pode ser afastado das condições a ela inerentes, especialmente no momento em que se lhe atribuem valores educativos para justificá-lo no currículo escolar. (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 60).

Para Kunz (1996) é preciso pensar as possibilidades do ensino de esportes de forma emancipada e crítica, onde o estudante, além de aprender os fundamentos e habilidades técnicas, tenha condições de compreender por que tais ações são realizadas dessa forma e não através de outros métodos, ou por que é melhor passar a bola ao invés de tentar driblar. Ainda segundo o autor, este ensino deve ser orientado na desmistificação da aparência negativa interiorizada pelo estudante acerca do esporte enquanto prática domesticadora e autoritária.

Segundo Bracht (2003) as práticas docentes no cotidiano escolar sinalizam vigorosamente que o modelo de ensino-aprendizagem amparado no ensino do esporte na escola, muitas vezes não tem conseguido mobilizar, transformar e qualificar o grau de reparação esperado, nem na dimensão de mérito técnico-científico, nem na dimensão cultural humana, porém, nem por isso o esporte perdeu a condição de favorito e de ser valorizado nas aulas de Educação Física escolar, tanto que, de certo modo, construiu uma perspectiva social intensa sobre a Educação Física, tanto que compreende a um espaço e um tempo vinculado ao conteúdo central tratado nas aulas por grande parte dos professores da área.

Carlan (2012) esclarece que é imprescindível expor que assim como a Educação Física escolar transformou-se ao longo dos anos, passando por uma roupagem voltada para aspectos militares e médicos, até chegar ao movimento pedagógico renovador, o esporte também está passando por um período que se apresenta em constante renovação.

É de suma importância aqui destacar que aqueles esportes institucionalizados, com características de formação de equipes, com regras estabelecidas e participação em competições, são considerados esportes introduzidos no ambiente escolar e por sua vez são encarados como uma espécie de "visitante" na escola, ou seja, nesse sentido seria o "esporte na escola". Por outro lado, quando ocorre o oposto, quando o esporte é inserido na escola, tendo suas regras alteradas bem como suas características modificadas, ou ainda quando outro esporte é criado, estamos criando um esporte desinstitucionalizado, portanto um conteúdo afortunadamente mutável, apropriável, sendo possível atribuir-lhe sentidos e significados decorrentes de necessidades circunstanciadas pelos sujeitos que o praticam.

Para Vago (1996) toda essa utilização do esporte institucionalizado na Educação Física no meio escolar tem fortes influências do esporte de rendimento, tendo este uma visualização maior do esporte na escola ao invés do esporte da

escola. O mesmo autor ainda ressalta que o esporte é o conteúdo principal, se não muitas vezes o único abordado na educação física escolar, trazendo resquício histórico e cultural. Desta forma, o esporte se tornou um componente hegemônico dessa cultura de movimento, pois é focado como uma manifestação cultural importante na construção das relações sociais.

Kunz (2006) salienta que o esporte é altamente valorizado na perspectiva econômica em todo mundo e é amplamente influenciado pela mídia, tornando-o praticante um tipo de máquina, “entendido apenas como uma ferramenta que traz bom desempenho para o praticante, onde o movimento possui unicamente finalidade técnica” (KUNZ, 2006, p. 25).

Segundo Carlan (2012) os esportes possuem uma relevância muito grande, pois são vistos como um princípio educativo, promovendo contribuições significativas para os educandos, além disso a escola é um espaço que fomenta os valores sociais, e por esse motivo se apresenta como um dos conteúdos que exerce forte predomínio no ensino da Educação Física escolar.

Kunz (2000) menciona que o esporte é um movimento abrangente no qual os estudantes desenvolvem e fortalecem suas capacidades de agirem, errarem e também acertarem, assim, nada como a escola para oportunizar estas ações para os educandos. O autor ainda salienta que o objetivo do esporte da escola não é encontrar e desenvolver talentos esportivos, mas propiciar condições para a construção da personalidade do estudante, através de sua experimentação de forma agradável e voluntária.

Carlan (2012) aponta, que mesmo desenvolvendo os esportes do "quarteto fantástico", o professor de Educação Física pode e deve abordar práticas inovadoras em seu contexto, práticas estas direcionadas aos aspectos formativos dos educandos, ou melhor dizendo, a intencionalidade pedagógica do trabalho com o esporte deve transcender sua reprodução unicamente técnica e seu engessamento de critérios pré-estabelecidos, e aí sim, partir para um estágio de construção de um esporte que represente o cotidiano daquela escola.

Kunz (2004, p. 50) explica as maiores problemáticas que o treinamento esportivo precoce acarreta sobre a vida de uma criança.

Formação escolar deficiente, devido à grande exigência em acompanhar com a carreira esportiva; - a unilateralização de um desenvolvimento que deveria ser plural; - reduzida participação em atividades, brincadeiras e jogos do mundo infantil, indispensáveis para o desenvolvimento da personalidade na

infância. Em dias que a criança treina, pode-se, grosso modo, dividir o plano de atividades da seguinte forma: de manhã das 8h às 12h, escola, a tarde das 13h30min às 15h30min estudo e tarefas escolares e das 16h às 18 h treinamento.

Nessa concepção, Lovisolo (2001) corrobora que o “esporte da escola” tem que ser diferente do esporte de rendimento, pois este último não prioriza o viés pedagógico, ou seja, o esporte da escola deve trazer como essência nas aulas uma significativa participação dos estudantes, para que estes possam ver sentido nas práticas esportivas. Por esta razão, tem que ser algo motivante, que prenda a atenção dos estudantes, ocorrendo além da inclusão de todos, fato este que jamais acontece no esporte rendimento, que tem como premissa uma abordagem considerando principalmente a competição, desprezando e excluindo os educandos menos habilidosos.

No que tange a questão da interferência da cultura esportivizada na escola, Bracht (1992) aponta que:

[...] a Educação Física assume os códigos de uma outra instituição [a instituição esporte], e de tal forma que temos então não o esporte da escola e sim o esporte na escola, o que indica a sua subordinação aos códigos/sentidos da instituição esportiva. O esporte na escola é um prolongamento da própria instituição esportiva. Os códigos da instituição esportiva podem ser resumidos em: princípio do rendimento atlético-desportivo, competição, comparação de rendimentos e recordes, regulamentação rígida, sucesso esportivo e sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas. O que pode ser observado é a transplantação reflexa destes códigos do esporte para a Educação Física. Utilizando uma linguagem sistêmica, poderia dizer que a influência do meio ambiente (esporte) não foi/é selecionada (filtrada) por um código próprio da Educação Física, o que demonstra sua falta de autonomia na determinação do sentido das ações em seu interior. (BRACHT, 1992, p.22)

Bracht (1992) parece estar falando que o esporte não se configura de/pela legitimidade interna (códigos internos). Ao tempo que Lovisolo (2001), ressalta que se forçarmos uma participação dos estudantes pela obrigação, poderemos obter a ausência dos mesmos como resposta, pois o esporte envolve estética, gostos e emoções do corpo e da performance esportiva. Compreendendo isso, o professor deve adquirir uma postura para saber lidar com situações divergentes na escola, pode ser abordada de inúmeras maneiras, evitando assim a problemática que vários educadores enfrentam como afastamentos e desistência de diversos estudantes das aulas de Educação Física.

Lovisolo (2001) realça que mesmo sendo o “esporte da escola”, não ficaremos livres de aspectos competitivos nas aulas, sendo isso uma característica do próprio

fenômeno esportivo, no entanto, não acarreta que isso seja a principal intencionalidade da atividade. Ainda nesse panorama, Freire (1992) aponta que não se pode confundir esse aspecto competitivo com aquele presente no espírito humano, tendo exclusivamente uma supervalorização do indivíduo vencedor, além disso aqueles que porventura são incapazes de vencer sofrem grande discriminação.

Para o Coletivo de autores (1992) o esporte da escola jamais pode estar vinculado ao treinamento e a especialização como ocorre nos clubes, mas sim, deve estar voltado para o desenvolvimento dos estudantes, devendo estar cercado de ações pedagógicas que possam somar na formação integral dos educandos.

Infelizmente, ainda na atualidade, presenciamos na Educação Física de muitas unidades escolares aspectos fortemente voltados para a representação da escola em torneios intercolégiais e jogos intermunicipais. Nesse sentido, muitas dessas escolas acabam dispensando os estudantes que fazem parte das equipes esportivas que competem pela escola, assim se eximem de praticarem o “esporte da escola”, perdendo assim a oportunidade de vivenciar os valores que são construídos durante as aulas de Educação Física.

De acordo com Bracht (1997) a relevância do professor ao ensinar esse esporte para os estudantes, pode realmente trazê-los para a aula.

[...] incentivar os alunos e possibilitar-lhes a participação no planejamento das aulas; - incentivar os alunos a expressarem ideias para a realização dos jogos; - conduzir reflexões e discussões com os alunos sobre as atividades desenvolvidas, levando-os a refletir quanto a: 1. Importância da participação de todos os integrantes do grupo; 2. possibilidade e necessidade de mudança de regras; necessidade de conseguir ambiente agradável, cooperativo e de companheirismo nos jogos; - considerar as ideias expressas pelos alunos e submetê-las à apreciação do grupo; - engajar os alunos na organização e validação das atividades realizadas nas aulas; - levar em consideração a importância de uma disciplina funcional, espontânea, em contraposição à disciplina imposta; - explorar e utilizar a colocação de problemas aos alunos, com o objetivo de levá-los à atividade reflexiva (BRACHT, 1997, p. 15).

Para Betti (1995) a figura do professor de Educação Física tem uma grande importância no processo de ensino-aprendizagem dos educandos, uma vez que é ele o responsável por toda a organização da aula, desde o levantamento dos conteúdos até sua efetivação na prática. Nesse sentido, o autor ainda frisa que antes de planejar suas aulas de Educação Física, o professor deve realizar um olhar analítico acerca do público a ser atingido. Ainda nesse sentido, Kunz (2004, p. 21) afirma o professor de Educação Física deve se inquietar em formar um estudante com capacidade para “criticar o esporte para poder compreendê-lo”.

A partir dessa reflexão deve-se valorizar os conhecimentos trazidos pelos estudantes de sua realidade, bem como enfatizá-los no sentido da apropriação das relações entre o saber empírico e o saber científico, pois não se pode separar as vivências cotidianas do meio extraescolar dos afazeres pedagógicos da escola.

Ressaltando que ao abordarmos as diferenças entre "esportes na escola" e "esportes da escola", é possível encontrar também alguns pontos em comum entre eles. Lovisolo (2001) visualiza o esporte como sinônimo de diversão e prazer, estando esse fenômeno diretamente atrelado com emoções de caráter positivo ao invés do tédio, aliás, promove outros enfoques importantes como amizade, sociabilidade, etc. Desta forma, o papel do professor é muito relevante e mostra como usufruir desses desafios que a diferença entre os dois termos "Esporte na escola X Esporte da escola" nos oferece como mudanças e acréscimos que um causará no outro, também saber proceder em diferentes contextos.

Portanto, o conteúdo Esporte no contexto escolar ainda está passando por um período de transição de compreensões do mesmo, deste modo, necessita ser abordado com muita cautela, pois deve assumir uma conduta voltada para a educação e lazer, apresentando características inclinadas para a ludicidade, reduzindo consideravelmente a valorização do rendimento e da competição. Assim, essa transição somente será efetivamente completa quando grande parte dos professores de Educação Física compreenderem que o Esporte deve ser "da" escola e não "na" escola, como é muito comum nas escolas brasileiras. Por fim, não podemos deixar de evidenciar que o esporte é um fenômeno capaz de formar para a vida em sociedade, reduzindo as desigualdades sociais e melhorando o convívio sociocultural entre as pessoas.

2.3 POSSIBILIDADES NO TRATO COM OS CONHECIMENTOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DO PRINCÍPIO DA ESPIRALIDADE NA ESCOLA AGRÍCOLA TERRA NOVA

Antes de adentrarmos na abordagem do trato com o conhecimento da Educação Física é imprescindível levar em consideração o que o sociólogo alemão Norbert Elias (1998), o "mestre das figurações", nos traz como reflexão acerca do conhecimento, apontando que todo conhecimento essencialmente produzido pela vivência humana deve ser compartilhado, deste modo, o autor afirma:

Ninguém pode saber sem adquirir conhecimento de outro. Sem partir de um grupo de conhecedores que dividem um fundo comum de conhecimento e, como parte disso, de uma linguagem específica do grupo, meio indispensável para adquirir qualquer conhecimento, uma teoria do conhecimento não passa de artifício que leva ao descaminho (ELIAS, 1998, p. 33-34).

Elias (2002, p. 38) ainda ressalta que “por natureza, um ser humano está preparado para a vida em companhia de outros, com os quais pode se comunicar, está preparado para a vida em sociedade”.

Para Maturana (2001) o conhecimento é um artifício que o ser humano jamais poderá evitar, uma vez que o ser humano está destinado ao conhecimento, o autor ainda realça, que todos os organismos estão condicionados às interações do meio, o que se processa de forma contínua, estruturando nosso comportamento. Isso quer dizer que mesmo constituídos por uma estrutura biológica, não estamos em um reducionismo biológico, pois o meio interfere diretamente na forma com que conseguiremos interagir com nossas próprias estruturas.

Charlot (2000, p.59) descreve que: “nascer é ingressar em um mundo no qual estar-se-á submetido à obrigação de aprender. Ninguém pode escapar dessa obrigação, pois o sujeito só pode ‘tornar-se’ apropriando-se do mundo”.

Nesta perspectiva, o autor evidencia os múltiplos formatos pelas quais os seres humanos que constituem a sociedade aprendem a se conectar com os mais diversificados saberes que lhes são partilhados e deles se apropriam.

Dessa forma, nosso conhecimento é resultado de correlações internas, ou seja, tudo o que existe contribui para nossas associações internas, que lhes dão sentido e as organizam em nossa compreensão, construindo assim a realidade externa. Nesse sentido, a realidade não existe, independentemente do observador. As coisas não existem independentemente do homem e de todo o seu aparato biológico que lhe fornece as condições necessárias para que essa correlação ocorra.

Nesse aspecto, de estar em relação com outros homens, com as coisas e com contextos mutáveis, tem-se que a Educação Física historicamente passou por muitas mudanças, principalmente em sua finalidade como componente curricular, o que tem despertado muitas críticas de alguns estudiosos da área para entender como abordar o conhecimento, seus critérios de seleção e métodos de organização, além da sistematização e apresentação dos conteúdos da área.

No que se refere ao ato de aprender, Charlot (2000, pp. 78-79) explica que:

a relação com o saber é relação com o tempo. A apropriação do mundo, a construção de si mesmo, a inscrição em uma rede de relações com os outros – “o aprender” – [...] Analisar a relação com o saber é estudar o sujeito confrontado com a obrigação de aprender, em um mundo que ele partilha com os outros.

O ato de conhecer pertence à vida cotidiana, e seu ponto de partida não é apenas a ação de observar é também o observador.

De modo que esta ação do conhecer, de como conhecemos, como se validam nossas coordenações cognitivas, não é de modo algum trivial. Ela pertence à vida cotidiana. Estamos imersos nisto momento a momento. Por isso somos nós, observadores, o ponto central e o ponto de partida da reflexão. (MATURANA, 2001, p. 27).

Para entender o trato com o conhecimento e seus critérios para selecionar, organizar, sistematizar e apresentar conteúdos em sala de aula, é indispensável, como professor, direcionar-se para uma proposta de ensino em que se refere a pesquisas científicas voltadas para teóricos, permitindo aos alunos um salto qualitativo de acessar o conhecimento sistemático.

Por este ângulo, Charlot (2000, p. 68) afirma que:

Aprender é uma atividade de apropriação de um saber que não se possui, mas cuja existência é depositada em objetos, locais, pessoas. Essas, que já trilharam o caminho que eu devo seguir, podem ajudar-me a aprender, isto é, executar uma função de acompanhamento de mediação. Aprender é passar da não-posse, à posse da identificação de um saber virtual, à sua apropriação real.

Nesse sentido, os componentes do trato dos conteúdos da Educação Física possuem uma estreita relação direta com a finalidade da escola através dos seus projetos políticos pedagógicos e, a partir dessa intencionalidade de cada estabelecimento de ensino que ocorre a construção e estruturação dos conteúdos, bem como a organização e apresentação aos educandos.

Elias (2002) ao tratar dos níveis de organização do conhecimento, explica que o processo de conhecimento só se articula como parte ou dimensão de um processo de desenvolvimento cuja direção se dá em diversos níveis – dos níveis integrados mais simples aos mais complexos – e seu crescimento requer um processo de longo prazo. Também é compreensível que a vida social se desenvolva no contexto da interdependência dos aspectos da vida humana, incluindo o conhecimento.

Nesta perspectiva, Maturana e Varela (1995, p. 29-30) abordam o conhecimento da seguinte forma:

O conhecer autoconsciente é a coroação evolutiva dos processos cognoscitivos (perceptivos) dos seres vivos, e que a consciência humana é, portanto, consequência direta da complexidade biológica de nosso cérebro,

cuja função é processar e manipular 'informação' concernente ao mundo que nos rodeia.

Entende-se o conceito de trato com o conhecimento como a maneira de o professor sistematizar pedagogicamente o processo de ensino em suas aulas, como ele define e apresenta os conteúdos, melhor dizendo, é o modo mais eficiente de transferência do conhecimento sistematizado.

Nessa perspectiva Freire (2003, p. 79) afirma que:

É impossível compreender o ensino sem o aprendizado e ambos sem o conhecimento. No processo de ensinar há o ato de saber por parte do professor. O professor tem que conhecer o conteúdo daquilo que ensina. Então para que ele ou ela possa ensinar, ele ou ela tem primeiro que saber, e, simultaneamente com o processo de ensinar, continuar a saber, por que o aluno ao ser convidado a aprender aquilo que o professor ensina, realmente aprende quando é capaz de saber o conteúdo daquilo que lhe foi ensinado.

Desse modo, para cumprir com o trato dos conteúdos da Educação Física, precisamos concretizar o processo educativo, para que assim exista uma relação dialética entre os objetivos pedagógicos do professor e os da escola no momento do ensino dos conhecimentos em sala de aula, além disso, a predisposição dialética deve estar conectada entre todas as disciplinas, para que elas atinjam explicitamente o papel de cada uma no currículo dos estudantes.

O saber escolar pressupõe a existência do saber objetivo (e universal). Aliás, o que se convencionou chamar de saber escolar não é outra coisa senão a organização sequencial e gradativa do saber objetivo, disponível numa etapa histórica determinada para efeito de sua transmissão-assimilação ao longo do processo de escolarização. (SAVIANI, 2012, p. 62).

Dessa maneira, o currículo seria, então, a organização e sequenciamento do conhecimento sistematizado para que possa ser ensinado e aprendido ao longo do processo de escolarização.

Para o Coletivo de Autores (1992) o currículo capaz de conseguir realizar uma reflexão pedagógica ampliada e atender os interesses das camadas populares deve possuir a demonstração, interpretação, compreensão e, por fim, a explicação e esclarecimento da realidade social complexa e contraditória.

Diante disso, o mesmo deve almejar em sua plenitude:

A função social do currículo é ordenar a reflexão pedagógica do aluno de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica. Para desenvolvê-la, apropria-se do conhecimento científico, confrontando-o com o saber que o aluno traz do seu cotidiano e de outras referências do pensamento humano: a ideologia, as atividades dos alunos, as relações sociais, entre outras. A escola não desenvolve o conhecimento científico. Ela se apropria dele, dando-lhe um tratamento metodológico de modo a facilitar

a sua apreensão pelo aluno. O que a escola desenvolve é a reflexão do aluno sobre esse conhecimento, sua capacidade intelectual. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 16)

Nesta lógica, é extremamente importante considerar que o currículo é um mecanismo de aprendizagem que deve constantemente expressar uma natureza de flexibilidade, pois é visível que o conhecimento não seja algo que se comporta de forma estática, assim “Currículo é a organização do conjunto das atividades nucleares distribuídas no espaço e tempo escolares. Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando a função que lhe é própria” (SAVIANI, 2011, p. 17).

A relação entre as disciplinas e o currículo contido no ambiente escolar deve ser algo indissociável, sendo as primeiras uma parte, no entanto, a segunda reflete o todo, que é uma das referências para ampliar o conceito de currículo, que se faz dentro da escola por meio da dinâmica curricular.

Trata-se de um movimento próprio da escola que constrói uma base material capaz de realizar o projeto de escolarização do homem. Esta base é constituída por três polos: o trato com o conhecimento, a organização escolar e a normatização escolar. (COLETIVO DE AUTORES. 1992. p. 29).

É importante frisar que o trato com o conhecimento não se permite que aconteça de qualquer modo, pois este une-se exatamente a uma organização escolar, com a estruturação do tempo e do espaço pedagogicamente indispensável para que ocorra a aprendizagem de qualidade dos estudantes.

Ainda amparado nas concepções de Coletivo de Autores (2012), é possível assegurar que a disciplina de Educação Física realiza o trato pedagógico do conhecimento de um segmento da cultura, a *Cultura Corporal*. Nesta mesma linha de compreensão, Taffarel (2014) afirma que o objeto de estudo e ensino pode aprimorar o pensamento teórico dos educandos no sentido da emancipação humana, reconhecendo o amplo campo de conhecimento acumulado historicamente. Contudo, é neste objeto de estudo que são tratadas as seguintes temáticas: Esportes, Jogos, Ginástica, Dança, Lutas, entre outros, assim a partir desses temas serão desenvolvidos os conteúdos a serem disseminados de forma continuada e sistematizada.

Portanto, a Educação Física é uma disciplina crucial para a formação do homem, sendo seus conteúdos fundamentados na cultura corporal, compreendida como uma expressão derivada da cultura humana surgida de uma construção

histórica. Deste modo, a Educação Física possui papel primordial na construção de possibilidades didáticas de aprendizagem tendo o trabalho, as interações produzidas no ambiente escolar e inúmeras linguagens que se configuram no contexto das relações humanas podem impactar positivamente na vida dos educandos.

Ainda se tratando das possibilidades didáticas por meio de trabalho, interação e linguagem, Kunz (2004, p.139) afirma que:

A competência social é desenvolvida pela tematização das relações e interações sociais. Essa tematização deve ser problematizadora, para que o aluno seja levado a compreender e distinguir interesses individuais e subjetivos de interesses coletivos e objetivos.

É evidente que o sucesso do trabalho de um professor em sala de aula está estreitamente ligado à compreensão do projeto político pedagógico da unidade escolar que o mesmo atua, pois este documento é um referencial primordial para orientar a sua prática docente no cotidiano, desde às relações estabelecidas com os estudantes, o conjunto de conteúdos utilizados para ensinar e como ocorre o trato dos mesmos no âmbito metodológico e científico, tal como os valores que despertam nos educandos, contribuindo significativamente em sua formação. Desta forma, o professor deve reconhecer que as aprendizagens dependem de inúmeros fatores, no entanto, focar no estudante enquanto protagonista de sua própria aprendizagem é o caminho mais eficaz.

Nesse sentido, Charlot (2009, p.240) descreve que:

partir dos alunos, da sua fala e do seu corpo, em vez de focar a reflexão sobre o professor e o que ele ensina, constitui uma ruptura epistemológica fundamental. O ponto de partida não é mais o ensinar, ou seja, o que pretende a educação física, mas, sim, o aprender, isto é, o que está acontecendo quando um aluno participa das atividades.

Nesta mesma perspectiva, Freire (1997) afirma que a educação não é a transmissão de conhecimentos, mas a criação de condições para o exercício da curiosidade do educando e a permissão que ele também reconheça que é produtor de conhecimento, assim capaz de aceitar suas próprias decisões, organizadas para aprender e ensinar e, portanto, munido de uma curiosidade infinita que provoca constantemente a vontade de compreender o mundo em sua maior plenitude.

Nesse contexto, na maioria das vezes, o trato com os conteúdos nas unidades escolares é sistematizado e organizado numa perspectiva de seguir etapas na conservadora organização curricular obedecendo obrigatoriamente “exigências” do conhecimento.

Numa perspectiva dialética, os conteúdos teriam que ser apresentados aos alunos a partir do princípio da simultaneidade, explicitando a relação que mantêm entre si para desenvolver a compreensão de que são dados da realidade que não podem ser pensados nem explicados isoladamente. Nessa perspectiva o que mudaria de uma unidade para outra seria a amplitude das referências sobre cada dado, isso porque "o conhecimento não é pensado por etapas. Ele é construído no pensamento de forma espiralada e vai se ampliando" (VARJAL, 1991, p. 35 apud COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 34).

Para efetivar o processo de seleção de conteúdo a ser ensinado em sala de aula, também é preciso enfatizar que, na seleção dos conteúdos, deve-se levar em consideração o acesso dos estudantes aos conhecimentos mais modernos do mundo contemporâneo, caminhando diretamente ao progresso da ciência e da tecnologia. Assim, o professor ao realizar a seleção dos conteúdos da Educação Física, deve ficar muito atento à coerência de estar dialogando diretamente com a realidade dos educandos, estabelecendo uma relação com a *práxis*.

Há de se ter, no momento da seleção, competência para adequar o conteúdo à capacidade cognitiva e à prática social do aluno, ao seu próprio conhecimento e às suas possibilidades enquanto sujeito histórico. (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 33).

Ressaltando que para realizar a organização dos conteúdos, assim como sistematizá-los, é indispensável que se compreenda os princípios curriculares no trato com o conhecimento. Posto isto, é válido apontar que o Coletivo de Autores (2012, p. 17) destaca que:

O currículo capaz de dar conta de uma reflexão pedagógica ampliada e comprometida com os interesses das camadas populares tem como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória. Isso vai exigir uma organização curricular em outros moldes, de forma a desenvolver uma outra lógica sobre a realidade, a lógica dialética, com a qual o aluno seja capaz de fazer uma outra leitura. Nesta outra forma de organização curricular se questiona o objeto de cada disciplina ou matéria curricular e coloca-se em destaque a função social de cada uma delas no currículo/ Busca situar a sua contribuição particular para explicação da realidade social e natural no nível do pensamento/reflexão do aluno. Isso porque o conhecimento matemático, geográfico, artístico, histórico, linguístico, biológico ou corporal expressa particularmente uma determinada dimensão da "realidade" e não a sua totalidade.¹

Para Coletivo de Autores (1992) um princípio curricular para a organização dos conteúdos a serem ensinados no âmbito escolar é o da adequação às possibilidades

¹ A organização dos conteúdos provocada em cena, aponta para jovens oriundos de pequenas propriedades rurais do município e região que anseiam por uma educação que lhes possa proporcionar melhores condições de compreender sua própria realidade enquanto sujeitos dignos também de capacidade intelectual, bem como sejam vistos como atores de transformação social.

e expectativas sócio-cognoscitivas do estudante. Deste modo, um fator é crucial na etapa da seleção, apresentar o cuidado para adequar com a capacidade cognitiva e à prática social de cada educando, ao seu próprio conhecimento, bem como às suas possibilidades enquanto sujeito histórico.

Ainda nesta perspectiva, Freire (1978, p. 90) afirma que:

Uma educação que possibilite ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio "eu", submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro.

Nesta perspectiva, a adequação às possibilidades e expectativas sócio-cognoscitivas do educando pode ocorrer considerando a lógica da simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade. Diante disso, baseado nesse princípio, os conteúdos de ensino são estruturados e expressados aos estudantes de maneira simultânea.

Conforme o Coletivo de Autores (1992) este princípio se contrapõe ao do etapismo, organização por etapas tão comum e presente na organização curricular tradicional que sustenta os famosos "pré-requisitos" do conhecimento. Tendo em vista essa concepção de organização curricular se estruturam na escola as séries, melhor dizendo, o sistema de seriação, no qual os conteúdos são distribuídos durante o ano letivo considerando a disposição de "complexidade aparente". Deste modo, na primeira série o estudante deve aprender uma sucessão ou sequência de conteúdos, na segunda outra, na terceira outra, e assim sucessivamente até que ao final de sua trajetória escolar tenha cumprido todas as exigências pensadas para este modelo de ensino.

Nesse sentido, em uma concepção dialética, é relevante apontar que os conteúdos deveriam ser apresentados aos estudantes tendo em vista o princípio da simultaneidade. Contudo, deve-se esclarecer a ligação que permanece entre si para o desenvolvimento do entendimento de que são dados da realidade que não podem jamais ser pensados e nem explicados de forma isolada.

Diante desse pressuposto, uma unidade para outra mudaria a amplitude das referências sobre cada dado. Desta maneira, Varjal (1991, p.35) realça que "o conhecimento não é pensado por etapas. Ele é construído no pensamento de forma espiralada e vai se ampliando".

De acordo com o Coletivo de Autores (1992, p.21):

A compreensão de água de uma criança na pré-escola não é a mesma naquela que está na quarta série, nem da que frequenta a oitava. Entretanto, as três lidam com o dado água. O que muda, senão as referências do pensamento sobre esse dado? Rompe-se dessa forma com a linearidade com que é tratado o conhecimento na escola. Essa ruptura informa um outro princípio curricular para a organização dos conteúdos, o da espiralidade da incorporação das referências do pensamento. Significa compreender as diferentes formas de organizar as referências do pensamento sobre o conhecimento para ampliá-las.

No entanto, levando em consideração esse outro prisma curricular a ótica dialética favorece e contribui para a formação de um sujeito histórico conforme lhe possibilita construir, através de proximidades sucessivas, novas e distintas referências em relação ao real no seu pensamento. Possibilitando, por fim, perceber como o conhecimento historicamente foi produzido pela humanidade e suas atribuições na história dessa produção.

Um dos pontos mais desafiadores da proposta de implementação dessa unidade didática está na resposta que se pode dar no sentido de atender e adequar as possibilidades e expectativas sócio-cognoscitivas do estudante, em um ambiente de aprendizagem em que participam, simultaneamente, estudantes dos quatro anos do Ensino Médio. Criar estratégias que transcendem o postulado de que o conhecimento escolar deve ser rigidamente ensinado/aprendido em espaços fechados e separados e níveis ou séries é o que nos incita a entender que o conhecimento pode ser apropriado de modo “espiralado” e que, o conhecimento como processo de apropriação pelo educando, não precisa ser apreendido de modo linear, mas se estabelecendo uma relação dialética entre mais evoluído e o menos evoluído, no que tange à apropriação e estabelecer relações e nexos entre os conhecimentos e seus níveis de complexidade.

Vale destacar que o “princípio da espiralidade” no trato do conhecimento não se faz por si só na relação do educando com o conhecimento. Assim, reitera-se Charlot (2002) quando nos ensina que aprender é uma atividade de apropriação, que se faz na relação com pessoas, considerando-se a presença destas em razão de elas já terem trilhado o caminho e adquirido experiências para compartilhar e ajudar os novos a aprender, valendo-se assim a máxima que na relação entre os sujeitos, os mais avançados podem “executar uma função de acompanhamento de mediação” (CHARLOT, 2000, p. 68).

Freire (1996) faz uma provocação em seu livro “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa” expondo relações entre senso comum e do conhecimento científico:

Na verdade, a curiosidade ingênua que, “desarmada”, está associada ao saber de senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodologicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica. Muda de qualidade, mas não muda de essência. (FREIRE, 1996, p. 31).

É válido aqui ressaltar que o mesmo autor, em outra obra, “Pedagogia da Esperança”, afirma que: “O que não é possível – repito-me agora – é o desrespeito ao saber de senso comum; o que não é possível é tentar superá-lo sem, partindo dele, passar por ele” (FREIRE, 1999, p. 84).

Diante disso, podemos constatar que, para Freire, o senso comum é o acesso direto para a ciência, não podendo alcançar primeiro o conhecimento científico sem antes passar pelo conhecimento do senso comum. Assim, acredita que o conhecimento do senso comum é requisito indispensável para desenvolvimento científico.

Nesse sentido, jamais podemos tratar o conhecimento de forma estática e pré-estabelecida para algumas faixas etárias, pois corremos o risco de engessá-lo e perdermos as inúmeras possibilidades de utilizá-lo como mecanismo de interação e transformação social.

Charlot (2009) faz provocações aos professores que têm constantemente buscado uma significação para a Educação Física, que tentam equivocadamente sua adequação à lógica de ensino da escola, desconsiderando muitas vezes o mais importante, que são as identidades (e jamais a identidade) que se movimentam nesse contexto e os corpos que praticam a disciplina.

Nessa perspectiva, o trato com o conhecimento deve urgentemente romper com as práticas pedagógicas rígidas e conservadoras muito presentes e impregnadas no contexto educacional na atualidade. Nesse sentido, ao proferir uma Educação Física que tenha condições de visualizar uma transformação social, obrigatoriamente é necessário valorizar os conhecimentos construídos a partir das vivências dos educandos, pois a escola deve ser palco para relações de construção e interação das mais diversas realidades existentes nesse país.

Portanto, ao considerar essa Educação Física de perfil transformadora, não se pode jamais desqualificar que as escolas devem expressar em sua mais pura

plenitude a autonomia pedagógica, uma vez que toda sua realidade deve estar contida em seu documento normatizador que é o Projeto Político Pedagógico, tendo este a função primeira, de garantir o oferecimento de uma educação de qualidade e que represente todos os sujeitos que fazem parte daquela comunidade escolar.

2.4 METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE JOGOS COLETIVOS

O ponto de partida para uma compreensão satisfatória sobre a importância de uma metodologia bem elaborada para se ter sucesso no ensino e aprendizagem dos conteúdos da Educação Física está estreitamente ligado à premissa de diagnose do contexto escolar no qual o professor está inserido juntamente com os educandos.

Visualiza-se muito na atualidade nos contextos educacionais brasileiros muitos educadores concebendo que metodologia de ensino é “receita de bolo”, desconsiderando as inúmeras diversidades das culturas que temos em nosso país.

Nessa perspectiva Freire (2001, p. 26) explica que:

Uma mesma compreensão da prática educativa, uma mesma metodologia de trabalho não opera necessariamente de forma idêntica em contextos diferentes. A intervenção é histórica, é cultural, é política. É por isso que insisto tanto em que as experiências não podem ser transplantadas, mas reinventadas. Em outras palavras, devo descobrir, em função do meu conhecimento tão rigoroso quanto possível da realidade, como aplicar de forma diferente um mesmo princípio válido, do ponto de vista de minha opção política.

Para Ginciene e Impolcetto (2019) é importante destacar que uma das áreas de pesquisa que ultimamente tem contribuído expressivamente para a Educação Física é a Pedagogia do Esporte, sendo uma das disciplinas da Ciência do Esporte, sobretudo no que tange aos estudos e investigações acerca dos denominados Jogos Esportivos Coletivos.

Freire (2003) afirma que devido a intensa influência do esporte nos contextos escolares, é indispensável repensá-lo a partir do tratamento pedagógico dado a ele. O autor ainda frisa que as metodologias terão considerável impacto tanto positivo como negativo na aprendizagem dos estudantes e, conseqüentemente, terão interferência em sua formação como cidadã ou cidadão.

Diante disso, Maldonado (2017, p. 30) salienta que:

O esporte é uma manifestação da cultura corporal de movimento e, para ensiná-lo na escola, as estratégias de ensino precisam ser variadas, tendo um tratamento diferenciado. Sendo assim, ao ensinar uma modalidade

esportiva nas aulas de EF, é grande valia que os docentes devem refletir com os discentes sobre o difícil relacionamento entre meninos e meninas na realização da prática esportiva, a exclusão dos menos habilidosos, a violência, as dificuldades relacionadas ao entendimento sobre a necessidade e os mecanismos de construção das regras, a aplicação das noções sobre a organização tática.

Na atualidade é notório que diversos autores vêm estudando várias estratégias e maneiras para melhorar a prática pedagógica no que se refere ao ensino dos esportes através de distintas metodologias. Nesse sentido, Bracht e González (2012) concordam que os métodos estão relacionados à uma atitude intelectual que busca identificar formas mediadoras que facilitem o aprendizado do estudante na heterogeneidade de uma aula, mesmo compreendendo que é muito difícil alcançar uma técnica universal de ensinar a todos os educandos todas as coisas.

De acordo com Darido e Rangel (2008) todo conteúdo escolar bem como, as inúmeras metodologias para ensino de jogos coletivos apresentam um caráter histórico, os quais são construídos e reconstruídos conforme os interesses e necessidades sociais que vigoram em diferentes épocas.

Desta maneira, a escola é um ambiente para difundir conhecimentos, e todos tem o direito de ter acesso ao conhecimento elaborado. As crianças e adolescentes, que estão longe de suas casas e permanecem na escola um longo período, não devem sentir-se excluídas, mas sim sentirem-se acolhidas em todos os momentos.

É válido ressaltar que o contexto e a realidade de cada unidade escolar, de cada turma determinam a opção de estratégias mais adequadas, assim, é papel do professor refletir e observar o que o meio escolar oferta para o desenvolvimento das práticas pedagógicas, levando em consideração os conteúdos, objetivos e especialmente a metodologia aplicada na aula.

A propósito, é responsabilidade do professor proporcionar e estabelecer a situação de aprendizagem de seus estudantes para que estes compreendam e aprendam da melhor forma possível os conteúdos previstos dentro da proposta pedagógica da unidade escolar, independentemente do nível escolar que o educando esteja.

No que se refere a este aspecto, é plausível observar que:

[...] não há prática, não importa em que domínio, que não esteja submetida a certos limites. A prática que é social e histórica, mesmo que tenha uma dimensão individual, se dá num certo contexto tempo-espacial e não na intimidade das cabeças das gentes. É por isso que o voluntarismo é idealista, pois se funda precisamente na compreensão ingênua de que a prática e a sua eficácia dependem apenas do sujeito, de sua vontade e de sua coragem.

E por isso, por outro lado, que o espontaneísmo é irresponsável, porque implica a anulação do intelectual como organizador, não necessariamente autoritário, mas organizador sempre, de espaços para o que é indispensável sua intervenção (FREIRE, 2001, p. 25).

Ginciene e Impolcetto (2019) afirmam que historicamente o ensino dos esportes nas aulas de Educação Física Escolar tem se baseado nos chamados métodos técnicos ou tradicionais, caracterizados pela fragmentação das práticas esportivas que orientam os estudantes no processo de aprendizagem. Assim, é comum identificar metodologias em muitas escolas que oferecem um “preparo” das partes e só depois juntam-se estas partes para realizar o jogo. Nesse sentido, esse formato de ensino não oferece resultados positivos na formação de praticantes inteligentes em jogos, bloqueando conquistas significativas na tomada de decisão, reatividade e outros aspectos associados ao bom desenvolvimento do jogo.

Bracht e González (2012) apontam que geralmente a principal explicação que nos embasamos para o ensino do esporte nas aulas de Educação Física pode estar atrelada à decisão do que é ensinado (conteúdo), bem como o formato (metodologia) de ensino. Isso demonstra que, na opinião desses autores, se o principal motivo para o ensino do esporte é dar aos estudantes a noção de domínio (rendimento) de determinada modalidade esportiva, será necessário focar o ensino quase exclusivamente em técnicas esportivas e táticas.

Deste modo, para transcender estas práticas tecnicistas:

Maldonado, Silva e Neira (2015) mencionam que as propostas curriculares estaduais brasileiras de EF sugerem que os professores que ensinam esportes coletivos devem promover debates entre os alunos, ministrar atividades práticas, utilizar recursos audiovisuais, vivenciar os esportes coletivos, realizar apresentações dos conteúdos desenvolvidos, realizar pesquisas em grupo ou de forma individual, entrevistar pessoas envolvidas com os esportes coletivos, elaborar painéis com ideias relacionadas aos esportes coletivos, praticar o esporte coletivo compreendendo os elementos técnicos e táticos em conjunto, propor a realização da auto avaliação, realizar rodas de conversa e utilizar a ludicidade para ensinar os esportes coletivos (MALDONADO 2017, p. 41).

Kunz (1994) declara que é do conhecimento da maioria dos autores que a prática de um jogo formal de seis contra seis no voleibol, em seus estágios iniciais é considerada insuficiente. Essa comprovação se deve às frequentes interrupções do jogo, pois é difícil manter a bola no ar e o jogador tem menos contato com a bola.

Não podemos deixar aqui de frisar que o tempo para as aulas de Educação Física é bastante reduzido, sem contar que o professor está exposto geralmente a um quantitativo elevado de estudantes por turma, acrescentado a isso, em muitas unidades escolares, infelizmente, a única estrutura adaptada para prática da EF é uma quadra poliesportiva.

Betti (1999) pondera que a transformação didática dos esportes visa proporcionar aos educandos condições iguais para que todos possam participar igualmente e serem bem-sucedidos na prática dos esportes.

No entanto, Kunz (1994) defende que a transformação didática do esporte jamais deva apenas passar de uma prática muito exigente para uma prática pouco exigente, mas existe a necessidade de propor a demonstração e a compreensão das inúmeras possibilidades e alternativas que o esporte tende a oferecer aos praticantes. Por isso, pensar somente na maneira diferente para ensinar não é o suficiente, e sim proporcionar condições de compreensão acerca do fenômeno estudado.

Realizar alterações nas regras de uma modalidade esportiva quando se joga é uma das maneiras mais eficazes para que os estudantes possam estar jogando sem se preocupar em apresentar grandes habilidades. Outra situação bastante interessante de se fazer é oportunizar a modificação do espaço utilizado, altura da rede, além da quantidade de jogadores por equipe, bem como alterar o número de contatos com a bola, essas e outras alternativas podem contribuir muito para que os estudantes possam ter maior sucesso no desempenho das práticas coletivas.

Segundo Betti (1999) os educandos com um grau maior de dificuldades de aprendizagem se sentem mais acolhidos quando expostos a uma aula de Educação Física que altera sua estrutura e organização de uma prática coletiva que exige significativa técnica. Sendo assim, é indispensável que o professor de EF selecione atividades que ofereçam um nível gradativo de complexidade para que os objetivos de aprendizagem traçados possam ser alcançados.

Bracht e González (2012) apontam que a explicação para o ensino do Esporte no contexto das aulas de Educação Física pode estar associada à escolha dos conteúdos que são selecionados para serem abordados, bem como a metodologia empregada pelo professor. Deste modo, na concepção desses autores, se a lógica principal do ensino das modalidades esportivas for aprimorar o desempenho dos estudantes para atingirem altas performances e, conseqüentemente, participarem de

competições escolares/municipais/estaduais, é preciso focar o ensino quase exclusivamente em aparato técnico e tático destas modalidades.

Contudo, é evidente que para o professor de Educação Física ter êxito e sucesso em seu trabalho pedagógico é indispensável estar muito explícito sua real intencionalidade pedagógica, tendo abordagens curriculares e, especialmente metodológicas coerentes, com o que realmente se pretende ensinar. Por fim, não podemos deixar de ressaltar que as metodologias voltadas para os jogos coletivos apresentam papel fundamental na formação dos educandos, pois os mesmos estão diretamente vinculados à realidade sociocultural dos sujeitos, pois ao praticar os esportes coletivos ocorre uma imensa interação de diversidades de personalidades diferentes.

2.5 A PRÁTICA DO VOLEIBOL E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO EM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

Antes de adentrarmos mais especificamente nas relações e contribuições do voleibol com e para os estudantes do Ensino Médio e, salientando para as possibilidades desse encontro como um legado para a vida prospectiva, é importante salientar que uma das finalidades do Ensino Médio no presente momento é preparar os estudantes para o mundo do trabalho e também para continuidade dos estudos através do ensino superior. Dentre essas questões, a escola deve proporcionar aos educandos condições para buscar soluções no Ensino Médio para aproveitar melhor esse tempo de aprendizagem, no entanto, não o fazem muitas vezes por inúmeras razões, algumas delas advindas da desqualificação de professores e de políticas de ensino fracassadas que tornam facultativa a prática da Educação Física no Ensino Médio.

Um dos principais equívocos cometidos pelos professores de Educação Física no Ensino Médio é querer reproduzir a mesma prática de propostas utilizadas no Ensino Fundamental, ou pior ainda, a utilização de práticas direcionadas para o treinamento esportivo. Nesse sentido, se pensarmos em construir um sujeito reflexivo e protagonista de suas próprias práticas é importante que "O aluno enquanto sujeito dos movimentos intencionados na aprendizagem e não a modalidade esportiva deve estar no centro de atenção do ensino" (KUNZ, 2004, p. 127).

Diante disso, é extremamente válido aqui ressaltar que o Ensino Médio possui peculiaridades que se caracterizam como uma modalidade que possui como intencionalidade pedagógica o aprofundamento dos conteúdos aprendidos durante todo o Ensino Fundamental, além de ser um espaço de tempo em que deve propiciar e oferecer aos jovens estudantes experiências que farão com que os mesmos possam descobrir sua real identidade enquanto sujeito capaz de promover mudanças para construir uma sociedade mais justa, igualitária e mais solidária.

O voleibol é uma modalidade esportiva que foi criada pelo norte-americano Willian George Morgan no ano de 1895, sendo nesta época diretor da Associação Cristã de Moços – ACM, em Massachusetts nos Estados Unidos da América. Não podemos aqui também deixar de realçar que inúmeros autores tratam este esporte como um fenômeno sociocultural, uma vez que o mesmo historicamente sempre esteve inserido no bojo da sociedade e o contato com esse fenômeno é e sempre foi quase que inevitável.

Segundo a Confederação Brasileira de voleibol, (CBV, 2006).

O voleibol foi criado em 1895, pelo americano William G. Morgan, então diretor de educação física da Associação Cristã de Moços (ACM) na cidade de Holyoke, em Massachusetts, nos Estados Unidos.

Para Bojikian (2005, p.78), “o voleibol é um instrumento usual da Educação Física, tendo nas áreas da saúde, da educação e da competição, seus principais campos de atuação”.

O voleibol está entre as três modalidades esportivas mais praticadas no Brasil, e os esportes amadores têm se ampliado muito ultimamente. É obvio que devido aos grandes lucros com essa modalidade, ocorreram inúmeras alterações em suas regras com principal intuito de atender as mídias televisivas para suas transmissões. Nesse sentido, os grandes eventos esportivos passaram a ser constantemente transmitidos não só dentro do país, mas também fora dele.

Segundo Kunz (2001) a prática esportiva do voleibol envolve orientar os indivíduos a perceberem suas possibilidades de conquista, aprendendo a viver em um ambiente social que possa ser de vitória ou de derrota. Por meio da disciplina e organização, tendem a desenvolver hábitos de trabalho em equipe, contribuindo na formação da cidadania, tornando-se uma das formas mais benéficas na construção do conhecimento.

Na atualidade é bastante perceptível que o voleibol é uma modalidade esportiva que ainda é abordada em muitas escolas brasileiras em uma perspectiva bastante voltada para os aspectos de treinamento, no entanto, sabemos a relevância que esse esporte tem na formação de crianças e adolescentes, pois é através de sua prática que se constata os abundantes movimentos corporais do estudante de tal maneira a possibilitar a socialização para assim fortalecer o trabalho em equipe.

Kunz (2001) ainda afirma que o melhor aproveitamento do aprendizado destas práticas do voleibol nas aulas de Educação Física pelos estudantes, depende significativamente de uma boa atuação docente, especialmente através de um preparo metodológico do professor que tenha como princípio a construção social.

Nesse sentido, o Coletivo de Autores (1992) propõe que “Espiralidade da Incorporação das Referências do Pensamento” é um princípio que leva em conta que deve compreender as diferenças de conhecimento e a forma de organizar o pensamento para ampliar o conhecimento. É necessário que o estudante entenda a historicidade do sujeito em questão para que ele se compreenda como sujeito histórico.

Nessa perspectiva, ainda em Coletivo de Autores (2012, p. 19-22) acerca dos princípios curriculares:

- A relevância social do conteúdo que implica compreender o sentido e o significado do mesmo para a reflexão pedagógica escolar. [o educador deve explicar o esporte no nível social do educando e seu significado enquanto a sua realidade].
- O da contemporaneidade do conteúdo. Isso significa que sua seleção deve garantir aos alunos o conhecimento do que de mais moderno existe no mundo contemporâneo, mantendo-o informado dos acontecimentos nacionais e internacionais, bem como do avanço da ciência e da técnica. [o educador deve demonstrar o que há de novo no mundo da modalidade esportiva a ser tratada, assim como os materiais próprios que se usam na sua prática efetiva].
- Adequação às possibilidades sócio-cognoscitivas do aluno. Há de se ter, no momento de seleção, competência para adequar o conteúdo à capacidade cognitiva e prática social do aluno, ao seu próprio conhecimento e às suas possibilidades enquanto sujeito histórico. [os conteúdos tratados devem ser ressaltados em confronto e contraposições de saberes, isto é, deve ser levado em consideração o que o educando já sabe e apresentar-lhe um novo conhecimento para que ele reflita sobre o assunto e o instigue a pensar e ultrapasse o senso comum].
- Simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade. A partir desse princípio os conteúdos de ensino são organizados e apresentados aos alunos de maneira simultânea. [neste contexto deve-se propiciar ao educando uma visão de totalidade dos conteúdos e não os separar ensinando em etapas como se um dependesse do outro em uma ideia de etapismo fragmentando sua visão de totalidade].
- Provisoriedade do conhecimento. A partir dele se organizam os conteúdos de ensino, rompendo com a ideia de terminalidade. [deve-se historicizar o

conhecimento ao educando, explicando que tudo nem sempre teve a mesma explicação e que ao passar do tempo o sentido de algumas coisas podem mudar com novas pesquisas podendo levá-la a uma visão mais próxima da realidade].

Darido e Rangel (2005) reforçam que dentre os diversos esportes, o voleibol conseguiu ganhar muito espaço na mídia brasileira, isso somente graças aos vários títulos que a seleção conquistou nas últimas décadas. Desta forma, as autoras explicam que o voleibol como conteúdo é composto de conceitos, fatos, histórias, memórias, vivências subjacentes, técnicas e táticas, valores estabelecidos e transformados desde o seu surgimento, sendo, portanto, um tema importante a ser difundido nas aulas de educação física escolar.

Kunz (2004, p. 22) presume que pela circunstância do “Brasil fazer parte da elite mundial do futebol, do voleibol, do basquete, do judô e de certas modalidades do atletismo e da natação”, tais modalidades interferem diretamente nos conteúdos que podem ser trabalhados quando abordado o fenômeno esportivo na educação física escolar.

O ensino do voleibol nas escolas deve ser ampliado para que os estudantes compreendam, utilizem e pratiquem de forma autônoma não somente esta, mas também outras modalidades, tanto nas aulas de Educação Física no ambiente escolar quanto no meio extraescolar.

Entende-se atualmente que o voleibol, como elemento constituinte da cultura corporal, deve ser desenvolvido na escola por meio de uma perspectiva renovadora, ou seja, que ultrapasse o ensino tradicional, pautado especialmente na prática dos gestos técnicos das modalidades, ampliando seu ensino por meio de outros elementos como: aspectos históricos, fatos e conceitos relevantes; a compreensão da dinâmica da modalidade, elementos táticos; valores e atitudes. (IMPOLCETO, 2016, p. 2).

Impolceto (2016) ainda destaca que o ensino do voleibol nas escolas vem sendo abordado nas aulas de Educação Física de forma inapropriada, visto que tem desfavorecido significativamente a construção da autonomia dos educandos, tanto dentro como fora do ambiente escolar.

Barroso e Darido (2013) refletem e analisam o esporte na escola, destacando alguns dos problemas com sua assimilação, que dificultam o desenvolvimento de conteúdos da Educação Física, a saber: prática “esportivizada” sem objetivos claros no ambiente escolar; repetitividade de gestos técnicos com os mesmos exercícios em diferentes séries de ensino; fracionamento de conteúdo ligado à pouca estrutura organizacional e metodológica da aula. Mesmo com todos os estudos realizados a

partir da pedagogia do esporte, é muito comum observar essa prática exclusivamente mecânica nos contextos escolares.

Os mesmos autores defendem que os conhecimentos aprendidos nas aulas de Educação Física possibilitam que os estudantes desfrutem do esporte como espectadores ou torcedores, mas há a necessidade de que ocorra uma ressignificação na prática esportiva no ambiente escolar para que os educandos assimilem o esporte enquanto fenômeno esportivo como um todo e jamais de forma fragmentada. Considera-se também que o conhecimento e a experiência adquiridos nas aulas de Educação Física levam à reflexão sobre valores e atitudes que impactam significativamente na formação de cidadãos que possam agir de forma crítica e, principalmente, que sejam atuantes na sociedade.

Bracht e González (2012) classificam o voleibol como sendo um esporte com rede divisória ou parede de rebote sem que os estudantes tenham contato direto com a equipe adversária, além de baixos riscos de lesões com espaços delimitados propiciam que, tanto estudantes do gênero feminino como masculino participem, favorecendo a coletividade. Além disso, como o mesmo educando não pode efetivar dois toques na bola duas vezes seguidas, ele é obrigado a passar a bola para alguém que esteja mais disposto a atacar. Outra circunstância é o formato de rodízio em um jogo de voleibol, permitindo que cada participante tenha a oportunidade de experimentar o jogo em todas as posições.

Considerando minha vivência e experiência na construção de docente da área de Educação Física, é notório que dentre os esportes mais praticados no ambiente destacam-se o futebol, o voleibol e o basquetebol. Isto justificado em grande parte pelo alto potencial midiático que contribui de forma intensiva para que estas práticas sejam colocadas em evidência, além de ainda estarmos historicamente envolvidos em resquícios de uma cultura “esportivizada”.

Ginciene e Impolcetto (2019) explicitam que existem algumas diferenças cruciais entre esses esportes citados, tendo como a principal delas, que nos esportes de rede/divisória, é necessário que se tenha o mínimo de habilidades técnicas para que o jogo ocorra. No entanto, para a prática dos esportes de invasão não há tanta necessidade de o praticante possuir altas habilidades. Deste modo, os autores afirmam que o voleibol é uma modalidade esportiva que exige técnica, onde os erros provocam pontos e as frequentes interrupções evitam que o *rally* aconteça. Nesse

sentido, é importante que os praticantes tenham o mínimo de vivências dos movimentos necessários para jogar a modalidade.

Ainda nesta perspectiva, Ginciene e Impolcetto (2019) afirmam que o voleibol é uma modalidade complexa de aprender. Um dos motivos dessa dificuldade é a habilidade não “natural”, e que a habilidade “volear” que domina o voleibol, não é muitas vezes incentivada nas aulas de Educação Física escolar. Assim, a partir de reflexões sobre o ensino do voleibol nas escolas é possível observar que o movimento do voleibol não é próprio ao ser humano, mas algo que depende de estímulos específicos para gerar os movimentos desejados.

Daolio (2002) concorda que a modalidade esportiva voleibol é visualizada como um esporte com habilidades complexas de aprendizagem. Além disso, outra diferença dos esportes escolares tradicionais é que no voleibol defende e procura um alvo horizontal, o próprio solo, enquanto no futsal, handebol e basquete o alvo é vertical, tanto ofensivo quanto defensivo.

É importante ressaltar aqui também que parte considerável dos professores de Educação Física não dá atenção suficiente para o processo de aprendizagem para com o voleibol, deixando pouco ou nenhum espaço para a prática e conhecimento desse esporte que reúne tanta complexidade e que pode contribuir tanto para a formação de estudantes capazes de atos reflexivos e críticos de sua própria realidade. Destacando também que o voleibol é extremamente dinâmico tendo em suas regras a não permissão ao praticante segurar a bola, obrigando-o a tomar decisões em uma fração de segundo. Por outro lado, no futebol, handebol e no basquetebol é permitido que a bola seja segurada por alguns segundos até que o jogador disponha de mais tempo para raciocinar e avaliar a melhor postura e estratégia no jogo.

Portanto, a partir dessas reflexões levantadas acerca do voleibol, este trabalho possui a intencionalidade pedagógica de demonstrar as possíveis contribuições desta modalidade esportiva para os estudantes inseridos no contexto de uma escola do campo com funcionamento integral/internato, através da Pedagogia de Alternância considerando a organização institucional metodológica própria das aulas de Educação Física.

3 MÚLTIPLOS OLHARES PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO HUMANA

3.1 EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

Antes de adentrarmos especificamente acerca da educação do campo temos que compreender que o Brasil possui uma estrutura fundiária que ainda foi consolidada em seu período histórico de colonização e seus impactos de desigualdades se arrastam até a atualidade.

Para Stédile (1997) a expressão questão agrária está ancorada na consolidação de estudos acerca de como o capital se desenvolve nas distintas formas de produção, especialmente no capitalismo.

Diante disso, a estampa da estrutura fundiária brasileira nos remete a uma realidade de desigualdade extrema, onde o direito e acesso à terra não são realizados de forma democrática, pois infelizmente se encontram concentrados nas mãos de uma minoria de oligarcas rurais.

Nesta perspectiva, Stédile (1997, p. 9) realça que:

Até a conquista europeia não existia propriedade privada na América, tudo era bem comum. No embate que sucedeu entre índios e brancos, os primeiros foram dominados e suas terras passaram a ser geridas de acordo com a vontade do colonizador, desrespeitando a maneira em que se organizavam há séculos.

É a partir desse contexto caótico de desigualdade na questão agrária do Brasil que penetramos em uma das áreas que mais foram impactadas e sofreram com esse desordenamento social, a educação do campo.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394 de 1996 em seu 2º Artigo.

A educação, dever da família e do estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Alicerçado nesta citação da Lei Magna da Educação brasileira, deseja-se pontuar elementos para tentar compreender a Educação do Campo em seus diversos aspectos socioculturais. Diante disso, é muito importante frisar que as nomenclaturas (Do/No) embora pareçam análogas, representam diferentes conotações, pois cada uma expressa a visão de mundo, de sociedade, de escola, de educação, enfim a

formação humana para a autonomia ou para a heteronomia. Diante desse pressuposto, apresentamos a seguir um diálogo entre alguns dos principais autores da referida área.

Segundo Paulo Freire (1986, p.17):

A educação é também um ato político. A ideologia dominante “vive” dentro de nós e também definitiva, nunca poderíamos pensar na transformação social. Mas a transformação é possível porque a consciência não é um espelho do simples reflexo, mas é reflexiva e refletora da realidade. Enquanto seres humanos conscientes, podemos descobrir como somos condicionados pela ideologia dominante. Podemos distanciar da nossa época podemos aprender, portanto, como nos libertar através da luta política na sociedade. Podemos lutar para ser livres, precisamente porque sabemos que não somos livres? É por isso que podemos pensar na transformação.

De acordo com Ribeiro (2010) antes de realizar qualquer abordagem acerca da educação rural, é indispensável se ocupar em contextualizar os sujeitos que vivem nessas localidades, assim a autora expõe que:

Para definir educação rural é preciso começar pela identificação do sujeito a que ela se destina. [...] Trata-se dos camponeses, ou seja, daqueles que residem e trabalham nas zonas rurais e recebem os menores rendimentos por seu trabalho. Para estes sujeitos, quando existe uma escola na área onde vivem, é oferecida uma educação na mesma modalidade da que é oferecida às populações que residem e trabalham nas áreas urbanas, não havendo, de acordo com os autores, nenhuma tentativa de adequar a escola rural às características dos camponeses ou dos seus filhos, quando estes frequentam. (RIBEIRO, 2010, p.293).

Para Caldart (2008) existe uma forte visão liberal que reveste não somente a educação rural no Brasil, mas a educação como um todo:

A chamada “educação rural” já foi isso: uma visão pragmática e instrumentalizadora da educação, colocada a serviço das demandas de um determinado modelo de desenvolvimento de campo. Isso não tem nada de emancipatório: e ainda menos quando se trata de uma visão setorial de desenvolvimento ou da lógica dominante de pensar a produção apenas na dimensão do negócio. (CALDART, 2008, p. 78).

Caldart (2008) considera que o conceito de educação do campo, é um conceito novo, que está em construção na última década, um conceito próprio do nosso tempo histórico.

O conceito de Educação do Campo é novo, mas já está em disputa, exatamente porque o movimento da realidade que ele busca expressar é marcado por contradições sociais muito fortes. [...] Pelo nosso referencial teórico, o conceito de Educação do Campo tem raiz na sua materialidade de origem e no movimento histórico da realidade a que se refere. (CALDART, 2008, p. 70).

O intenso avanço do capitalismo ao final do século XX promoveu significativa migração dos povos camponeses para as cidades, intensificando as desigualdades e a exclusão social. Nesse contexto, surgiram os movimentos sociais que buscavam mudanças na direção do desenvolvimento rural e geraram novas expectativas de conquistas através das lutas camponesas em diferentes partes do mundo.

Historicamente no Brasil, modelo emblemático de sociedade capitalista, estabeleceu-se quase que exclusivamente o direcionamento de toda a trajetória educacional, controlando a qualificação e oferta do conhecimento, assim dando voz exclusivamente as classes dominantes e, conseqüentemente, fomentando cada vez mais as desigualdades sociais, principalmente nos espaços agrários onde a ausência de políticas públicas sempre foi alvo visível, desse modo, uma educação humanista que garantisse a formação de sujeitos reflexivos e críticos de sua própria realidade, nunca foi prioridade neste país.

Segundo Taffarel (2013) a Educação do Campo tem se estabelecido no decorrer de seu percurso inserido em um conjunto de reivindicações temporárias que lutam historicamente contra a exigência do trabalho direcionado ao capital, de tal maneira que se posicionam contra a assistência do Estado aos interesses dos capitalistas.

Para Molina (2011) a Educação do Campo teve sua gênese no curso de luta dos movimentos sociais camponeses, deste modo deixou evidente a sua maior intenção, que objetiva construir uma sociedade que seja formada pela justiça social e sem desigualdades. Assim, a mesma caracteriza-se como uma resposta estruturada dos agricultores ao processo de desapropriação de suas terras e trabalho, por meio do avanço do modelo agrícola predominante construído pela sociedade brasileira em torno da grande expansão do agronegócio. A autora ainda alerta para a luta dos trabalhadores pela defesa do direito à educação e ao conhecimento faz parte de seus procedimentos estratégicos de resistência, a partir da perspectiva de proteger suas vidas, seus campos de trabalho e identidade, e como resposta às ações de educação histórica em nome da Educação do Campo, o poder público se absteve em criar políticas públicas efetivas que atendessem essas populações, aumentando e produzindo desigualdades sociais visíveis em nosso contexto social.

Arroyo (2003, p.30) explica que os movimentos sociais desempenham papel importante na (re)formulação da educação básica, assim afirma que:

De alguma forma os movimentos sociais reeducam o pensamento educacional, a teoria pedagógica, a reconstrução da história da educação básica, onde somente com a incorporação na pauta de diferentes organizações e movimentos sociais, é que a discussão sobre a problemática da educação do campo surge no cenário político do nosso país.

Para Caldart (2009) os movimentos sociais camponeses são os protagonistas por todo o processo de criação da Educação do Campo, pois as lutas travadas por uma reforma agrária efetiva têm-se consolidado como marca destes lutadores e, o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra, possui relevância expressão neste cenário.

Na sua origem, o 'do' da Educação do campo tem a ver com esse protagonismo: não é 'para' e nem mesmo 'com': é dos trabalhadores, educação do campo, dos camponeses, pedagogia do oprimido... Um 'do' que não é dado, mas que precisa ser construído pelo processo de formação dos sujeitos coletivos, sujeitos que lutam para tomar parte da dinâmica social, para se constituir como sujeitos políticos, capazes de influir na agenda política da sociedade. Mas que representa, nos limites 'impostos pelo quadro em que se insere', a emergência efetiva de novos educadores, interrogadores da educação, da sociedade, construtores (pela luta/pressão) de políticas, pensadores da pedagogia, sujeitos de práticas. (CALDART, 2008, p. 69).

Fernandes (2011, p.142) conceitua de forma explícita a Educação no e do Campo.

[...] no campo e [...] do campo são pelo menos duas: enquanto [...] no campo representa um modelo pedagógico ligado a uma tradição ruralista de dominação, [...] do campo representa uma proposta de construção de uma pedagogia, tomando como referências as diferentes experiências dos seus sujeitos: os povos do campo.

Diante disso, fica perceptível na fala do autor que o panorama retratando a Educação no Campo nessa perspectiva está intimamente vinculado a subordinação dos sujeitos do campo. Em contrapartida a Educação do Campo traz consigo a valorização da cultura dos povos do campo, bem como, nesse formato de Educação possibilita a participação popular no sentido da construção da autonomia e do protagonismo.

Ainda nessa perspectiva afirma Arroyo (2007, p.158).

Uma hipótese levantada com frequência é que nosso sistema escolar é urbano, apenas pensado no paradigma urbano. A formulação de políticas educativas e públicas, em geral, pensa na cidade e nos cidadãos urbanos como o protótipo de sujeitos de direitos. Há uma idealização da cidade como o espaço civilizatório por excelência, de convívio, sociabilidade e socialização, da expressão da dinâmica política, cultural e educativa. A essa idealização da cidade corresponde uma visão negativa do campo como lugar do atraso, do tradicionalismo cultural. Essas imagens que se complementam

inspiram as políticas públicas, educativas e escolares e inspiram a maior parte dos textos legais.
O paradigma urbano é a inspiração do direito à educação.

Diante desse pressuposto, a cidade é considerada um espaço civilizado de política, cultura e, principalmente, progresso. Em contrapartida, o campo é visto como um ambiente de atraso e quase sem cultura, além de ter pouca qualidade de vida, ou seja, as áreas rurais são tidas como espaços marginalizados, tornando a cidade o único modelo de direito à educação.

Fernandes (1999) também fomenta que a predominância da concepção de dominação do rural pelo urbano é visível nos contextos educacionais brasileiros, especialmente no que se refere aos documentos oficiais do Ministério da Educação, pois toda sistematização dos materiais didáticos-pedagógicos considera quase que exclusivamente a cultura urbanizada. Deste modo, o campo acaba sendo um espaço improdutivo de conhecimento, sendo visto apenas como espaço para produção agrícola.

Desta forma, visualizar o campo como um espaço de produção de conhecimento vai além de tratá-lo como mero espaço de produção agrícola. Nesse sentido Caldart (2002, p. 27) explica que:

[...] este olhar para a educação do campo como um direito tem um outro desdobramento importante: pensar uma política de educação que se preocupe também com o jeito de educar, quem é o sujeito deste direito, de modo a construir uma qualidade de educação que forme as pessoas como sujeitos de direitos.

Ressaltando aqui também que Oliveira e Campos (2012) apontam que a “Educação do Campo” realmente ocorre em sua essência quando se origina a partir da luta dos povos do campo, objetivando melhorias para o coletivo, sendo algo que dê sentido aos sujeitos que ali estão inseridos, assim esta educação se protagoniza,

nos movimentos sociais do campo na negociação de políticas educacionais, lutas, territorialidades, concepções de natureza e família, arte, práticas de produções, bem como a organização social, o trabalho, dentre outros aspectos locais e regionais que compreendem as especificidades de um mundo rural (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p. 238).

Assim, o autor salienta que a resistência como luta pela libertação é uma característica educacional de vários grupos camponeses que buscam perspectivas contra hegemônicas, e é isso que diferencia a Educação do Campo da tradição consagrada da educação rural.

Molina (2011, p.11) ao abordar assuntos relacionados aos trabalhadores rurais, aponta que toda conquista em prol de uma Educação do Campo está intimamente atrelada ao processo de lutas dos camponeses:

A Educação do Campo originou-se no processo de luta dos movimentos sociais camponeses e, por isso, traz de forma clara sua intencionalidade maior: a construção de uma sociedade sem desigualdades, com justiça social. Ela se configura como uma reação organizada dos camponeses ao processo de expropriação de suas terras e de seu trabalho pelo avanço do modelo agrícola hegemônico na sociedade brasileira, estruturado a partir do agronegócio. A luta dos trabalhadores para garantir o direito à escolarização e ao conhecimento faz parte das suas estratégias de resistência, construídas na perspectiva de manter seus territórios de vida, trabalho e identidade, e surgiu como reação ao histórico conjunto de ações educacionais que, sob a denominação de Educação Rural, não só mantiveram o quadro precário de escolarização no campo, como também contribuíram para perpetuar as desigualdades sociais naquele território.

Arroyo (1999, p.10) evidencia que existe um descaso muito grande com os povos do campo e explica que:

A política vigente inferioriza o campo, vê o camponês como atrasado, não moderno e dependente do urbano. A “integração” proposta é falsa. Verifica-se que a tecnologia do campo está somente a serviço da produção agrícola patronal. Não há interesse por uma tecnologia voltada para a agricultura familiar. É o movimento social do campo que, enfrentando todas as dificuldades possíveis, propugna por uma tecnologia adequada. Este propósito está vinculado a uma educação de qualidade, mas específica do meio rural, voltado para o contexto do campo.

O mesmo autor ainda pontua que a política educacional brasileira jamais pensou na elaboração de um projeto que contemplasse a escola rural. Jamais uma escola para o campo ou apenas no campo e tão pouco uma escola da cidade no campo, mas uma escola que seja do campo e esteja no campo, que possa valorizar a cultura, os valores, as lutas dos povos camponeses, bem como o fortalecimento das identidades dos povos do campo. Arroyo (1999) ainda expõe que é incabível levar as crianças e os jovens que residem no campo para estudarem na cidade, pois este contexto não é deles.

[...] é essencial valorizar o sentimento de pertencimento como fundamento de existência das identidades da população camponesa; evidenciar a crença subjetiva de uma origem comum que une distintos indivíduos que pensam como membros de uma coletividade; perceber como o sentimento de pertencimento se manifesta e pode ser reconhecido na forma com o grupo desenvolve suas atividades de produção, manutenção e aprofundamentos das diferenças; ressignificar suas relações sociais, compreendendo a sutileza da vida nas mais diferenciadas dimensões. (OCs, MATO GROSSO, 2012a, p.127).

Fernandes (2011) defende a construção de um projeto que possa contribuir de forma significativa para com a realidade camponesa e, conseqüentemente, com a modernização da agricultura brasileira, pois historicamente a agricultura familiar camponesa sempre apresentou resistência aos modelos das monoculturas, além de reiterado reconhecimento de produtividade voltada para as culturas diversificadas de qualidade. Assim, o autor explica que:

Existe a urgência de investimentos na interpretação e produção do conhecimento da agricultura camponesa. Um primeiro passo é reconhecermos a necessidade da escola do campo. Valorizar essa condição é o ponto de partida. Com os projetos de assentamentos se ampliando, essa necessidade torna-se premente. (FERNANDES, 2011, p. 47).

O meio rural sempre esteve relacionado a um local de atraso, aculturação, desigualdade econômica, onde os jovens tinham pouca expectativa de estudarem e buscarem melhores condições de vida, ou seja, a educação dentro desse contexto sempre esteve a serviço do capital, visualizando a zona rural apenas com o propósito de produção agrícola. Então, nesse âmbito não tinha necessidade de ter uma preocupação com uma educação que fornecesse um embasamento intelectual ao homem, pois apenas simples conhecimentos básicos já eram suficientes.

Um dos marcos da história que tem se fortalecido como uma mudança de perspectiva do homem da zona rural foi exatamente nos anos de 1980, através da efetiva atuação dos movimentos sociais e conflitos que estimularam transformações para a construção de uma nova nomenclatura de concepção de homem, saberes, escola, trabalho, mundo e, especialmente, a forma de pensar a educação rural, sendo a partir deste contexto, este formato passa-se a denominar educação do/no campo.

Para Caldart (2004, p. 19)

A Educação do Campo se constitui a partir de uma contradição que é a própria contradição de classe no campo: existe uma incompatibilidade de origem entre a agricultura capitalista e a Educação do Campo, exatamente porque a primeira sobrevive da exclusão e morte dos camponeses, que são os sujeitos principais da segunda. Em nosso debate isto tem sido referido como a principal oposição com a educação rural ou para o meio rural, que historicamente tem sido o nome dado às iniciativas do Estado de pensar a educação da população trabalhadora do campo, de modo a escamotear esta contradição e fazê-la de objeto e instrumento executor de políticas e de modelos de agricultura pensados em outros lugares, e para atender a outros interesses que não os seus como grupo social, classe e pessoas.

Somente a partir de uma abordagem histórica das lutas do campo, passando por constantes mudanças surge a Educação no Campo, uma proposta de educação conquistada com a luta do homem e mulher do campo, para democratização de um

modelo de vida rural, com igualdade, priorizando a união familiar com cooperativismo de todos, onde os jovens vivenciam um cotidiano educacional de conhecimento e implantando o aprendizado em suas propriedades e comunidades.

Caldart (2008, p. 71) esclarece que a Educação do Campo:

Nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos sem-terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de reforma agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade.

Ainda neste cenário, é relevante apontar que a Constituição de 1988, estabeleceu em suas diretrizes a aprovação de políticas que garantam os direitos educacionais, destacando “[...] a responsabilidade da União, dos Estados, Distrito Federal e Municípios em regime de colaboração, garantido uma educação de qualidade” (BRASIL, 1988, Art.211), de modo ainda se remete aos povos do campo, visto que a educação é um direito de todos e dever do Estado o seu oferecimento (BRASIL, 1988, Art.205).

A escola pode ser um lugar privilegiado de formação, de conhecimento e cultura, valores e identidades das crianças, jovens e adultos. Não para fechar-lhes horizontes, mas para abri-los ao mundo desde o campo, ou desde o chão em que pisam. Desde suas vivências, sua identidade, valores e culturas, abrir-se ao que há de mais humano e avançado no mundo (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 14).

As lutas dos povos do campo com o passar dos anos levaram a grandes avanços na educação e, Molina e Freitas (2011), em trabalho publicado sobre “Avanços e Desafios na Construção da Educação do Campo”, apontam os desafios para a consolidação do paradigma da educação do campo. Esses desafios se concentram na construção de conceitos como:

Escola do Campo e das práticas que a caracterizam, à formação de educadores do campo e à imprescindível necessidade de fazer avançar a efetiva reforma agrária associada à agroecologia e à soberania alimentar, eixos articuladores da concepção societária que conduz esse paradigma (MOLINA; FREITAS, 2011, p.11).

As mesmas autoras ainda abordam os principais avanços obtidos nesse novo panorama, dentre eles, a obtenção de marcos legais, especialmente voltados para programas educacionais para contemplar os sujeitos do campo, além do engajamento desta temática nas agendas das universidades públicas brasileiras, bem como a vinculação entre as diversas instituições e movimentos sociais emanados de traçarem lutas pela Educação do Campo. Nesse sentido, para que ocorra garantia das ações

vinculadas neste propósito, é imprescindível que as escolas do campo executem um projeto de educação atrelado a um projeto de transformação social, e que este deva sistematicamente ser conduzido pela classe trabalhadora. Por fim, se espera a garantia e articulação político-pedagógica entre esses dois elos condutores e inseparáveis que é a escola e sua comunidade escolar para que partir do acesso ao conhecimento científico possa integrar os processos pedagógicos de ensino e aprendizagem com a realidade sociocultural dos sujeitos do campo.

Somos sabedores que os desafios encontrados pela população do campo não é nada favorecedor, especialmente aos aspectos relacionados às políticas educacionais, pois são mínimos os investimentos realizados pelo poder público, tornando limitado o acesso à educação, conseqüentemente havendo o fechamento de escolas, levando a perda da identidade da população que ali reside.

Ainda acerca deste descaso com a Educação do Campo, Camacho (2009, p. 29), esclarece:

Tendo em vista que os povos do campo se encontram excluídos devido a existência de um modelo socioeconômico que valoriza o agronegócio latifundiário exportador e o espaço urbano como símbolos da modernidade/avanço/progresso. No processo educativo oficial, sempre tivemos uma educação rural reprodutora/domesticadora que objetiva formar para a submissão, preparando mão-de-obra barata para o capital urbano e para o agronegócio, reproduzindo as relações sociais vigentes que são, por sua vez, excludentes.

Diante do desenvolvimento do agronegócio e de todos esses processos de exclusão que historicamente as escolas do campo sofreram, diversos setores organizados da classe trabalhadora, principalmente os movimentos sociais, estão de certa forma cada vez mais resistentes a esse modelo de desenvolvimento econômico. Assim, pensar a educação e a vida no campo de uma nova forma, lutando e buscando construir políticas públicas que garantam qualidade de vida no campo, atreladas a novos modos de produção em harmonia com a natureza e acesso à educação diferenciada é um propósito incumbido aos povos camponeses.

Sendo assim, se quisermos pensar uma Educação do Campo numa perspectiva significativa onde os conhecimentos possam se relacionar com a vida cotidiana do camponês de modo especial valorizando sua identidade, devemos nos conscientizar e ficarmos alerta para que os direitos conquistados possam ser respeitados e que o princípio da coletividade deva prevalecer e compreender que a formação humana é um dos pilares mais solidificados para atingirmos um estágio de justiça social.

Sobretudo, Molina (1999) alerta que esse é um desafio lançado para a comunidade camponesa, uma vez que não depende exclusivamente dela para que as transformações estruturais ocorram. Perante isso a autora considera:

[...] uma primeira condição para construir essa escola do campo é a clareza do lugar social que a educação pode ocupar na construção de um projeto de desenvolvimento. A educação não resolve por si só os problemas do país, tampouco promove a inclusão social. Ela pode ser um elemento muito importante se combinada com um conjunto de ações políticas, econômicas e culturais que mexam diretamente no modelo econômico. A educação não levará ao desenvolvimento do campo se não for combinada com reforma agrária e com transformações profundas na política agrícola do país. É preciso ter claro isso para não cair na falácia de que a educação, por si só, pode impedir o êxodo rural, por exemplo. (MOLINA, 1999, p. 63).

Sobre o papel social da escola nesse contexto, Arroyo (1999, p.18-19) afirma que:

A questão que teremos de nos colocar é que a escola, que concepção e prática pedagógica, que estrutura escolar dará conta do direito à educação básica. Em outros termos de ter clareza como educadores que pode estar acontecendo um descompasso entre o avanço da consciência dos direitos e a educação escolar. O movimento social avança, o homem, a mulher, a criança ou o jovem no campo estão se constituindo como novos sujeitos sociais e culturais e a escola continuará ignorando essa realidade nova? Não nos é pedido que como educadores dinamizemos a sociedade rural a partir da escola, mas que dinamizemos a escola, nossa ação pedagógica para acompanhar a dinâmica do campo.

Fernandes (1999) afirma que é inconcebível discutir os desafios de uma educação transformadora se não considerar a dívida histórica com a população camponesa, ou seja, almejar uma educação para a libertação e negar a um grupo social seus direitos é a face mais hipócrita de um estado de direito.

De acordo com Caldart (2004, p. 35):

Construir a Educação do Campo significa formar educadores e educadoras do campo para atuação em diferentes espaços educativos. E se defendemos uma formação específica é porque entendemos que boa parte deste ideário que estamos construindo é algo novo em nossa própria cultura. Há uma nova identidade de educador que precisa ser cultivada, ao mesmo tempo em que há toda uma tradição pedagógica e um acúmulo de conhecimentos sobre a arte de educar que precisa ser recuperada e trabalhada desde esta intencionalidade educativa da Educação do Campo.

Portanto, diante do exposto apresentado, é possível concluir que a educação do campo passou historicamente por constantes turbulências que muitas vezes a colocaram em uma situação bastante vulnerável, além disso, não se pode deixar aqui de ressaltar que um dos fatores cruciais para a validação de sua autenticidade foi através das incansáveis lutas dos movimentos sociais que não mediram esforços para

buscar seu reconhecimento no âmbito da legalidade. No entanto, é evidente que precisamos avançar muito ainda com políticas públicas efetivas que possam contemplar as reais necessidades das populações do campo, assim, dando-lhes mais dignidade e condições adequadas para que estes não venham abandonar suas propriedades e consigam viver neste espaço com razoável qualidade de vida possibilitando a materialização do princípio da dignidade humana como algo atingível para o homem/mulher do campo e sua educação.

3.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: ASPECTOS DA LEGALIDADE

Para iniciarmos aqui um roteiro acerca desta temática temos que compreender que a história da Educação do Campo no Brasil está diretamente relacionada à história da trajetória da agricultura brasileira, pois é a partir dessa luta pela terra que se percebe um novo modelo de educação rural. Contudo, será apresentado brevemente o percurso de leis que amparam o processo de reforma agrária como base para a proposição da luta pela educação campo, com o objetivo de contextualizá-la.

Leite (1999) afirma que historicamente, todas as constituições brasileiras abordaram a educação. No entanto, embora o país seja basicamente agrícola, a educação do campo não foi referenciada nos textos constitucionais de 1824 e 1891 desde a sua origem.

Isso vem demonstrar que o espaço do campo nunca foi uma prioridade no que tange ao oferecimento de subsídios intelectuais para os sujeitos que ali residem, ou seja, a oferta de uma educação convencional torna-se algo para os moradores do campo não apenas uma opção, mas algo imposto pelo sistema capitalista através de seus sistemas educacionais hegemônicos que não reconhecem as diversidades culturais neste país.

Desta forma, tendo em vista a insistência da sociedade nos procedimentos fanáticos de consumismo e os acontecimentos menos intensos ocorridos ao longo dos anos, o âmbito urbano considera o campo como um espaço “não recomendado”, desatualizado e inadequado para o consumo, que possui poucas utilidades para a vivência humana com qualidade.

A Lei nº 601 de 18 de setembro de 1850 (também chamada de Lei de Terras) e o Decreto nº 1.318 de 30 de janeiro de 1854 (conhecido como

(“Regulamento Lei de Terras”) estavam em vigor no Brasil até 1964, sem grandes alterações, exceto que uma era criada pela opção federalista da Constituição de 1891, que deve ser mencionada por ter transferido a maior parte dos terrenos baldios da União aos estados membros (ALVES, 2010).

É válido ressaltar ainda que esta foi a primeira iniciativa no Brasil de organizar a propriedade privada, sendo que até então não existia nenhum documento que regimentasse a propriedade de terras e, as mudanças sociais e econômicas pelas quais o país estava passando, fez com que houvesse grandes pressões ao governo para organizar esta questão. Assim, diante da aprovação desta lei o cidadão somente poderia adquirir terras por meio de vendas ou doações do Estado, não sendo mais permitido adquirir terras por posse, a chamada usucapião, com isso quem já possuía muito, ganhou o título de dono, apenas o único requisito era residir e produzir na propriedade.

Para Martins (1986) entre as décadas de 30 a 60 do século XX, período bastante conturbado e crítico, haja vista a contestação da organização sistematizada do latifúndio no Brasil, surgiram inúmeros movimentos sociais do campo, conquistando evidência as Ligas Camponesas, no Nordeste o Master (Movimento dos Agricultores Sem-Terra), também houve no estado de Goiás, mais especificamente em Trombas e Formoso, mobilização de pequenos proprietários e posseiros.

Após esse rápido relato da história da situação agrária do Brasil, mencionaremos um pouco da conjuntura da educação rural brasileira.

Desse ponto de vista, existe “uma política educacional que priorizou a rentabilidade do investimento em educação, o que levou à reforma universitária em 1968 e à lei de profissionalização do ensino médio em 1971” (SOBRAL, 2000).

A LDB nº 4024 de 1961, em seu capítulo II, ao tratar do ensino primário, se preocupou em abordar uma formação direcionada as crianças que viviam no campo:

Art. 25. O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social.

Art. 31. As empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de 100 pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos desses.

§ 1º Quando os trabalhadores não residirem próximo ao local de sua atividade, esta obrigação poderá ser substituída por instituição de bolsas, na forma que a lei estadual estabelecer.

§ 2º Compete à administração do ensino local, com recurso para o Conselho Estadual de Educação zelar pela obediência ao disposto neste artigo.

Art. 32. Os proprietários rurais que não puderem manter escolas primárias para as crianças residentes em suas glebas deverão facilitar-lhes a frequência às escolas mais próximas, ou propiciar a instalação e funcionamento de escolas públicas em suas propriedades. (BRASIL, 1961, s.p.).

Ao se tratar da formação do magistério para o ensino primário e médio, no Capítulo IV, expõe no “Artigo 57. A formação de professores, orientadores e supervisores para as escolas rurais primárias poderá ser feita em estabelecimentos que lhes prescrevem a integração no meio.” (BRASIL, 1961, s.p.).

No que tange as incumbências das universidades no Capítulo II, que trata de grau superior, determina princípios para sua constituição analisando a particularidade rural:

Art. 79. As universidades constituem-se pela reunião, sob administração comum, de cinco ou mais estabelecimentos de ensino superior.
 § 1º O Conselho Federal de Educação poderá dispensar, a seu critério, os requisitos mencionados no artigo acima, na criação de universidades rurais e outras de objetivo especializado. (BRASIL, 1961, s.p.).

Ainda nesta lei, no artigo 105, identificado nas disposições gerais e transitórias, apontam a seguinte condição: “Os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades, que mantenham na zona rural escolas ou centros de educação, capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações e atividades profissionais.” (BRASIL, 1961, s.p.).

Desta maneira, a primeira LDB trouxe alguns aspectos relacionados a uma educação rural de qualidade de forma muito tímida, com o campo ainda sendo visto como mero espaço de produção agrícola, não se preocupando em enxergá-lo como um ambiente de aprendizagem.

É extremamente válido evidenciar que nesta época grande parcela da população brasileira residia na zona rural do país, mesmo assim, negou-se, um avanço considerável no que tange às políticas educacionais voltadas a atenderem os povos do campo.

No entanto, em 1971, a Lei de Diretrizes e Bases foi reformulada na tentativa da continuidade de garantir uma educação para os povos do campo, citando algumas particularidades educacionais previstas nos artigos 47, 49 e 51.

Art. 47 As empresas comerciais, industriais e agrícolas são obrigadas a manter o ensino de 1º grau gratuito para seus empregados e o ensino dos filhos destes entre os sete e os quatorze anos ou a concorrer para esse fim mediante a contribuição do salário-educação, na forma estabelecida por lei.

Art. 49 As empresas e os proprietários rurais, que não puderem manter em suas glebas ensino para os seus empregados e os filhos destes, são obrigados, sem prejuízo do disposto no artigo 47, a facilitar-lhes a frequência à escola mais próxima ou a propiciar a instalação e o funcionamento de escolas gratuitas em suas propriedades.

Art. 51 Os sistemas de ensino atuarão junto às empresas de qualquer natureza, urbanas ou agrícolas, que tenham empregados residentes em suas dependências, no sentido de que instalem e mantenham, conforme dispuser o respectivo sistema e dentro das peculiaridades locais, receptores de rádio e televisão educativos para o seu pessoal.

Santos (1995) afirma que em 1962, o então presidente Joao Goulart apresentou à Assembleia Nacional um projeto de regulamentação agrícola, resultado de uma comissão liderada pelo deputado Milton Campos. Porém, devido ao fracasso do projeto em avançar com eficácia, a polêmica questão da reforma agrária da época acabou causando muita controvérsia, por isso não foi aprovada pelo Parlamento. Na sequência, o autor afirma ainda que, mais especificamente no ano 1965, o presidente Marechal Castelo Branco direcionou ao Congresso Nacional o projeto de lei, Estatuto da Terra, sendo seu principal objetivo resolver algumas problemáticas que afetavam o meio agrário brasileiro, almejando na época um paradigma de desenvolvimento e modernização do setor agrário no país, contudo o Estatuto da Terra foi aprovado neste mesmo ano, porém por ora sob a Lei N° 4.504/64.

Para implementar a legislação vigente, é necessário proporcionar a esses educandos uma educação adequada, o que requer procedimentos educacionais e instrumentos pedagógicos específicos. Porém, é importante ressaltar que isso está previsto em lei e, desta forma, é um direito adquirido que deve se incumbir em atingir a quem mora no campo e deseja ser educado naquele ambiente.

Diante desse contexto, Leite (1999) relata que historicamente no Brasil, tanto a LDB de 1961 como de 1971, não contemplaram ações que subsidiassem uma educação de qualidade, pois ela sempre assumiu um caráter excludente, atendendo às necessidades de uma pequena parcela da sociedade, fato este refletido ainda nos dias atuais. Nessa perspectiva, o autor realça que a educação esteve direcionada à formação de mão de obra para o capital financeiro, assim ressalta ainda que quando se pensa em educação, ela está diretamente associada ao desenvolvimento econômico do país.

Importante ressaltar que a educação do campo surgiu para garantir melhores condições de vida para os povos camponeses através da educação, bem como

assegurar aos homens e mulheres do campo sua permanência sem precisar se deslocar para as cidades em busca de um lugar para obter melhores condições de vida e novas oportunidades. Isso significa permitir que crianças e jovens do campo fiquem no campo tendo a valorização de sua cultura e tradições sem se sentirem menosprezados em comparação com aqueles que vivem em áreas urbanas.

Todavia, a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 apresentou um certo olhar mais abrangente no que se refere à educação do campo, pois em seu artigo 28 determinou o oferecimento de uma educação básica para as populações rurais onde o sistema educacional deverá promover a adaptação necessária à vida rural e às características de cada região, especialmente, metodologias e currículo adequados às necessidades e interesses reais dos estudantes que residem nos espaços rurais do Brasil.

Nesse sentido, no Art. 28 da LDB/1996 estabelece:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I-conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II-organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III-adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

De acordo com Leite (1999) o artigo 28 da LDB 9394/96 esboça um certo avanço em algumas garantias conquistadas para o movimento da educação do campo, uma vez que conduz a construção de um plano de ensino que contemple a situação real nas áreas rurais. No entanto, o autor afirma que alguns aspectos importantes não foram contemplados, dentre eles pode-se destacar: O não debate das questões relacionadas à prática docente, a não orientação acerca da participação da comunidade no processo escolar.

De acordo com Queiroz (2011, p. 40):

Entende-se que este avanço na legislação quanto à questão específica da oferta de educação para a população rural foi o resultado da articulação dos movimentos sociais e do acúmulo das várias experiências já existentes, tais como, os Centros Familiares de Formação por Alternância, as escolas do MST, a escola ativa, as reivindicações e experiências educativas do movimento sindical, entre outras.

Diante disso, projetar uma educação do campo de qualidade exige professores bem preparados e, principalmente, capacitados para atender aos requisitos dessas escolas. Deste modo, as crianças e jovens/adultos possuem o mesmo direito das pessoas que residem nas áreas urbanas de terem acesso à educação que venha ao encontro das suas reais necessidades, levando em conta o contexto em que estão

inseridos e a prática educativa que valorize os sujeitos do campo. Contudo, a educação do campo é evidentemente uma oportunidade para oferecer melhores condições de vida às famílias camponesas, evitando assim que essas pessoas não necessitem se deslocar para viver em centros urbanos, desligando-se de seus costumes, crenças e, especialmente, sua identidade.

Nesse sentido, Queiroz (2011, p 43) afirma que:

É preciso conhecer, reconhecer, resgatar, respeitar e afirmar a diversidade sociocultural dos povos que vivem/habitam no campo e do campo. Mencionamos alguns, para exemplificar, mas cada Escola, a partir das suas realidades, deverá trabalhar este tema, ampliando e aprofundando esta diversidade dos povos do campo. Pode-se falar de: acampados, arrendatários, assalariados rurais, assentados, comunidades camponesas, comunidades negras rurais, indígenas, extrativistas, meeiros, pequenos agricultores, pescadores, posseiros, povos das florestas, quilombolas, reassentados atingidos por barragens, ribeirinhos, entre outros.

Portanto, de acordo com as leis analisadas, atualmente existe um arcabouço legal coerente e importante para a educação do campo que permite que os camponeses recebam uma educação com o máximo de qualidade, o que significa que esta legislação deve se ocupar em fornecer uma educação condizente com as reais necessidades dos principais envolvidos nesse contexto, que são os povos do campo. Assim, não basta apenas conquistar leis educacionais que amparem e garantam os direitos dos trabalhadores do campo, todavia é indispensável que a sociedade organizada exija do poder público o cumprimento e a efetivação desta legislação na prática.

4 A PEDAGOGIA DE ALTERNÂNCIA E AS CONTRIBUIÇÕES PARA COM OS SUJEITOS DO CAMPO

4.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO POR ALTERNÂNCIA

A pedagogia da alternância teve como marco inicial em Lot-et-Garone, uma pequena comunidade rural localizada no sudoeste da França, no ano de 1935. Três agricultores e quatro jovens, juntamente com o Padre Abbé Granereau, discutiam sobre a formação escolar dos jovens agricultores, de forma que se pudesse ter um modelo educacional que desse conta de formar profissionalmente o pequeno agricultor francês, sem se desvincular da sua realidade (NOSELLA, 1977).

A partir daí criou-se um curso em que os jovens permaneciam no período de um mês em internato realizando estudos e outro período de um mês com seus familiares, realizando atividades práticas relacionadas ao que haviam estudado. Surge aí a *Maison Familiale Rurale* (Casa Familiar Rural), tendo como método de estudo a pedagogia da alternância. Resumidamente, a Pedagogia da Alternância não surge de forma milagrosa, num simples passe de mágica, uma vez que para se construir esse fato foi necessária muita discussão acerca da necessidade de os filhos dos agricultores continuarem no campo. Ribeiro (2010) faz referência ao histórico da Pedagogia da Alternância ao movimento de Sillon, uma vez que ele retrata de maneira bem abrangente a estrutura de interesses dos agricultores, estimulando perspectivas essenciais no funcionamento de uma *Maison Familiale Rurale*.

Neste envolvimento de participação coletiva a experiência com a primeira *Maison Familiale Rurale* foi bem-sucedida, o que ajudou na multiplicação, chegando à criação, em 1942, da União Nacional da *Maisons Familiales Rurales* (UNMFR), cuja responsabilidade era coordenar a ampliação da Pedagogia da Alternância, que vai aos poucos se tornando obrigação do Estado a sua manutenção, sem, todavia, perder a autonomia da gestão pelas famílias. Nesta trajetória, a consolidação das MFRs só vem a acontecer no princípio da década de 1960, iniciando nesse mesmo tempo a expansão da Pedagogia da Alternância para outros países, a iniciar pela Itália.

Segundo Nosella (1977) a organização para a implantação da primeira *Maisons Familiales Rurales* acabou sendo tomada pela movimentação intuitiva, não estando necessariamente vinculada a um determinado arcabouço teórico do método, mas

amparado nas necessidades de cada comunidade e suas suposições para a racionalidade e a diversidade.

Em hipótese alguma podemos deixar de salientar que neste período a estrutura agrícola da França estava baseada na produção familiar, além disso o país enfrentava um período entre duas grandes guerras, deixando-o em uma situação social muito vulnerável cujo desafio fundamental era a sua reconstrução social e económica. Além disso, no campo da educação, especialmente no meio rural, o quadro existente desse período apresentava sérios problemas para oferecimento de uma educação de qualidade, ocorrendo quase que exclusivamente a reprodução do formato educacional urbano que era a práxis realizada nas grandes cidades da época.

Também é importante frisar que a igreja encampou uma luta preocupando-se com os agricultores, no entanto, não apresentava nenhuma proposta inovadora de educação rural. Assim, os camponeses ficaram em uma situação bastante delicada, sendo que era comum muitos jovens da época terem que escolher entre continuar estudando e assim deixando o meio rural para o meio urbano e longe da família, ou permanecendo nas atividades familiares e agrícolas, findando sua escolaridade.

Diante disso, a Pedagogia da Alternância se compreende sendo uma possibilidade pedagógica vinculada à formação escolar e humana levando em conta as suas especificidades, tendo sua definição como “mais que um simples método, devendo ser considerada como um verdadeiro sistema educativo” (GIMONET, 2007, p. 17).

Desta maneira, a Pedagogia de Alternância pode ser caracterizada como uma organização do processo de ensino e aprendizagem em espaços distintos. No entanto, serão os princípios que irão conduzir um trabalho de sucesso nos Centros Familiares de Formação por Alternância.

Gimonet (2007) compreende quatro pilares essenciais que orientam a perspectiva de trabalho nos Centros Familiares de Formação por Alternância.

Figura 1 - O desenvolvimento dos quatro pilares da Pedagogia da Alternância



Fonte: Gimonet (2007, p. 15)

As finalidades e os meios são pilares que envolvem e sustentam toda a organização pedagógica de um trabalho nas CEFFAs, uma vez que o ir e vir do conhecimento nessa metodologia deve acontecer em um formato sistemático, pois é necessário que estes pilares se movimentem de forma interligada para que a formação do educando seja bem-sucedida.

Nesse sentido, a Pedagogia de Alternância é uma proposta metodológica de educação destinada especialmente para os sujeitos do campo, tendo como intencionalidade a garantia e o acesso à uma educação de qualidade, bem como desperte nos educandos uma construção crítica e participativa em suas comunidades, para que não sejam obrigados a deixarem o campo e se deslocarem para os centros urbanos na falsa ilusão de viver com melhor qualidade de vida.

Diante disso, Gimonet (1999, p. 44-45) ressalta que a Pedagogia de Alternância valoriza o tempo e espaço em que o educando vive, assim aponta que ela significa:

Alternância de tempo e de local de formação, ou seja, de períodos em situação sócio profissional e em situação escolar; [...] uma outra maneira de aprender, de se formar, associando teoria e prática, ação e reflexão, o empreender e o aprender dentro de um mesmo processo. A Alternância significa uma maneira de aprender pela vida, partindo da própria vida cotidiana, dos momentos de experiências colocando assim a experiência

antes do conceito. A Pedagogia da Alternância, nos CEFFAs, dá a prioridade à experiência familiar, social, profissional, ao mesmo tempo como fonte de conhecimentos, ponto de partida e de chegada do processo de aprendizagem, e como caminho educativo.

Diante dessa evidência, é importante salientar que o camponês possui estreitos laços com a natureza e, a partir daí, pensar em uma educação que valorize sua identidade e considere suas particularidades, econômicas, culturais e sociais é premissa para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa. Assim, a pedagogia de alternância traz ao camponês, ou seja, o alternante, a oportunidade de realizar estudos que acontecem na instituição escolar e no seio familiar.

Portanto, a Pedagogia de Alternância é entendida como um paradigma, sendo uma fonte teórica e, principalmente, metodológica em construção. Assim, sua história é composta por temas regionais, de entidades e saberes próprios, com fundamentos conceituais, princípios e ferramentas de ensino e referências específicas no processo educativo do tempo, espaço e conhecimento escolas, famílias e comunidade, além de constituir em um processo de construção do conhecimento, considerando a realidade do educando como princípio e fim. Contudo, a relação entre os diversos saberes, promove as escolas como um direito em que os sujeitos precisam conciliar estudo e trabalho.

4.2 PEDAGOGIA DE ALTERNÂNCIA NO BRASIL

Evidências do surgimento da Pedagogia da Alternância no Brasil começam se fazer perceber a partir da segunda metade da década de 1960 no estado do Espírito Santo. O marco histórico é a constituição do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), fundado em 1968 como entidade civil mantenedora das EFAs. Uma organização filantrópica e sem fins lucrativos de inspiração Cristã. O MEPES surge liderado pelo padre jesuíta Humberto Pietrogrande, sacerdote de Anchieta, no estado do Espírito Santo.

Deste modo, Queiroz (2011, p, 39) aponta que:

Neste período surgiram as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) no Estado do Espírito Santo, trabalhando com a Pedagogia da Alternância, no Ensino Fundamental. Apesar de terem surgido no final dos anos 60, na década de 1970 vão se expandindo e, mais especificamente, em 1976, inicia-se a primeira experiência de Escola Família Agrícola de Ensino Médio (EFAs de EM).

Podemos assim afirmar então que o estado do Espírito Santo é berço das instituições educativas em Alternância, além de ser o estado que concentra o maior número e a maior diversidade de instituições pedagógicas em Alternância no meio rural.

Como afirma Araújo (2005) o processo de implantação das EFAs, no Brasil, tem início no auge da ditadura militar. Nesse período, o campo sofria total abandono por parte dos poderes públicos, excluindo a agricultura familiar. Políticas públicas para o campo, naquele momento para a produção agropecuária de grande porte, se configurava como um modelo de agricultura patronal, com ênfase nas monoculturas e no mercado externo, associada à sofisticação tecnológica, conhecida como modernização conservadora.

Nosella (1977) aponta que os primeiros intercâmbios de brasileiros para conhecer mais profundamente esta metodologia de ensino ocorreu ao final dos anos 1960 e foi realizado com a Itália, assim alguns estagiários tiveram a oportunidade de vivenciar essa experiência que na época já se manifestava com bastante intensidade no referido país.

O mesmo autor ainda ressalta que foram criados no estado no Espírito Santo vários comitês locais que tinham como finalidade atuar como estrutura jurídica da própria entidade que estava prestes a surgir, além disso esses comitês seriam responsáveis em organizar e sistematizar estrutura pedagógica no estado.

Não se pode aqui abdicar de ressaltar que a formação oferecida nos Centros Familiares Agrícolas na Itália possuía características diferentemente daquela formação no sul da França. Sendo que na Itália a ênfase era o foco na formação técnica do educando, enquanto nas experiências francesas existia uma preocupação também para com a formação humana do sujeito do campo.

Jamais podemos deixar de evidenciar que o ponto principal que difere a Pedagogia da Alternância praticada pelas EFAs no Brasil é a influência da Pedagogia Libertadora de Paulo Freire, que parte do tripé ação-reflexão-ação, da práxis (ARAÚJO, 2005). Os educandos e educandas no processo de ir e vir, de combinar um período na escola e outro na família/comunidade, são levados a pensar a prática e retomá-la para transformá-la. O que Freire (1987) vai denominar de 'quefazer' é teoria e prática, é reflexão e ação. Dessa forma, a ação e a reflexão acontecem. É esse processo que permite aos educandos e educandas em transformar a realidade em que estão inseridos.

Diante disso, Freire (1981, p. 145) afirma que:

[...] se os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo. E, na razão mesma em que o quefazer é práxis, todo fazer do quefazer tem de ter uma teoria que necessariamente o ilumine. O quefazer é uma teoria e prática. É reflexão e ação. Não pode reduzir-se, [...], ao tratarmos a palavra, nem ao verbalismo, nem ao ativismo.

A educação problematizadora reivindica indispensavelmente a superação envolvendo a contradição verticalizada entre professor-estudante. Assim, somente a partir desse movimento de mudança de postura é que terá possibilidade de construir uma relação dialógica que é imprescindível para a “cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível.” (FREIRE, 1981, p. 78).

Na atualidade no Brasil existem inúmeras experiências de instituições escolares que utilizam a Pedagogia de Alternância como método de ensino sendo que as práticas mais prestigiadas são as Casas Familiares Rurais (CFRs) e as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs).

Portanto, essas experiências espalhadas pelo Brasil afora contribuem significativamente para uma compilação sistemática desta metodologia de ensino, que ainda nos dias atuais sofre tanto com o pouco arcabouço teórico-prático. Além disso, algo que tem contribuído muito para o sucesso escolar nas unidades escolares organizadas utilizando a Pedagogia de Alternância são os intercâmbios com as trocas de experiências a partir das vivências que cada escola tem apresentado.

Por fim, é indispensável afirmar que a Pedagogia de Alternância no Brasil apresenta características peculiares em sua plenitude, e os centros de formação por meio dessa metodologia existem ainda hoje, devido à forte resistência dos povos do campo, ribeirinhos, indígenas e quilombolas que sempre se posicionaram contrário a esses modelos desordenados de produção agrícola pautado na monocultura que visam exclusivamente o desenvolvimento econômico de uma pequena parcela da população brasileira.

4.3 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E OS MOMENTOS DE APRENDIZAGEM

Na década de 1940, muitos educadores brasileiros em suas obras publicaram que a Pedagogia de Alternância era um excelente “método alternativo de ensino”, principalmente para os povos do campo, entre os envolvidos o educador André

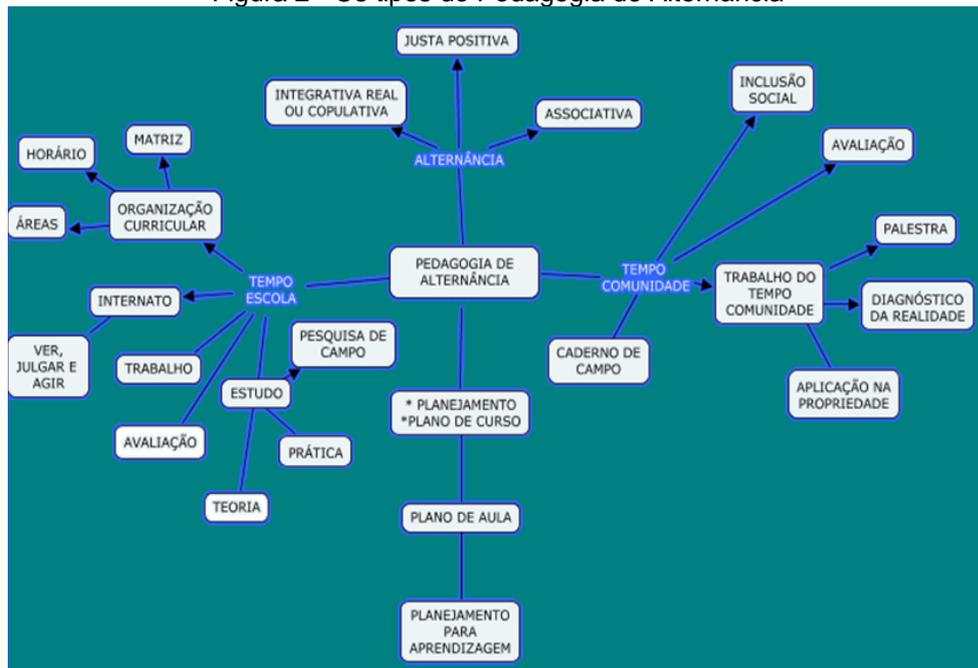
Duffaure passou a exibir em suas publicações o esclarecimento da importância da formação de estudantes através desta metodologia.

Segundo Gimonet (1999) a Pedagogia da Alternância significa alternar o tempo e o local de formação, ou seja, momentos em situação sócio profissional e momentos em situação escolar. É outra maneira de construir conhecimento, de formação, onde se associam conceitos e conteúdos com a prática, ação e reflexão, o empreender e o aprender dentro de um mesmo processo. A Alternância significa uma forma de aprender pela vida, partindo da vida cotidiana, de situações de experiências de forma que a experiência antecede o conceito. Nesta perspectiva, o mesmo autor salienta que a pedagogia da alternância “até o presente momento não demonstrou todos os seus mecanismos” (GIMONET, 1999, p. 114), ou seja, se efetiva como uma receita pedagógica, não é algo pronto e acabado que se possa lançar mão, tal como um produto ou de um modelo cultural, não possui um fundador. Desta forma, existem diversas experiências no campo educacional que se manifestam em distintos lugares inspirados em algumas concepções de organização, tanto de aspectos didáticos como pedagógicos de outras experiências que já existem, tornando assim, a Alternância uma especificidade educativa alternativa em constante movimento de transformação e formação de sua identidade.

É válido ressaltar que a Pedagogia de Alternância é um formato metodológico ainda bastante recente e os cuidados ao se trabalhar nessa perspectiva devem ser bastante cautelosos, uma vez que não existe uma “receita de bolo” de como proceder em algumas situações. Nesse sentido, o planejar é o fator de primazia para o bom encaminhamento e sucesso do ensino e da aprendizagem dos alternantes.

Queiroz (2004) defende em sua tese de doutorado que existem três tipos principais de pedagogia de alternância, sendo elas: Justapositiva, associativa e alternância integrativa real ou copulativa. Desta forma, o autor apresenta conceitualmente cada uma delas na sequência.

Figura 2 - Os tipos de Pedagogia de Alternância



Fonte: (CONSTRUÇÃO DO AUTOR, 2022)

a) Alternância Justapositiva: É caracterizada por alternar os distintos momentos aplicados em diferentes espaços, várias atividades de trabalho e estudo, sendo que não existe uma relação óbvia entrelaçada entre elas. Na maioria das vezes não apresenta qualquer relação entre o que se estuda na escola com o tempo em que o educando permanece em sua vida fora do contexto escolar.

b) Alternância associativa, nesse tipo de alternância acontece uma associação entre a formação geral e a formação profissional, verificando-se, contudo, uma relação entre o que se desenvolve no período escolar e o espaço de tempo fora dele, sendo esta aproximação ainda bastante superficial no que tange aos aspectos de compreensão das duas realidades. Nesse sentido, cabe ainda frisar que é comum nesse formato de metodologia o encaminhamento de atividades para os estudantes desenvolverem no momento extraescolar.

c) Alternância integrativa real ou copulativa: esse tipo de metodologia vislumbra meios da vida socioprofissional e escolar em uma unidade de tempos formativos. Com isso, a alternância expõe uma estreita relação entre os dois momentos de ensino/aprendizagem, ou seja, tanto no momento de tempo escolar quanto no tempo em comunidade, em seus aspectos individuais, relacionais, didáticos e institucionais. Diante disso, não existe privilégio de um componente sobre o outro. Toda a construção realizada nesse tipo de alternância está diretamente vinculada aos movimentos

pedagógicos do ir e vir, melhor dizendo é na estreita sintonia do que se produz no espaço escolar e no espaço extraescolar que reflete significativamente na formação dos educandos. Nessa perspectiva, em algumas experiências com esse formato de pedagogia de alternância, os estudantes alternam até duas semanas com estudos teóricos/práticos no ambiente escolar e duas semanas em sua família/comunidade, porém é mais comum encontrar pelo Brasil modelos com intercalação de uma semana para tempo escola e outra para tempo comunidade.

Desta forma, através da argumentação deferida na tese de doutorado de João Batista Pereira de Queiroz, esta serviu como Texto Base para a criação do Parecer CNE/CEB Nº: 1/2006, que regulamenta a Pedagogia de Alternância no Brasil, sendo que a partir desse documento os dias letivos puderam ser contabilizados entre os dois momentos que envolvem esse tipo de metodologia educacional.

Diante disso, Queiroz (2004, p. 189) conclui:

Numa concepção de alternância formativa, não é suficiente a aproximação ou a ligação de dois lugares com suas lógicas diferentes e contraditórias, ou seja, a escola e o trabalho. São necessárias uma sinergia, uma integração, uma interpenetração rompendo com a dicotomia teoria e prática, abstrato e concreto, saberes formalizados e habilidades (saber – fazer), formação e produção, trabalho intelectual e trabalho físico (manual).

Queiroz (2004) ainda salienta que a Alternância Integrativa Real ou Copulativa é a mais indicada como metodologia para um maior aproveitamento de ensino aprendizagem dos estudantes, pois possibilita ligação direta entre os estudos teórico-práticos e o mundo do trabalho, além de proporcionar a manutenção do vínculo afetivo entre estudantes e família.

Nessa perspectiva, as unidades escolares podem organizar o currículo a partir da estruturação Tempo Escola e Tempo Comunidade que permite potencializar o vínculo indispensável entre a teoria e a prática.

De acordo com Santos (2012, p. 632):

[...] [uma] característica importante diz respeito aos tempos e espaços educativos, pela adoção da metodologia da alternância na organização dos cursos de nível médio e superior. Os tempos educativos divididos em dois períodos – tempo escola e tempo comunidade – asseguram, nos projetos, a dimensão da indissociabilidade entre os conhecimentos sistematizados no ambiente escolar e/ou acadêmico e os conhecimentos presentes e historicamente construídos pelos camponeses, nos seus processos de trabalho de organização das condições de reprodução da vida no campo e nos processos organizativos de classe. Os espaços educativos da escola/universidade e do campo são duas particularidades de uma mesma totalidade que envolve o ensino, a pesquisa e as práticas, em todas as áreas do conhecimento e da vida social.

Diante disso, é possível afirmar que a pedagogia de alternância apresenta uma organização tanto pedagógica como metodológica, que rompe com o ensino cartesiano, pois entende que o conhecimento é construído a partir de um movimento dinâmico, pois o sujeito aprendente não é apenas um produto de seu contexto social, mas um sujeito ativo capaz de analisar, refletir e transformar esse contexto. Deste modo, a identidade é constituída considerando as relações sociais estabelecidas com outros grupos sociais dos quais ocorrem aproximações e distanciamentos, que são aspectos extremamente relevantes para a configuração da formação identitária do ser humano.

No âmbito dos processos educativos a pedagogia de alternância promove condições a partir da valorização da realidade do educando que vai ao encontro das considerações de Arroyo (1999, p. 14).

os processos educativos acontecem fundamentalmente no movimento social, nas lutas, no trabalho, na produção, na família, na vivência cotidiana. E a escola, que tem a fazer? Interpretar esses processos educativos que acontecem fora, fazer uma síntese, organizar esses processos educativos em um projeto pedagógico, organizar o conhecimento, socializar o saber e a cultura historicamente produzidos, dar instrumentos científico-técnicos para interpretar e intervir na realidade, na produção e na sociedade. A escola, os saberes escolares são um direito do homem e da mulher do campo, porém esses saberes escolares têm que estar em sintonia com os saberes, os valores, a cultura a formação que acontece fora da escola.

Considerando que a pedagogia da alternância teve sua gênese a partir dos movimentos sociais de luta pela terra e por uma educação que respeitasse e valorizasse sua história, é inegável seu apreço pelas questões que permeiam o contexto sociocultural dos educandos que estão inseridos nos processos educativos que ocorrem em diferentes tempos e espaços de formação.

Freire (2001, p.30-31) reforça o entendimento do ser humano a respeito de sua própria realidade:

Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade, e procurar soluções. Assim pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias. [...]. A educação não é um processo de adaptação do indivíduo à sociedade. O homem deve transformar a realidade para ser mais.

Contudo, cabe também ressaltar que foram os povos do e no campo que buscaram essa educação, sempre com a inquietação em formar e organizar socialmente as comunidades rurais. Desta forma, é válido frisar que o modelo de educação convencional nunca supriu as reais necessidades dos povos camponeses,

que buscaram na proposta da Pedagogia de Alternância, uma possibilidade de construção crítica, participativa e engajada de sua escola.

Por fim, é possível afirmar que a Pedagogia da Alternância se caracteriza como uma concepção educativa direcionada aos povos do campo, que por sua vez apresenta uma intencionalidade de desenvolvimento do meio e, principalmente, oferece subsídios para formação integral do educando com qualidade.

4.3.1 Tempo escola

Este é o período em que os estudantes na escola, mediados pelos professores, desenvolvem estudos teóricos buscando aprofundar seus conhecimentos e compreender cientificamente as observações feitas, as problemáticas levantadas, os problemas enfrentados nas experiências realizadas no tempo comunidade anterior, bem como elucidar dúvidas relacionadas às práticas agrícolas empregadas na propriedade pela família.

Quando se pensa numa Educação do Campo é preciso ouvir e entender a cultura, a dinâmica social e educativa dos diferentes grupos que formam o povo do campo.

Segundo Arroyo, Caldart e Molina (2011), essa educação nos desafia a dar condições educacionais que venham a garantir que se desenvolva um modo de vida em que a família, a terra, o alimento, a comunidade, a escola, o movimento e o trabalho estejam acima de qualquer coisa. A escola tem nesse contexto um papel fundamental, em consequência disso, o protagonismo dos professores que fazem parte do processo educativo, pois o professor conhecendo a realidade do estudante pode estimular o seu desenvolvimento.

Nessa perspectiva, o tempo escola é a expressão de um projeto de formação de jovens, situado em um tempo e ambiente específico; consta de uma política de formação dentro de um ciclo de período determinado.

A educação do jovem no sistema da alternância está voltada à formação de um jovem autônomo e, posteriormente, um adulto capaz de refletir, comprometer-se com a sua profissão e com seu meio, para alcançar o desenvolvimento individual e comunitário.

A vivência, as relações de trabalho, o meio físico, cultural, representam a base da preparação para a vida, a escola passa a ser um momento de complementação

permitindo o descobrimento da vida pela reflexão. A Pedagogia da Alternância trabalha em estreita colaboração com a família do educando e sua comunidade, dessa forma a preocupação não é somente com o indivíduo isolado. Por isso, a formação não se concentra na sede da escola.

Na Pedagogia da Alternância a escola é para “estudar a vida” e, os conteúdos das disciplinas, devem auxiliar esse estudo da vida. Dessa forma, a vida se torna o eixo central da aprendizagem. Do meio brota a indagação, a inquietação e a problematização. A escola é o local de escuta e reflexão dos problemas levantados, ou seja, receptora das inquietações e propulsora da ação reflexiva.

Os conteúdos (dados, fatos, conceitos, princípios e generalizações) exercem uma importância muito grande e tem um papel fundamental quando compreendidos como experiências acumuladas pelo homem. Esses bens culturais, quando adaptados, elaborados e organizados pedagogicamente constituem fonte que o professor utiliza para o seu trabalho didático-pedagógico. Assim organizados e sistematizados cientificamente, a escola utiliza-os para cumprir seu papel de vinculadora do saber sistematizado com o saber da vida.

Assim sendo, o tempo escola exerce função maior que simplesmente a teorização de experiências vivenciadas pelos estudantes, trata-se do momento de interação, cooperação, convivência e experiências práticas no espaço destinado para tal. O tempo escola permite aos jovens um amplo desenvolvimento do trabalho em equipe, exercitando a vida social, pois o papel da escola não é apenas formar, mas suscitar os interesses dos jovens, organizá-los, ampliá-los, formulá-los e fazer deles interesses sociais; devem transformar os interesses individuais, as emoções dos jovens em fatos sociais, cimentando com base o coletivo escolar.

Diante disso, é imprescindível despertar no jovem a atividade, a iniciativa coletiva, a responsabilidade e o seu protagonismo, organizando o ambiente educativo e a vida de grupo de maneira que permita aos jovens, autodisciplina, recriando valores importantes para a vida.

A vida de grupo estimula nos jovens hábitos de auto-organização e para isso se trabalham todos os meios no sentido de desenvolver a iniciativa estimulando a coragem e a perseverança como meio de superação do medo, a autonomia ao invés da submissão, o protagonismo ao invés do paternalismo, a afetividade ao invés do ódio. Diante disso, percebe-se que no sistema educativo da Pedagogia da Alternância existem vários espaços e meios para desenvolver a auto-organização, como exemplo:

realização das tarefas e atividade prática, organização do esporte, lazer e atividades culturais, organizações das refeições, representação de turma, e participação na gestão do curso, por meio da atuação nas reuniões do grupo gestor. Neste espaço de gestão participativa os estudantes desenvolvem as habilidades de coordenar e ser coordenado, auxiliando no cumprimento de uma de suas finalidades, a formação integral. Este tempo também tem como ponto forte a presença integral dos professores e técnicos/agrônomos/zootecnistas para o efetivo exercício das práticas da agroecologia, desta forma o educando encontrará uma diversidade de situações as quais deverá conviver, tais como:

- Pertencer em uma família que tem a sua história, o seu costume e a sua cultura;
- Conviver com outros jovens que pertencem a essa cultura, que pode aceitá-lo ou não, modificá-lo ou não;
- Estar em pleno desenvolvimento biológico, psíquico, afetivo e intelectual;
- Necessitar ser ajudado para caminhar neste processo tão mutável e condicionante.

Por isso, o tempo escola possui diversos momentos que ajudam os estudantes a superarem certas dificuldades, momentos estes que estão ligados ao fato de que os estudantes ficam em sistema de internato a cada tempo escola (uma semana), iniciando as atividades na segunda-feira com a organização dos espaços (refeitório, alojamento, cozinha, sala de aula etc....).

4.3.2 Tempo comunidade

O tempo comunidade é o período em os estudantes permanecem no convívio familiar, auxiliando nas atividades desenvolvidas na propriedade e têm a função de desenvolver os conceitos e conteúdos trabalhados no tempo escola ao realizarem suas tarefas, como também de introduzir seus conhecimentos técnicos nas atividades da família na propriedade e/ou na comunidade, proporcionando assim melhor aprendizado.

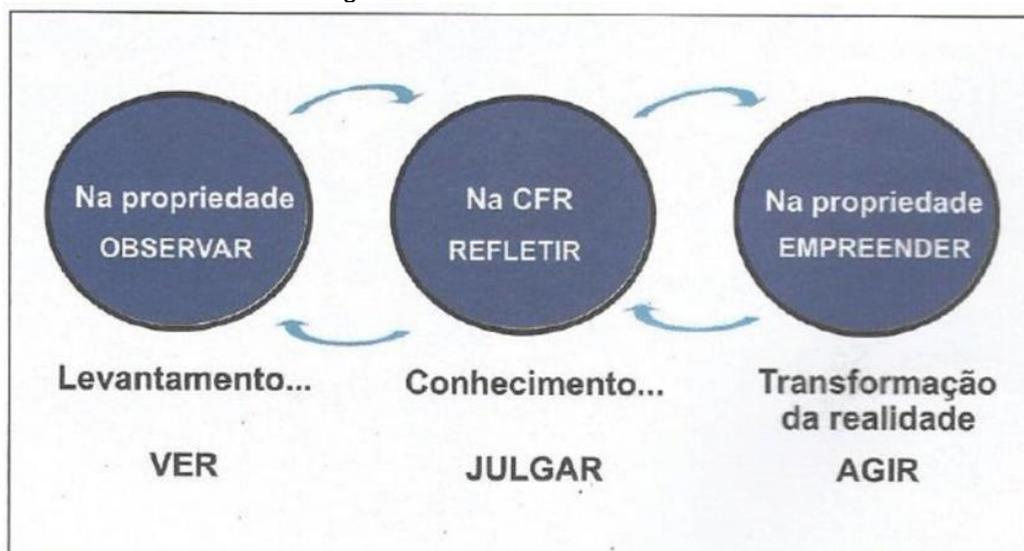
Segundo Caldart (2008) a escola é um dos espaços onde os processos formativos, econômicos, políticos e culturais ocorrem, mas não o único. De acordo com a autora, as aprendizagens devem ser construídas considerando a vida como um todo, e jamais de forma medíocre e isolada em um determinado ambiente específico.

Para Gimonet (2007) a Pedagogia da Alternância tem como desígnio abrir caminhos, ou seja, dar condições que levem o agricultor, sua família e a comunidade a se desenvolver e criar formas alternativas de construir conhecimento que vão muito além dos muros da escola e dos livros didáticos. Ela deve buscar formas que garantam a permanência dos jovens no meio rural, assim como formas de assegurar trabalho, produção e renda nas propriedades, como forma de fomentar a permanência e sucessão no meio rural. O autor ainda elucida, que se pensar a proposta da pedagogia da alternância em uma perspectiva de uso de materiais didáticos e metodológicos oriundos da escola tradicional, a mesma corre sério risco de não reproduzir os valores do campo, mas uma organização curricular que leve ao adestramento do homem carregado de subserviência.

Samua, (2012) afirma que isso se torna possível e é assegurado através da construção de um processo dialógico, onde o estudante realiza sua formação alternando os períodos de estudos na escola e outros na sua propriedade, em uma relação muito próxima entre teoria e prática. Essa proposta pedagógica leva em consideração a realidade do estudante no processo de ensino e aprendizagem, tendo por princípios a participação e organização das famílias, a educação integral, o desenvolvimento do meio e a formação por alternância.

Samua (2012) ainda nos apresenta que para que seja garantido o processo educativo numa proposta interativa, a alternância desenvolve-se em três momentos e espaços significativos:

Figura 3 - O método da alternância



Fonte: Samua, (2012)

É nesse ir e vir, das observações, investigações e na problematização da realidade pelo estudante no tempo comunidade e a teorização disso no tempo escola que possibilita a ele interferir no meio onde vive de modo a transformá-lo.

No que tange a valorização das vivências e as experiências produzidas no contexto da base familiar, a BNCC traz a seguinte orientação:

é importante valorizar e problematizar as vivências e experiências individuais e familiares trazidas pelos alunos, por meio do lúdico, de trocas, da escuta e de falas sensíveis, nos diversos ambientes educativos (bibliotecas, pátio, praças, parques, museus, arquivos, entre outros). [...] O processo de aprendizagem deve levar em conta, de forma progressiva, a escola, a comunidade, o Estado e o país. É importante também que os alunos percebam as relações com o ambiente e a ação dos seres humanos com o mundo que os cerca, refletindo sobre os significados dessas relações. (BRASIL, 2017, p.255).

A pedagogia da alternância oportuniza de forma significativa ao jovem do campo o desenvolvimento intelectual uma vez que os conhecimentos são construídos a partir da sua realidade. Como aponta Paulo Freire é no ir e vir do estudante nos períodos alternados de estudo proporcionados pela pedagogia da alternância, na relação teoria e prática, pelo processo da ação, reflexão e ação que este estudante constrói conhecimentos que possibilitam transformar sua realidade.

É neste processo de construção onde o estudante mediado pela escola e apoiado pela família, numa simbiose, integra-se de forma que este aprende e oferece condições para que a família também construa conhecimentos importantes para auxiliar nas atividades do dia a dia no campo.

4.3.3 Perfil do técnico em agroecologia

O profissional concluinte do Curso Técnico de Nível Médio em Agroecologia deve apresentar um perfil que o habilite a desempenhar atividades voltadas para a produção de alimentos de qualidade, saudáveis e sem agrotóxicos, respeitando o ambiente e valorizando o homem do campo e o seu trabalho.

Ainda este profissional deverá desempenhar suas atividades, demonstrando um elevado grau de responsabilidade social, no uso de meios naturais ou ecologicamente seguros, que garantam a produtividade econômica das culturas, sem causar danos expressivos ao solo, à água e à qualidade dos alimentos, promovendo assim a segurança alimentar e a sustentabilidade da agricultura.

O profissional deve apresentar um perfil que possibilite desempenhar atividades na produção e gerenciamento de atividades agroecológicas nas propriedades, jamais perdendo de vista a concepção da agroecologia enquanto fenômeno de transformação social.

4.3.4 Importância do curso técnico em agroecologia

Antes de relatar qualquer defesa ao curso técnico em agroecologia é importante mensurarmos que a distribuição das terras no Brasil sempre esteve diretamente atrelada à projetos capitalistas que contribuíram de forma significativa para a construção desordenada dos grandes latifúndios e, conseqüentemente, das monoculturas que foram priorizadas. Deste modo, os camponeses foram excluídos do processo de produção rural afetando diretamente a soberania alimentar da população brasileira. Assim, a produção de alimentos não é destinada para erradicar a fome, mas a criar riqueza e acumular capital, com isso a agroecologia possui grande potencial como alternativa de produção agrícola levando em consideração a sustentabilidade, o respeito pelos povos do campo e a solidariedade.

Primavesi (2016) realça que o atual modelo de desenvolvimento econômico agrário tem se intensificado em uma plenitude assustadora, pois remete um olhar exclusivamente capitalista, do acúmulo, da devastação, da exclusão. Assim sendo, desconsidera os saberes dos camponeses e as diversidades e formas de se produzir tendo a natureza aliada.

Diante desse contexto, a abrangência geográfica do município de Terra Nova do Norte, apesar do grande potencial da agricultura familiar, tem mostrado uma grande dependência de produção agrícola relacionada ao mercado de insumos agroquímicos, sendo utilizados indiscriminadamente e a degradação resultante desse processo acomete os recursos naturais da região, especialmente, solo e água.

Nesse cenário, existe uma extrema preocupação no que tange à conservação e permanência desses recursos naturais, uma vez que a base econômica da região do Norte do estado de Mato Grosso baseia-se em uma diversidade de produção agrícola de alimentos que abastecem todo o município de Terra Nova, bem como seu entorno. Portanto, pensar na mudança do padrão de produção convencional para o modelo de agricultura sustentável exige dos

agricultores uma profunda reflexão acerca da concepção dos modos de produzir. Assim, a agroecologia tem papel fundamental nessa mudança de paradigma, como comprovam Caporal e Costabeber (2007, p. 12, 13, 15):

A agroecologia é entendida como um enfoque científico destinado a apoiar a transição dos atuais modelos de desenvolvimento rural e de agricultura convencionais para estilos de desenvolvimento rural e de agriculturas sustentáveis [...], pois corresponde a um campo de estudos que pretende o manejo ecológico dos recursos naturais, para – através de uma ação social coletiva de caráter participativo, de um enfoque holístico e de uma estratégia sistêmica reconduzir o curso alterado da coevolução social e ecológica, mediante um controle das forças produtivas que estanque, seletivamente, as formas degradantes e espoliadoras da natureza e da sociedade [...] possibilitando o melhor aproveitamento das fontes de energia e dos recursos naturais, estimulando o empreendedorismo e a capacidade de projeção e gerência de forma sustentável e solidária.

Para Altieri (2012) a agroecologia é uma ciência caracterizada pela análise e gestão de agroecossistemas com a intencionalidade de gerar desenvolvimento de recursos humanos, proteção ambiental, condições para atender às necessidades humanas e, especialmente, "desenvolver uma revolução agrária". Assim sendo, o autor propõe a necessidade de significativas reformas na esfera política e institucional, além do investimento em programas de pesquisa que possam aprofundar os conhecimentos acerca desta ciência ainda tão pouco estudada.

Explicando de uma maneira mais simples, a agroecologia é um formato para produzir os alimentos indispensável para a vida dos seres humanos, além disso, se atenta em promover condições sociais dignas de vida, saúde e educação. Portanto, existe uma estreita relação de interação entre as propriedades produtoras de alimentos e os recursos naturais na intencionalidade de não só garantir as gerações presentes e futuras uma maior qualidade de vida, mas também estabelecer o propósito da sustentabilidade.

Caporal (2009) enfatiza que a agroecologia não sugere resolver todos os problemas surgidos historicamente pela conduta do ser humano pelo padrão de produção e consumo, nem mesmo almeja solucionar todas as adversidades provocadas pelas estruturas econômicas globalizadas. No entanto, busca estratégias para conduzir e orientar de forma sustentável o desenvolvimento rural e a partir daí, gradativamente colocar em prática uma transição para modelos de agriculturas mais sustentáveis.

Nessa perspectiva, a agroecologia mostra-se como uma alternativa para uma produção que ofereça menor impacto possível para o ambiente e assim contribuindo para a permanência do camponês no campo.

Agroecologia, mais do que simplesmente tratar sobre o manejo ecologicamente responsável dos recursos naturais, constitui-se em um campo do conhecimento científico que, partindo de um enfoque holístico e de uma abordagem sistêmica, pretende contribuir para que as sociedades possam redirecionar o curso alterado da coevolução social e ecológica, nas suas mais diferentes inter-relações e mútua influência. (CAPORAL, 2009, p. 16 e 17).

Segundo Primavesi (1994) a propositura da agroecologia possui ambição mais do que produzir alimentos e preservar o meio ambiente, mas atuar como uma ciência que valoriza a vida em um todo, não apenas inserindo a humanidade como foco de ações, porém um elemento que depende das relações entre outros seres vivos do planeta.

Nesta perspectiva, Caporal (2009, p. 47) afirma que a:

Agroecologia é mais do que simplesmente tratar sobre o manejo ecologicamente responsável dos recursos naturais, constituísse em um campo do conhecimento científico que, partindo de um enfoque holístico e de uma abordagem sistêmica, pretende contribuir para que as sociedades possam redirecionar o curso alterado da coevolução social e ecológica, nas suas múltiplas inter-relações e mútua influência.

Altieri (2012) explica que não é possível pensar a agroecologia sem também levar em consideração as produções históricas dos povos do campo, pois esta ciência é tão antiga quanto a humanidade. Deste modo, as relações que o homem do campo construiu com a natureza possuem uma estreita conexão de interdependência. Assim, ao se produzir agroecologicamente deve-se também considerar os aspectos socioculturais do contexto que onde essa produção é realizada.

Ainda no que tange as atividades produtivas, Queiroz (2011, p.44) assegura que:

A sustentabilidade econômica está muito ligada ao desenvolvimento de atividades produtivas, seja na produção de alimentos, na geração de renda, nos sistemas de troca ou de comercialização. Em vários lugares os povos do campo são solidários e trabalham de maneira cooperativa na construção das redes de economia solidária. As escolas precisam contribuir para o conhecimento, o aprofundamento, a discussão, a análise crítica da dimensão econômica no campo e na cidade.

Portanto, o curso técnico em agroecologia da Escola Agrícola Terra Nova traz consigo uma relevância imensurável, pois na atual conjuntura desordenada de produção agrícola no Brasil, o mesmo tenta modificar inúmeros paradigmas

estabelecidos, dentre eles de que só é possível produzir através da alta utilização de insumos que provocam e resultam impactos muitas vezes irreversíveis ao meio ambiente. Além disso, o curso procura fomentar atividades sustentáveis nas propriedades rurais almejando e buscando o desenvolvimento e uma melhor qualidade de vida para a sociedade que está inserida nesta região do estado de Mato Grosso.

4.3.5 Atuação do técnico em agroecologia

O técnico em agroecologia atua diretamente em sistemas de produção agropecuária e extrativista, baseados em princípios agroecológicos e tecnologia de sistemas de produção orgânica. Promove procedimentos e ações integradas que combinam a proteção e conservação dos recursos naturais com a sustentabilidade social e econômica dos sistemas produtivos, além de desempenhar um papel na conservação do solo e da água. Também contribui ajudando a integração de ações voltadas para a agricultura familiar, considerando a sustentabilidade das pequenas propriedades e dos sistemas de produção.

Pode atuar na preservação e armazenamento de matérias-primas e do processamento e industrialização de produtos agroecológicos ajudando e integrando as práticas da agricultura familiar considerando a sustentabilidade das pequenas propriedades e dos sistemas de produção.

Além disso, pode trabalhar em empreendimentos rurais como cooperativas, agroindústrias, agricultura familiar, assentamentos rurais, chácaras, fazendas de propriedade privada ou pública. Além de também ter a autorização para trabalhar na certificação de pesquisas agroecológicas e atuar na fiscalização de parques e reservas naturais.

4.3.6 Surgimento da Escola Agrícola Terra Nova e as relações com a pedagogia de alternância no município de Terra Nova do Norte

Queremos aqui ressaltar que todas as informações que virão a seguir acerca do contexto do município que foi berço desta experiência quanto da Escola Agrícola Terra Nova foram retiradas do Projeto Político Pedagógico (PPP), da unidade escolar,

sendo este documento normativo analisado refletido e reestruturado por toda a comunidade escolar a cada início de ano letivo.

Em Terra Nova do Norte, no ano de 2006, a partir de um curso de Educação do Campo promovido pelo Sindicato dos Trabalhadores Rurais, o grupo de trabalho da Escola Municipal São Pedro iniciou uma discussão acerca do referido assunto, decidindo então por iniciar um novo modo de promover a educação das pessoas daquela comunidade, nascendo então o Projeto “Viver do Campo”, projeto este pautado na pedagogia de alternância. Nesse momento, os estudantes vinham para o tempo escola durante duas semanas e permaneciam com suas famílias nas duas semanas seguintes, recebendo a visita dos professores em suas casas ou comunidades para orientar na investigação da realidade.

No ano seguinte, 2007, o secretário municipal de educação Valter Kuhn, juntamente com os coordenadores de educação do campo Luzinei Lorenti Cortezan e Ricardo Martins dos Santos, vendo o Projeto Viver do Campo com bons olhos e sendo eles provocadores para as novas práticas de educação, propõem a ampliação da ideia do projeto para outras escolas do município. Desta forma, a ideia foi muito bem aceita e trouxe muitos resultados para a educação do município de Terra Nova do Norte, culminando com o recebimento de placa de honra na comissão de educação da Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso. Mas isso não bastava naquele momento, era preciso ir além de compreender a realidade.

Com a saída do gestor da educação do município em companhia dos coordenadores de educação do campo, os mesmos passam então a colocar em prática a ideia da Pedagogia de Alternância, mas numa perspectiva de formação profissional das pessoas que moram nas comunidades rurais, surge então a Escola Agrícola Terra Nova com a proposta de formação profissional utilizando a metodologia da Pedagogia de Alternância.

No ano de 2008 houve no município a expansão da Pedagogia de Alternância e computavam 04 (quatro) escolas com experiências de formatos de alternância distintos, porém com princípios metodológicos e ideológicos similares.

Em 2009 notou-se a necessidade de uma formação técnica com finalidade de sustentar as ideologias promulgadas pelas unidades escolares de Educação do Campo para consolidação das famílias camponesas, sendo que o conhecimento técnico estabeleceria uma estruturação da propriedade, tornando-a mais produtiva e

promovendo formação de qualidade para os jovens agricultores que consequentemente melhorariam sua qualidade de vida.

Diante disso, houve a necessidade de realizar um intenso trabalho de formação com as famílias dos estudantes para assim demonstrar o quanto a proposta pedagógica pautada na Pedagogia de Alternância era ousada e pretendia através dos seus tempos escola e tempos comunidade, construir um sujeito participativo e atuante em sua propriedade/comunidade, bem como agir de forma reflexiva a partir de sua própria realidade.

Além disso, a escolha do curso técnico para ser ofertado nesse novo modelo metodológico para esta unidade escolar passou a ser assunto bastante cauteloso a ser colocado em prática para discussão, uma vez que uma das grandes preocupações no campo ideológico do projeto era promover e estabelecer o jovem no Campo com condições e subsídios que lhe ofertassem, principalmente, uma maior qualidade de vida. Nesse sentido, a Agroecologia teve forte aceitação pela comunidade escolar, uma vez que apresentava um propósito de mudança e organização da propriedade rural, especialmente no que tange aos modos de produção.

Frente a esse contexto, nasce a Escola Agrícola Terra Nova com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento da agricultura familiar, para a contenção do êxodo rural e para a melhoria da qualidade de vida das pessoas que vivem no campo, no município de Terra Nova do Norte e nos municípios do entorno que integram o Território da Cidadania Portal da Amazônia, através de formação integral e Integrada (Formação da Base Nacional Comum - Formação Social e Humana e Formação Técnica/Profissional) de jovens agricultores familiares, através do EMIEP - Ensino Médio Integrado a Educação Profissional – Curso Técnico em Agroecologia.

Diante da urgência do início das atividades da Escola (no ano de 2010), uniram esforços a Secretaria Municipal de Educação/SME de Terra Nova do Norte, a COOPERNOVA, Cooperativa Agropecuária Mista Terra Nova, a Secretaria de Estado de Educação/SEDUC/MT, a Associação de pais e produtores da Comunidade Ribeirão Bonito, dentre outros parceiros com interesses convergentes, cada um assumindo sua parcela de contribuição para a concretização da Escola. A Associação de Produtores Ribeirão Bonito cedeu o espaço físico para o início das atividades. A SME se comprometeu em adequar o espaço para o início das aulas e confeccionar parte da mobília em sua marcenaria, além de apoio logístico e Transporte Escolar. A COOPERNOVA disponibilizou apoio financeiro para a estruturação inicial do setor

produtivo e de aulas práticas (em 2010 e 2011 foram aportados R\$ 138.000,00). À SEDUC/MT coube a responsabilidade de viabilizar junto ao MEC recurso financeiro para a construção do prédio próprio da escola, também providenciar a contratação de pessoal para o início das atividades, além de garantir a manutenção e funcionamento da escola. A comunidade local articulou a doação de área de terra para construção da sede própria da escola e para o desenvolvimento de aulas práticas e produção, com aproximadamente 17 hectares (escriturado em nome da SEDUC 4 hectares e o restante em nome da Associação de Pais).

Graças ao esforço de todos os parceiros, as atividades da escola iniciaram em 2010 com 35 (trinta e cinco) estudantes, ampliando em 2011 com 70 (setenta), em 2012 com 190 (cento e noventa) estudantes em 2013 com 220 (duzentos e vinte), em 2014 atendeu aproximadamente 270 (duzentos e setenta) estudantes e de 2015 até 2022 estabeleceu média de 300 estudantes no Curso Técnico em Agroecologia-EMIEP/Internato, oriundos de 18 (dezoito) diferentes municípios: Terra Nova do Norte (cidade e todas as agrovilas), Peixoto de Azevedo (cidade e distrito União do Norte), Matupá (cidade e Gleba União Padovani/E-60), Guarantã do Norte (cidade e Cotrel), Novo Mundo (cidade e P.A. 5000), Nova Guarita, Colíder (cidade, Com. Zé Reis e Café Norte), Nova Santa Helena (cidade, Vila Atlântica e Vila Cruzeiro), Itaúba, Marcelândia (cidade, P.A. Bom Jaguar e P.A. Tupã), Claudia (Cidade e Assentamento Keno), Tabaporã, Nova Canaã do Norte e três municípios do Sul do estado do Pará.

A Escola Agrícola Terra Nova funciona em período Integral, com uso da Pedagogia de Alternância e com Internato (masculino e feminino), permanecendo os estudantes na escola durante uma semana, chegando na segunda-feira pela manhã e retornando para suas casas somente na sexta-feira no final da tarde. Nesse período realizam estudos teóricos, aulas de campo, aulas práticas na propriedade rural da escola, onde se cultiva mandioca, cana de açúcar, abóbora, quiabo, jiló, pepino, batata-cara, coco da Bahia, açaí, berinjela, abacaxi, mamão, banana, melancia, acerola, graviola, maracujá, limão, laranja, dentre outras culturas, além de Horta Mandala, com produção de verduras e legumes. Também realizam nesse tempo o manejo de diversos animais como aves, carneiros, suínos e bovinos. Além de atividades de organização do ambiente, higiene pessoal, formação humana, atividades de cultura, lazer e esportes, contribuindo para a aprendizagem e para a manutenção do Internato.

Após uma semana na escola, voltam para suas casas, na companhia da família, onde realizam atividades de estudo, pesquisa, observação da realidade e contribuem no trabalho aplicando os conhecimentos assimilados na escola na semana anterior. Voltando para a escola na semana seguinte.

Com todo esse trabalho, a Escola Agrícola Terra Nova está oferecendo aos jovens do campo do Território Portal da Amazônia, um tipo de formação única, para que sejam agentes transformadores da realidade em que vivem e que consigam promover a revolução da pequena propriedade familiar, melhorando as condições de vida da família e comunidade local.

Cabe destacar que outras experiências com a Pedagogia de Alternância ocorreram em todo o município, porém a única unidade bem-sucedida com o trabalho voltado para essa modalidade de ensino é a Escola Agrícola Terra Nova, sendo referência atualmente tanto no estado como em nível nacional.

Algo importante aqui a salientar é que a Escola Agrícola Terra Nova está estruturada com uma área de setor de produção de alimentos bem característico da realidade da Agricultura Familiar. A ideia é que com o passar do tempo se torne autossustentável e, todo o trabalho desenvolvido pelos estudantes e professores sirva para produzir conhecimento, produzir alimentos saudáveis e produzir renda com a venda dos produtos excedente.

Para desenvolver estas atividades a escola possui em seu setor produtivo as seguintes estruturas e organizações: Horta em formato de Mandala; Horta retangular coberta; Setores de leguminosas e arbóreas (lavoura); Setor de ovinos com 30 animais; Setor de suínos com 70 animais; Setor do aviário com aproximadamente 300 aves de diferentes tamanhos (corte para consumo), além de aproximadamente 80 galinhas poedeiras; Setor de ferramentas; Setor de bovinos com 11 animais; (pastagem, curral, sala de ordenha e capineira); Setor do Apiário com 10 caixas de abelha *Apis mellífera* (Europeia) e Setor da piscicultura com dois tanques escavados.

Toda essa estrutura foi praticamente construída e adquirida com recursos viabilizados pela associação de pais e mão de obra própria (estudantes e professores). É muito importante aqui também frisar que a COOPERNOVA – Cooperativa Mista de Produtores de Terra Nova do Norte, teve significativa contribuição no início do projeto (1º ano), veiculando recursos que foram indispensáveis tanto para a adequação do antigo barracão da associação de

produtores como para a alimentação escolar da época, uma vez que a Escola Agrícola recebia o valor do recurso de alimentação igual a qualquer escola tradicional.

A Comunidade Escolar, através da Associação de Pais e do CDCE – Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar, vêm se articulando com as famílias de estudantes, proprietários rurais da região, prefeituras, Secretarias Municipais de Educação, Cooperativas, empresas parceiras e a SEDUC/MT, para conseguir aporte financeiro para manutenção e investimento de seus setores produtivo de alimento e de aprendizagem, tais como: Construções de instalações para animais; barracão para depósitos de insumos; cercas; pastagens; estrutura para micro indústria; estufa para hortaliças; equipamentos para produção, extração e comercialização de mel e construções de mini abatedouros de pequenos animais.

Figura 4 - Primeiro prédio da Escola Agrícola Terra Nova, adaptado da antiga Associação de Agricultores da Décima Agrovila



(ACERVO DE PESQUISA DO AUTOR, 2022)

Queremos aqui destacar que o formato curricular da Escola Agrícola Terra Nova é organizado através da Pedagogia de Alternância Integrativa Real ou Copulativa. Deste modo, toda a organização por alternância acontece com uma semana correspondendo a um Tempo Escola e uma semana Tempo Comunidade, com sistema de internato, uma vez que todos os educandos independentemente de gênero pernoitam na escola durante todo o período de Tempo Escola. A escola também conta com uma Associação de Pais que além de ajudar a gerir os recursos oriundos do poder público, também adentra com um trabalho de mobilização social

com as famílias dos estudantes com a finalidade de organizar doações de animais (bovinos, suínos e caprinos), para uma festa e um grande leilão que ocorre anualmente. Assim, todos os recursos adquiridos neste grande evento são investidos em construções no setor produtivo da escola e adequações do espaço físico da instituição, bem como utilizado nas manutenções necessárias para atender melhor os educandos que se deslocam de tão longe para fazer parte desta instituição.

Nesse sentido, é de suma importância aqui ressaltar que todo o trabalho de adaptação do antigo barracão foi realizado pelos próprios professores que na época sonhavam com tal proposta pedagógica. O novo prédio da escola já está em funcionamento desde 2015, através da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso, tendo a articulação financeira do governo federal da época, via Plano de Ação Articulado – PAR.

De modo algum, poderíamos deixar de salientar que durante todo esse processo de espera da construção do novo prédio, a escola acabou formando sua primeira turma de técnicos em agroecologia naquele barracão improvisado e organizado para ser uma unidade escolar.

É relevante ressaltar que a Escola Agrícola Terra Nova possui uma rotina bastante dinâmica, uma vez que no período de tempo escola os estudantes permanecem durante toda a semana, chegando na segunda-feira na unidade escolar e ficando até na sexta-feira.

Segunda-Feira

Ao chegarem à escola, no primeiro horário da segunda-feira, os estudantes protocolam a entrega das atividades concernentes ao Tempo Comunidade, juntamente com uma planilha onde obrigatoriamente apresentam todo o cronograma de execução da atividade proposta, incluindo as dúvidas e dificuldades. Esse documento é entregue aos professores que fizeram o enunciado e que apreciarão a partir de então os resultados.

No período vespertino em todos os dias do tempo escola, as turmas se reúnem em sala para assistirem as aulas teóricas. A organização no tempo escola proporciona aos estudantes momentos de estudo teórico organizado por áreas de conhecimento (Linguagens, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Ciências Agrárias e Matemática). O trabalho seguirá a seguinte metodologia: 1º. Motivação; 2º. Divisão de grupo (neste momento o professor é o mediador, questiona, contribui

com informações referentes ao tema estudado); 3º. Apresentação (neste momento o professor só assiste); 4º. Aprofundamento (responsabilidade do professor). Para que essa metodologia se efetive, é fundamental disciplina, organização e cronograma...

É válido frisar que a duração de cada aula teórica é de 4 horas. O horário das aulas teóricas é elaborado toda sexta-feira, conforme a necessidade do trabalho do tempo comunidade.

A Educação Física ocorre no período de segunda a quinta-feira, das 17:00 às 18:00, integrando as turmas de forma espiralada envolvendo simultaneamente estudantes de 1º ao 4º ano, assim os estudantes têm aulas da disciplina todos os dias da semana, bem como os mesmos podem optar por uma das 8 práticas esportivas oferecidas pela escola. Dentre elas podemos destacar: Atividades de quadra (inclui modalidades esportivas e brincadeiras coletivas), Vôlei de areia, Zumba, Caminhada, Tênis de mesa, Xadrez, Atividades com laço de gado e brincadeiras na grama (pé na lata, queimada, jogo de bets, pega-pega, entre outras). Desta forma, o estudante fica em sistema de rodízio, permanecendo no mínimo 30 dias em cada prática esportiva.

Das 18hs às 18:50hs, momento da higienização pessoal, retornando às 19hs para o espaço refeitório, onde é servido o jantar. Posteriormente, os estudantes se reúnem em seus grupos de trabalho juntamente com seus monitores que são incumbidos de planejar todas as ações a serem executadas durante todo o tempo escola (semana), sendo que este planejamento ocorre até as 21:00h. Em seguida, novamente todos os estudantes e professores se reúnem no refeitório na intencionalidade de socializar para o coletivo o que foi planejado, para que todos saibam o que irá ocorrer minuciosamente em cada setor da escola durante aquele (TE) Tempo Escola.

Terça-Feira, Quarta-Feira e Quinta-Feira

Nesses dias da semana os estudantes logo após o café da manhã vão para os setores de atividades práticas (manutenção/produção agrícola), que têm início às 07h00min e término às 10h. Cada um em seu respectivo coletivo de trabalho que previamente fora organizado em forma de rodízio, o mesmo permanecerá neste grupo durante cinco alternâncias que é compreendido como um ciclo, o estudante retornará ao mesmo grupo somente duas vezes durante o curso, desta forma garantimos o

aprendizado prático nos 14 grupos, também chamados de setores produtivos da escola.

Na sequência apresentamos cada grupo de trabalho, bem como sua finalidade dentro do propósito organizacional da escola e na formação dos estudantes:

Grupo da Horta tem um papel importante, pois disponibiliza todas as verduras para os estudantes e equipe de profissionais da escola. Os estudantes realizam as plantações de tomates, salsa, cebolinha, alface, rúcula, entre outros. Também são responsáveis em realizar compostagens, manejos agroecológicos e os tratamentos culturais no local de trabalho. Nos dias de colheitas os integrantes do grupo se organizam de forma a levarem essa colheita até o grupo do processamento, assim, além de cultivar as hortaliças também realizam os manejos agroecológicos, principalmente para a formação técnica, pois os estudantes colocam em prática esse aprendizado também em suas propriedades demonstrando todo o conhecimento adquirido durante o curso técnico em agroecologia.

Grupo da Lavoura possui a finalidade de cultivar inúmeras culturas para a alimentação dos estudantes e profissionais da instituição, dentre as culturas destacam-se: caju, abacaxi, goiaba, mamão, pepino, mandioca, melancia, amendoim, milho, abóbora, maracujá, tomate, etc. O grupo também é responsável pelos seguintes trabalhos: capina das plantas invasoras, produção de compostagem, preparo de caldas agroecológicas, plantio, turnos de irrigação, preparo da terra, sendo que todos os serviços realizados pelo grupo são todos voltados a produção agroecológica.

Grupo dos Animais é responsável por cuidar dos suínos, bovinos, abelhas e das aves. Os integrantes deste setor são responsáveis pelas manutenções gerais, formulação de ração, manejo zootécnicos, arração e a ordenha das leiteiras, sendo de suma importância para os integrantes que passam nesse grupo os aprendizados técnicos e teóricos para a aplicação em suas propriedades ou durante a vida profissional. No entanto, para uma melhor execução do trabalho técnico/pedagógico nesse setor são realizadas algumas subdivisões, conforme segue:

Grupo dos animais 01 (suínos, abelhas, coelhos e minhocas) responsável pela organização dos espaços dos animais como segurança e reparos nos ambientes, alimentação, manejo dos animais e controle dos índices zootécnicos, coleta de mel e realizar o abate dos animais.

Grupo dos animais 02 (bovinos e ovinos) responsável pela organização dos espaços dos animais como segurança e reparos nos ambientes, alimentação, manejo dos animais e controle dos índices zootécnicos, ordenha das vacas, coleta de mel, bem abater os animais.

Grupo dos animais 03 (Aves) responsável pela organização dos espaços dos animais como segurança e reparos nos ambientes, alimentação, manejo dos animais e controle dos índices zootécnicos, coleta de ovos, bem como disponibilizar e abater as aves.

Grupo da Fruticultura possui responsabilidade de produzir, coletar e fazer o controle de pragas de todas as frutíferas da escola. Esse grupo ensina o manejo correto (plantio, adubação, poda etc.) para que os estudantes possam aprender e aplicar na prática o cultivo de várias frutas tais como: caju, cupuaçu, banana, abacaxi, uvaia e acerola. Essas são as frutas mais produzidas e consumidas pelos estudantes. Neste grupo de trabalho os estudantes têm todo o aprendizado teórico e técnico de como se cultivar corretamente e de uma forma que não prejudique nem agrida o meio ambiente.

Grupo da Administração é responsável pelo controle de alimentos e produtos de limpeza da escola. Diariamente, integrantes do grupo realizam a distribuição dos mesmos aos demais setores da escola, assim como sua organização, controle de estoques, qualidade e validade. Atividades como limpeza, organização do espaço e dos livros também são realizadas pelo grupo, que tem como principal objetivo oferecer ao estudante conhecimentos básicos de qualidade, armazenamento e controle de estoque (entrada e saída) de produtos, além de planilhas de acompanhamento.

Grupo da Organização, é responsável por efetuar a limpeza e organização dos espaços da escola, como por exemplo, os alojamentos e banheiros femininos e masculinos, corredores e o refeitório. Além de realizarem a coleta de pequenos lixos em torno à grama e levarem o lixo para um lugar mais distante da escola, eles também são responsáveis, pelas organizações após o almoço, lanche e jantar, poda de grama, etc. Nesse sentido, a principal formação oferecida neste grupo é a formação humana que vai desde o respeito com o ambiente escolar até a formação do sujeito enquanto participante do coletivo.

Grupo das Mídias tem a responsabilidade de registrar os demais grupos e realizar as matérias das aulas e demais momentos da escola, que após concluídas vão nas postagens na página do Facebook, Instagram e site da escola. Os

integrantes que são escalados para colocar em prática as matérias e fotos realizam organização do local de trabalho e as fotos por ordem de registro. Também apresentam a rotina escolar quando recebem visitas de familiares ou de outras instituições. Nas aulas, cada integrante precisa registrar os conteúdos abordados pelos professores e também são os encarregados por levar e instalar os projetores multimídia, caixa de som, etc. e, desta forma, a principal função deste setor é levar a comunidade escolar às atividades desenvolvidas na instituição, de modo que os estudantes participantes também obtenham conhecimento sobre escrita, formatação, pesquisa e gerenciamento de arquivos e uso correto da rede social.

Grupo do Processamento tem a função de processar todos os alimentos que há na propriedade da escola. Ele é responsável em preparar os lanches, saladas, doces, entre outros. Um fato importante deste grupo é que além de ensinar a processar alimentos disponíveis, os estudantes aprendem a valorizar as produções mais simples que as pequenas ou grandes propriedades têm, ajudando os futuros técnicos em agroecologia, a agregar valor nos alimentos produzidos além do preparo, higienização e conservação dos mesmos.

Grupo do Viveiro é encarregado por fazer mudas de frutíferas, nativas, entre outras espécies, além do preparo de substrato, compostagem, mondas, capina e seleções de sementes. Também realizam plantios de sementes na areia, que quando chegam em um determinado tamanho, realizam o transplante para o saquinho onde vai ficar no tamanho que seja ideal para ser plantada em seu local definitivo. O grupo realiza o manejo denominado dança das mudas para que a raiz não saia do saquinho e chegue até o solo, para que a planta não sofra nenhum dano no momento do plantio. O espaço conta com um local específico para fazer a rustificação, processo este em que as plantas sofrem insolação vários dias para que quando forem submetidas ao campo, possam estar adaptadas para resistirem às intempéries da natureza.

Grupo das Ferramentas tem como objetivo entregar semanalmente todas as ferramentas necessárias para os demais grupos, o mesmo é responsável por contabilizar todas as ferramentas do estoque, assim os estudantes participantes aprendem a dar manutenção nas ferramentas bem como o manuseio correto das mesmas e o uso de EPIs (Equipamentos de Proteção Individual) indispensável para a segurança de todos.

Grupo da Jardinagem tem a finalidade de realizar todas as manutenções do jardim da escola, desde corte da grama, plantio de flores, poda de plantas ornamentais e limpeza do espaço em geral.

Grupo da Construção é responsável em realizar algumas construções e reformas na instituição, como baias, cercas, pequenas casinhas para armazenar compostagem entre outras construções e reformas. Um dos principais propósitos é ensinar aos estudantes os conhecimentos técnicos de construção para utilizar ao longo de sua carreira profissional ou em sua propriedade.

Portanto, todos os grupos de trabalho apresentados estão distribuídos por toda propriedade da escola, sendo que cada local desses tem primordialmente uma intencionalidade pedagógica, ou melhor, os aspectos de aprendizagens são fortalecidos junto a prática cotidiana, reforçando ainda que cada grupo possui um professor (monitor), que pode ser um profissional da área técnica ou ainda um professor da base comum.

Momento da sexta-feira

Na sexta-feira a rotina é diferenciada, uma vez que não acontece o trabalho prático com estudantes, pois os mesmos participam de aulas teóricas no período matutino. Às treze horas recebem os trabalhos e atividades que serão realizados no TC – Tempo Comunidade e também realizam a avaliação da semana. Para realização da avaliação da semana os estudantes recebem uma folha de almoço pautada e ali tem a oportunidade de escrever tudo que estão sentindo, desde a metodologia do professor, alimentação, problemas estruturais, sugestão, enfim é um espaço onde tem a liberdade de se posicionar frente a sua vida escolar. Após os estudantes terminarem, o coletivo de professores fará a leitura para discutir os pontos mais significativos.

Atividades noturnas

Todas as noites, de segunda à quinta-feira, das 20:00h às 21:30h, acontecem as atividades noturnas.

Planejamento dos grupos de trabalho

Na segunda-feira os estudantes se reúnem em seus grupos de trabalho, incumbidos de planejar as ações a serem executadas durante toda a semana do tempo escola.

Como premissa do planejamento das ações a serem realizadas durante todo o tempo escola deve ser observado: O que fazer? Onde fazer? Como fazer? Para que fazer? Quem o fará? E quais os materiais serão necessários para o desenvolvimento e concretização da atividade. Neste momento, os grupos são monitorados por um professor responsável que pode ser tanto da Base profissional (Engenheiro Agrônomo, Zootecnista ou Médico Veterinário), como também pelos professores da Base Comum, dependendo das aproximações do perfil do profissional com a atividade desenvolvida. Nesse sentido, logo após a conclusão das ações do planejamento este é socializado no coletivo para que todos os estudantes dos demais grupos possam saber o que cada um terá como meta a ser atingida naquele tempo escola.

Oficinas

Nas terças-feiras a noite, das 20h às 21h30 ocorrem as oficinas de forma simultânea, que podem apresentar uma característica lúdica, teórica e/ou prática. No entanto, dependendo da necessidade e do planejamento coletivo podem ser pensadas e organizadas especificamente por turma em que os estudantes têm a liberdade de escolher e se inscrever, levando em consideração as suas preferências. Fazendo aqui uma exemplificação das atividades oferecidas podemos destacar: desossa de pequenos animais (aves de corte e suínos); enxertia de plantas; artesanato; produção de conservas; fabricação de alimentos de origem do leite; dança regional; liderança e protagonismo juvenil; manejo integrado de pragas; sexualidade na adolescência; trança de cordas; regras da ABNT, entre outras. Importante mencionar que estas oficinas podem ser ministradas por um único professor ou vários, sempre levando em consideração as reais necessidades diagnosticadas.

Cultura

Este momento da quarta-feira à noite, das 20h às 21h30, acontece uma apresentação cultural. O grupo responsável juntamente com os professores monitores organiza representações (mística, teatro e música), trazendo temas inerentes ao contexto que envolve a realidade dos estudantes. É muito válido aqui afirmar que todo

o processo desde a escolha até mesmo as representações artísticas são efetivadas com a participação dos próprios educandos. Assim, após as representações sempre em formato de círculo, todos os estudantes têm a oportunidade de estar se expressando acerca da compreensão daquele determinado tema exposto.

Reflexão

Em relação a quinta-feira, das 20h às 21h30, dá-se o momento de avaliação oral da semana, onde em uma primeira etapa os estudantes são divididos em grupos, independente da turma, com a finalidade de levantar pontos positivos e negativos ocorridos em todos os momentos e espaços escolares, para que estes sejam socializados com o coletivo no momento seguinte, buscando soluções para os problemas que virem a surgir e elogiar as atividades bem-sucedidas. Para esta atividade, dois professores mediam o momento. Deste modo, dá-se voz ativa aos estudantes, além de proporcionar uma relação mais participativa nas decisões tomadas pela Escola Agrícola Terra Nova. Frisando ainda, que tanto a discussão para levantamento dos pontos como a socialização dos mesmos são feitos sempre em uma disposição de círculo, pois pressupõem que simbolicamente este formato traz mais aproximações de igualdade, uma vez que todos estão a mesma distância do eixo central desta esfera.

Cozinha

Este grupo da cozinha também é responsável pelo café da manhã que às 4h da manhã incumbe-se pela preparação dos alimentos e organização do preparo do pão, do virado do que sobrou do jantar do dia anterior, além de fazer também o chá e demais componentes para ser servido posteriormente.

Às 5h30, os demais estudantes que não fazem parte deste grupo se levantam e se prepararam para o café que é servido às 6h. Antes de se alimentar na primeira refeição do dia os estudantes em círculo fazem o momento de agradecimento daquela refeição que pode ser feito através de uma oração, poesia, música, frases, entre outras formas, sempre respeitando a crença e espiritualidade de cada um.

Jamais poderíamos deixar aqui de ressaltar que a Escola Agrícola Terra Nova conta com um quadro de profissionais distribuídos da seguinte forma:

Equipe gestora composta por: 1 diretor; 1 coordenador pedagógico e 1 coordenador de práticas agrícolas. Já no que tange ao grupo docente, a instituição

possui 3 professores da área da linguagem, 3 de ciências da natureza, 3 de matemática, 2 de ciências humanas/sociais aplicadas, 5 profissionais da base profissional, sendo 3 engenheiros agrônomos e 2 zootecnistas, além de contar com técnicos em agroecologia. O setor administrativo da instituição possui uma secretária e uma técnica. Em relação ao apoio pedagógico, tem-se 4 nutricionistas, 2 pessoas para limpeza, 1 para infraestrutura e 3 vigias.

Práticas corporais

É válido aqui salientar que a Escola Agrícola Terra Nova é bastante privilegiada em relação ao espaço físico destinado para as aulas de Educação Física, tendo um campo de futebol suíço gramado, um pátio todo gramado para as brincadeiras, espaços para caminhada, tênis de mesa, práticas com o laço de gado, espaço para prática de badminton, também uma quadra de areia com dimensões de 18m x 9m e um ginásio.

Contudo, devido a escolha da unidade didática voleibol a ser desenvolvida com estudantes da escola, a pesquisa será realizada em dois espaços diferentes, sendo eles, uma quadra feita na grama com dimensões de 16m x 8m, ao lado do prédio da sala de professores e coordenação pedagógica e um espaço delimitado à quadra de voleibol que faz parte de uma quadra poliesportiva coberta com dimensões de 28m x 16m, com arquibancada de 3 degraus em suas duas laterais.

Figura 5 – Atual prédio da Escola Agrícola Terra Nova



Fonte: Acervo do autor (2021)

Figura 6 – Atual prédio da Escola Agrícola Terra Nova



Fonte: Acervo do autor (2021)

É importante destacar ainda que a escola possui outros espaços para a realização de práticas corporais, no entanto serão utilizados durante a pesquisa somente os espaços da quadra poliesportiva e o espaço na delimitado para realização da prática do voleibol na grama.

4.3.7 O tripé de sustentação do curso por alternância na Escola Agrícola Terra Nova

Para que todo o trabalho metodológico dentro desta proposta pedagógica ocorra da melhor forma, é indispensável considerarmos uma estrutura fundamental que deve caminhar sempre em um movimento articulado, sendo o que denominamos de *Tripé de Sustentação*:

Figura 7 -Tripé de sustentação do trabalho por Pedagogia de Alternância



Fonte: (CONSTRUÇÃO DO AUTOR, 2022)

Na escola Terra Nova, o curso possui uma duração de 04 anos, sendo que o primeiro ano possui intencionalidade como base de compreensão do trabalho cooperativo e da dinâmica do trabalho temático, funcionando nos três turnos, considerando que está organizado de acordo com os pressupostos da Pedagogia da Alternância, ou seja, mediante a combinação de atividades na escola e na comunidade. Nesse caso, os estudantes permanecem uma semana na escola em regime de internato e uma semana na comunidade, realizando atividades de intercâmbio, observação, investigação e intervenção em projetos na família e na comunidade.

4.3.8 As famílias como parte importante na formação dos estudantes:

Os familiares/responsáveis possuem o compromisso de acompanhar, motivar e dar condições para que os estudantes possam desenvolver os estudos dirigidos:

- Elaborar, juntamente com os professores, o calendário das atividades escolares;
- Acompanhar os aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros da escola;
- Auxiliar na tomada de decisões, junto à equipe docente;
- Participar da escola, observando as obrigações do CDCE;
- Avaliar, no final de cada ano letivo, o andamento da escola;
- Promover a participação dos beneficiários em nível político/pedagógico proporcionando à família recuperar sua função pedagógica;
- Participar da avaliação dos estudantes;
- Propor alternativas de solução frente as eventuais situações que venham interferindo no bom andamento do processo de ensino e aprendizagem;
- Apreciar e aprovar as propostas de normas internas da escola;
- Acompanhar as atividades do educando no tempo comunidade.

4.3.9 Os professores como parte importante para o desenvolvimento do curso

A equipe em conjunto, dentro de suas atribuições, é responsável pelo andamento geral da escola, sendo que cabe a cada membro a responsabilidade mais direta, em setores específicos, de acordo com suas capacidades, aptidões, qualificações e as exigências, não só se limitando às áreas de ensino, mas também,

participando de outras atividades da escola, das comunidades e do movimento da Pedagogia da Alternância em geral.

Os membros do corpo docente da escola necessitam de uma formação própria da Pedagogia da Alternância, perpassando uma ordem de competências: acompanhamento de turma; administração de disciplinas; função de coordenação; administração de tarefas; funções externas; e, outras mais específicas.

As formações específicas de um profissional, no caso dos professores, são proporcionadas pelas instâncias próprias do movimento da Pedagogia da Alternância e em parceria com outras instituições públicas e privadas.

As famílias devem incentivar e apoiar os profissionais que buscarem formação no campo acadêmico ou em outros campos que venham contribuir no desempenho da sua função.

Cada membro do corpo docente se compromete em cumprir suas atribuições dentro dos planos de atividades no âmbito do planejamento anual e semanal, decididos no coletivo do corpo docente ou pelo CDCE.

Cabe ao professor, cumprir o Plano Político Pedagógico da Escola elaborado em conjunto pelo movimento da Pedagogia da Alternância, respeitando as especificidades da comunidade escolar.

Cabe ainda ao professor, colaborar permanentemente para que a Escola seja um ambiente educativo de trabalho, respeito, convivência, liberdade, solidariedade e responsabilidade.

Portanto, o professor é uma figura de extrema importância no processo formativo do estudante no contexto da Pedagogia de Alternância, pois obrigatoriamente é indispensável que este profissional tenha e apresente um perfil e uma afinidade forte com a metodologia institucional da escola. Deste modo, o professor que faz parte de uma unidade escolar com esse viés pedagógico é um constante aprendiz, pois não se existe uma “receita de bolo pronta” para esta formatação de ensino.

4.3.10 O estudante como sujeito responsável por sua aprendizagem

É na dinâmica da pedagogia de alternância que o educando deverá problematizar os fenômenos como objetos de conhecimento, buscando compreendê-los, em seus vários aspectos; explicitar teorias e conceitos para a compreensão dos

objetos estudados nas múltiplas perspectivas em que foram problematizados; situar os conceitos como conhecimento de formação geral e específico, tendo como referência a base científica dos conceitos e sua apropriação tecnológica, social e cultural; organizar os componentes curriculares e as práticas pedagógicas, visando a corresponder, nas escolhas, nas relações e nas realizações, ao pressuposto da totalidade do real como síntese de múltiplas determinações.

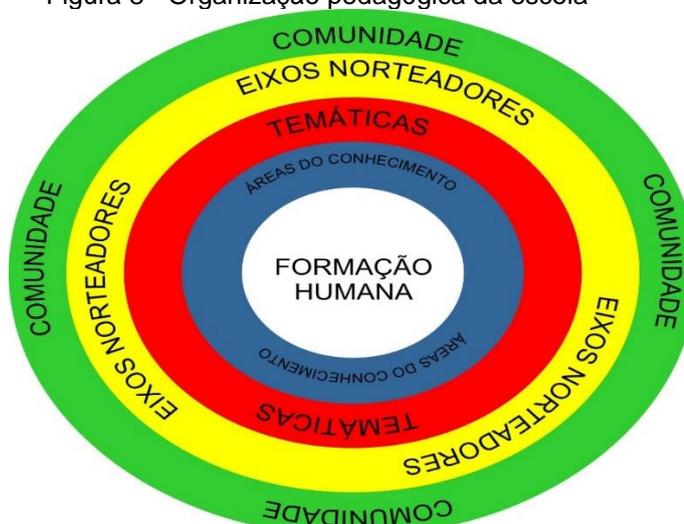
Há de se destacar ainda, que por se tratar de estudantes egressos do ensino fundamental é necessário um maior acompanhamento por parte da escola, pois muitos ainda não tiveram contato com a pedagogia de alternância, por isso o curso conta com um corpo docente e técnico para realizar visitas a estes estudantes em suas propriedades, dando assim maior suporte para a realização das atividades no tempo comunidade.

Os estudantes legalmente matriculados têm como finalidade buscar na auto-organização o desenvolvimento de atividades complementares junto à equipe de professores da escola, promover atividades esportivas, culturais, científicas, recreativas e sociais e a realização das atividades e desenvolvimento de projetos no período do tempo da comunidade.

4.3.11 Metodologia de trabalho a partir de eixos norteadores

Toda organização pedagógica da escola está amparada em um formato que considera as identidades dos povos do campo, bem como sua valorização enquanto contribuição para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Figura 8 - Organização pedagógica da escola



Fonte: (CONSTRUÇÃO DO AUTOR, 2022)

Pressupondo que o Eixo Norteador tem como objetivo definir até que ponto aquela situação deve interferir na transformação do sujeito e daquela realidade em cada ano e em cada ciclo, os eixos norteadores são definidos a partir da investigação dos estudantes acerca dos problemas que as comunidades envolvidas no curso de agroecologia estão enfrentando, já enfrentaram, e que porventura, vierem a enfrentar.

O enfoque do eixo norteador será parte de interesse e motivação que é necessário para transformar a realidade. O enfoque deve ser sempre constituído expressando o conteúdo da situação, desde os aspectos motivadores e situações hipotéticas.

A abrangência do tema é dizer o espaço que a situação vai atingir, a quantidade que vai ser trabalhada, a intensidade em cada momento do curso e o tempo dedicado à realização do trabalho.

O eixo norteador constitui o principal instrumento de estudo. É um método de pesquisa participativa, possibilita analisar os vários aspectos da realidade do estudante, promove uma relação autêntica entre a vida e a escola.

Através do eixo norteador, as potencialidades da Alternância se viabilizam, tornando-se um ato concreto de fonte de reflexão. O tema é o canal de entrada da cultura popular responsável por levar para a vida cotidiana as reflexões, as questões e as conclusões.

Para Freire (1968) os sistemas de ensino precisam urgentemente superar a dicotomia entre teoria e prática e estabelecer uma relação dialógica entre o que se ensina e para que se ensina. Neste sentido, o autor ainda indica que o ponto essencial para que esta relação ocorra é ter como referencial a realidade do sujeito, pois nesse contexto o que será ensinado jamais estará desconectado das vivências dos educandos.

Sobre a valorização da realidade do sujeito, Paulo Freire (1991, p. 16) aponta que:

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história.

Nesse sentido, organizar a propositura de uma atuação docente na perspectiva de utilizar a realidade do sujeito enquanto ponto de partida para uma maior compreensão de mundo não é uma tarefa muito fácil, pois exige do coletivo de

professores muito planejamento coletivo, além de constantes reflexões acerca da intencionalidade pedagógica que almejamos.

Diante disso, não poderíamos deixar de frisar que o Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma unidade escolar deve contemplar minuciosamente o fiel retrato de seu público atendido, assim este documento deve servir de instrumento avante para além do currículo escolar, buscando os valores, a cultura, as crenças e as diretrizes de ação que devem conduzir toda a comunidade escolar. Deste modo, é indispensável que ele seja construído pelo próprio grupo de profissionais da escola e toda comunidade escolar, para que possa servir como orientação para o trabalho pedagógico que se pretende atingir.

Quadro 1 – Estrutura do plano de curso

1º ANO MÉDIO			
EIXO NORTEADOR	TEMÁTICA	ENFOQUE	TEMA DE ESTUDO
PRODUÇÃO DE ALIMENTOS	OS DESAFIOS DA PRODUÇÃO DE ALIMENTOS SAUDÁVEIS	A HUMANIDADE E OS ALIMENTOS	HISTÓRICO DA PRODUÇÃO DE ALIMENTOS
			A ORIGEM DAS FAMILIAS
			A CULTURA E OS ALIMENTOS
			MIGRAÇÃO/IMIGRAÇÃO
			HISTÓRIA DA COMERCIALIZAÇÃO DE ALIMENTOS
		AGRICULTURA FAMILIAR	INDUSTRIALIZAÇÃO DE ALIMENTOS
			CONCEITOS DE AGROECOLOGIA
			COOPERATIVISMO
			AGRICULTURA SOLIDÁRIA
			FLV - FRUTAS/LEGUMES/VERDURAS

Fonte: (CONSTRUÇÃO DO AUTOR, 2021)

Os temas da realidade, elaborado periodicamente pelos monitores e estudantes, permitem ligação com o contexto vivido pelo jovem, tornando-se o eixo central de sua aprendizagem. Em princípio, o estudante desenvolve temas mais simples ao cotidiano familiar, para depois caminhar em direção a temas mais complexos de caráter socioeconômico.

O eixo norteador é o instrumento que permite desencadear a motivação e a compreensão do significado político e social dos conteúdos em nível curricular. É o elemento que reúne a interrogação e o diálogo, que organiza a reflexão e desperta o

interesse para um aprendizado dinâmico. É único e intransferível para cada grupo de estudantes, pois cada grupo vive situações e interesses distintos.

4.3.12 Instrumentos de avaliação da Escola Terra Nova a partir da Pedagogia de Alternância

A avaliação do/no curso é considerada um elemento de formação, tornando-se assim um dispositivo importante que permeia toda a formação integral dos estudantes, sustentando-se sobre programas de objetivos de caráter tático-institucional como suporte administrativo.

A avaliação durante o desenvolvimento do curso deverá ser processual, diagnóstica, inclusiva e formativa, com recuperação no próprio processo de formação, extrapolando o caráter individual de cada base tecnológica e científica, possibilitando aos estudantes demonstrarem através de projetos de investigação e ações concretas as competências e as habilidades expressas em cada área do conhecimento.

O processo de formação voltado para a constituição de competências pressupõe o planejamento, a organização, a estruturação e o desenvolvimento de procedimentos pedagógicos coerentes com essa dinâmica, um conjunto articulado de atividades e recursos pertinentes que ofereçam oportunidades efetivas de aprendizagem aos estudantes.

São utilizadas para registro do acompanhamento do processo de ensino, as *Fichas de Atividades* em que os professores farão as anotações de desempenho individual e das turmas, permitindo diagnosticar os avanços dos estudantes, verificando até que ponto as competências propostas estão sendo alcançadas, apontando ainda, caminhos para novos procedimentos que possibilitem a superação das dificuldades do estudante. Nesse sentido, a Escola Agrícola Terra Nova conta com cinco estruturas de avaliação que orientam todo o trabalho metodológico, tanto de Tempo Escola quanto Tempo Comunidade, são elas: Caderno de Campo; Avaliação descritiva semanal; Pasta de arquivos de atividades; Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Além destas avaliações sistematizadas, a escola possui uma avaliação oral (coletiva) do TE, que ocorre todas as quintas-feiras no período noturno, denominada *Reflexão*, conforme exposto anteriormente.

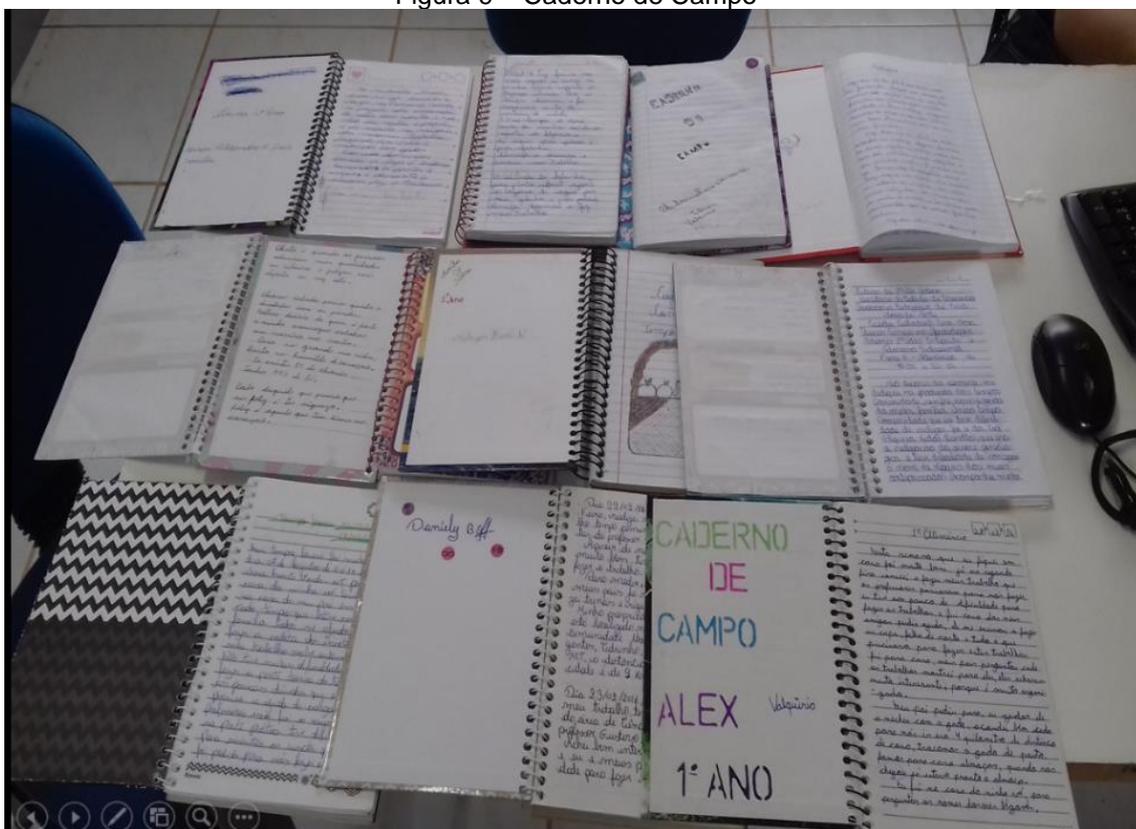
4.3.13 Registro das atividades – caderno de campo

O Caderno de campo é o instrumento utilizado na Pedagogia da Alternância para o registro e avaliação dos momentos de estudos, observações e atividades realizadas na propriedade, executando a carga horária prevista para os trabalhos extras e monitorado. Assim, esta ferramenta permite que o estudante sistematize informações coletadas no período de Tempo Comunidade, para que estas sejam utilizadas no Tempo Escola, deste modo valorizando os saberes empíricos produzidos pelos povos do campo.

Estrutura do Caderno de Campo

- Capa: nome da escola, área, curso e Professores;
- Memorial histórico do estudante;
- Registro das alternâncias dos estudantes com observações de período do tempo comunidade;
- Registro da análise dos trabalhos, dúvidas surgidas e sugestões para encaminhamentos posteriores de novos trabalhos.

Figura 9 – Caderno de Campo

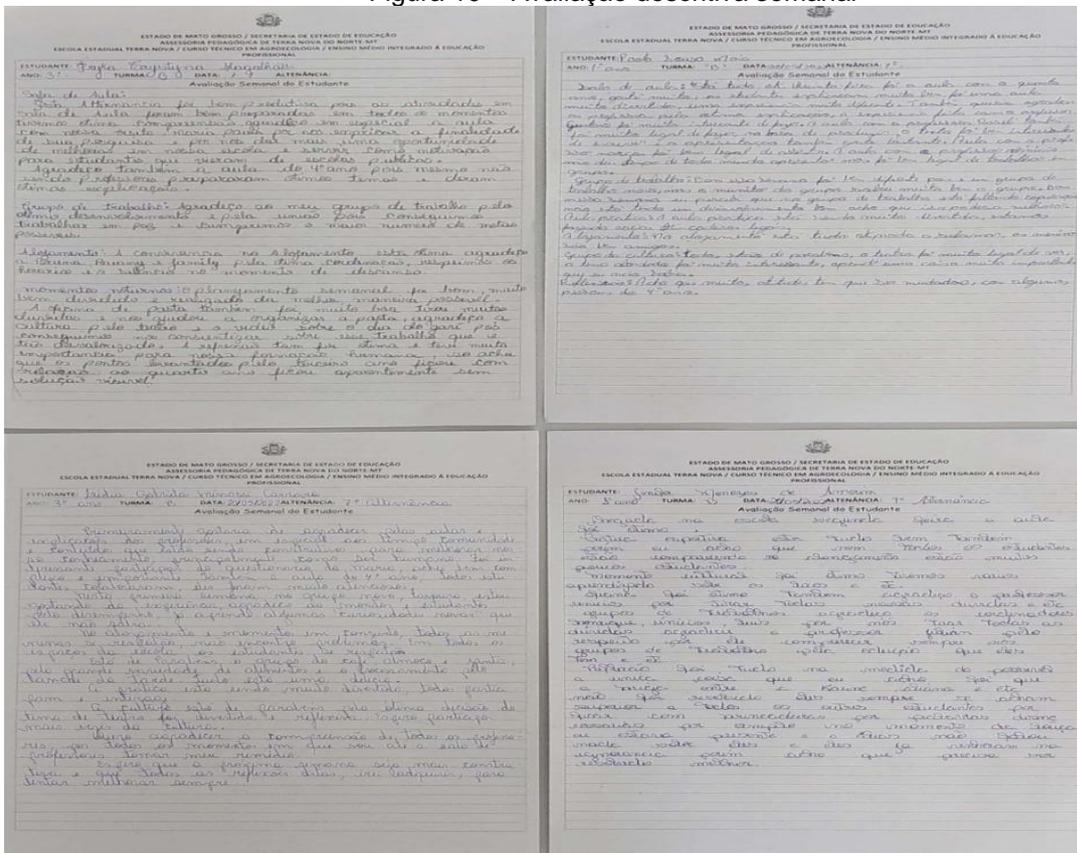


Fonte: (ACERVO DE PESQUISA DO AUTOR, 2022)

4.3.14 Avaliação descritiva semanal

Este dispositivo de avaliação é utilizado ao final de cada Tempo Escola (sexta-feira). Antes de retornar para casa, cada estudante realiza um relato geral de como foi o andamento da semana, sendo a principal intencionalidade deste mecanismo, diagnosticar e avaliar como está ocorrendo o trabalho pedagógico do período do TE. Desta forma, nesta avaliação são relatadas as potencialidades encontradas (sala de aula, grupos de trabalho, alojamentos, atividades noturnas e práticas corporais), bem como também são elencadas as fragilidades encontradas, desde problemas de aprendizagem até adversidades envolvendo convivência coletiva. Nesse sentido, os estudantes têm a oportunidade de fazer uma avaliação escrita sobre a sua semana na escola, avaliação esta que será lida por todo o grupo de professores da escola. Além disso, o (a) estudante pode relatar sobre os espaços de convivência da instituição, as atividades realizadas na semana, aulas de campo que ocorreram naquele TE ou sobre alguma situação que o estudante não está gostando na escola, de maneira que os problemas citados sejam resolvidos e não voltem a ocorrer novamente no próximo Tempo Escola.

Figura 10 – Avaliação descritiva semanal



Fonte: (ACERVO DE PESQUISA DO AUTOR, 2022)

4.3.15 Pasta de arquivo de atividades

Esta ferramenta de avaliação é de suma importância para a escola, pois permite o acompanhamento direto do Professor/Tutor no desenvolvimento da aprendizagem do educando, uma vez que cada estudante possui um tutor que realiza o monitoramento semanal destas atividades anexadas na pasta. Diante disso, ao final de cada semestre letivo, esse material produzido é encadernado, bem como é realizada a entrega do mesmo em uma cerimônia coletiva. Ressalta-se ainda, que só estará apto a realizar tal processo aquele estudante que estiver com todos os trabalhos corrigidos (vistados) e avaliados pelo tutor.

Desta forma, todos os trabalhos desenvolvidos pelos estudantes tanto no tempo escola, quanto no tempo comunidade são organizados nesta pasta de arquivo de trabalho, de forma que ao final de cada semestre sejam organizados e encadernados para que sirvam como acervo de pesquisa. A pasta de arquivo de trabalho deve seguir os seguintes parâmetros:

- Capa (cabeçalho, título do curso, nome do estudante);
- A pasta será dividida em 10 alternâncias por semestre;

A ordem de organização dos trabalhos por alternância será com capa (contendo desenho ilustrativo relacionado com o assunto estudado), apostila da área, enunciado do tempo comunidade e o trabalho do estudante;

A sequência de organização das alternâncias na pasta será da seguinte forma:

1. Linguagens;
2. Ciências da Natureza;
3. Ciências Humanas;
4. Ciências Agrárias;
5. Matemática.

Cabe destacar que um dos objetivos do trabalho do tempo comunidade é oferecer mecanismos para que a escola contribua com a interação de estudante/família/propriedade;

Figura 11 - Cerimônia de entrega de pastas



Fonte: (ACERVO DE PESQUISA DO AUTOR, 2022)

4.3.16 Trabalho de conclusão de curso (TCC)

A escola Terra Nova desde sua fundação não optou por conter em seu currículo o estágio supervisionado, pois com a dinâmica do trabalho da pedagogia de alternância, tal condição possibilita uma junção entre teoria e prática.

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio da Escola Estadual Terra Nova está ligada ao trabalho que as famílias desenvolvem em suas propriedades rurais, pois o estudante realizará suas atividades práticas em sua propriedade, construindo ao mesmo tempo seu trabalho de conclusão de curso, ao final do quarto ano de curso TCC (Trabalho de Conclusão de Curso).

No momento do tempo escola, o estudo parte da teoria para a prática e da prática para o científico, permitindo ao estudante exercitar o método da investigação científica com bastante autonomia, levando o estudante a desvendar os problemas do cotidiano para além do senso comum. Nessa prática metodológica, a análise sistemática de problemas e as sugestões de alternativas são obtidas a partir do conhecimento científico, possibilitando ao indivíduo condições de aplicar os elementos científicos sobre qualquer situação de sua realidade.

Figura 12 - Apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso



Fonte: (ACERVO DE PESQUISA DO AUTOR, 2021)

No plano de curso, os questionamentos, os métodos e o conteúdo são mais monitorados, pois desta forma o estudante consegue ser protagonista, uma vez que o suporte teórico acontece no Tempo Escola e nas visitas técnicas realizadas durante o processo de realização do trabalho prático.

Em muitas instituições, como na Escola Agrícola Terra Nova, o TCC é realizado como instrumento final de avaliação. No início do trabalho o estudante deve pensar em alguma temática que deverá ser escolhida com base em determinados critérios: afinidade do tema abordado, bibliografia suficiente, relevância e, principalmente, importância para a família.

O (TCC) iniciará ainda no início no segundo semestre do 3º ano e segue os seguintes passos:

- Reunião com as famílias dos estudantes a fim de esclarecer o que é o TCC e qual o papel da família na participação do trabalho;
- Conversar com os estudantes para definição do tema de trabalho;
- Definir qual professor fará a orientação; (O orientador se definirá conforme a afinidade do tema a ser estudado);
- Fazer formação periódica com os estudantes sobre o TCC.

Ressaltando ainda que o estudante fará apresentações durante o ano letivo sobre o andamento de seu trabalho para uma equipe de professores e seu orientador, para que possa ser avaliado como está o direcionamento do trabalho.

Desta forma, o estudante deve entregar o trabalho escrito em tempo hábil, pois a avaliação do TCC é realizada pela banca avaliadora, que inclui os professores e profissionais da área que são convidados para assistirem e avaliarem à apresentação oral e a pesquisa como um todo. Com isso, no decorrer do trabalho, os orientadores (professores da base profissional) ajudam na organização e sistematização de todo o trabalho de pesquisa que pode ser tanto um experimento de implantação de uma atividade agrícola em sua propriedade rural, como reestruturações de atividades que a família já desenvolve na propriedade.

5 ABORDAGEM INVESTIGATIVA: O CAMINHO METODOLÓGICO

5.1 PERCURSO INVESTIGATIVO

5.1.1 Universo da pesquisa

O universo da pesquisa foi a Escola Agrícola Terra Nova, situada na estrada principal, S/N, Comunidade Ribeirão Bonito, 10^a agrovila, Assentamento HIJ, 50 Km de Terra Nova do Norte - MT. O município está localizado na região norte do estado de Mato Grosso e distante 650 Km distante de Cuiabá, capital do estado. Contabiliza uma população estimada no ano de 2020 de 9.473 habitantes.

A Escola Agrícola Terra Nova é uma escola do campo, aliada a Pedagogia de Alternância, com Internato e com (EMIEP) Ensino Médio Integrado e Profissionalizante, com o curso técnico em Agroecologia com duração de 4 anos.

Atualmente a unidade escolar atende 287 estudantes oriundos de diversos municípios do Norte do estado de Mato Grosso (Sinop, Itaúba, Nova Santa Helena, Terra Nova do Norte, Peixoto de Azevedo, Distrito de União do Norte, Matupá, Guarantã do Norte, Novo Mundo, Nova Guarita, Colíder, Nova Canaã do Norte, Carlinda, Alta Floresta, Cláudia, União do Sul, Marcelândia e Tabaporã) e Sul do Estado do Pará (Cachoeira da Serra, Novo Progresso e Altamira).

A instituição também conta com uma propriedade agricultável de 19,3 hectares (cerca de 8 alqueires paulista), onde são desenvolvidas todas as atividades, tanto no manejo de pequenos e grandes animais quanto na produção agrícola, dentre estas, podemos destacar (hortaliças, abóbora, melancia, melão, caxi, mandioca, inhame, caju, uvaia, graviola, açaí, banana, acerola, maracujá, abacaxi, cupuaçu, café, coco da baía, entre outros). Ressaltando ainda que além dos momentos de aulas teóricas a escola possui 14 (quatorze) grupos de trabalhos que ensinam na prática tudo o que um futuro técnico em agroecologia precisa para uma atuação profissional de qualidade. Esses grupos têm como objetivo sempre ensinar os estudantes diversas tarefas, sendo eles: Horta, Lavoura, Animais (1, 2, e 3), Fruticultura, Administração, Organização, Mídias, Processamento, Viveiro, Ferramentas, Jardinagem e Construção.

A Escola Agrícola Terra Nova funciona em período Integral, com uso da Pedagogia de Alternância e com Internato (masculino e feminino), onde os

estudantes permanecem na Escola durante uma semana (TE - Tempo Escola) chegando à segunda-feira pela manhã e retornando para suas casas somente na sexta-feira no final da tarde. Nesse período realizam estudos teóricos, aulas de campo, aulas práticas na propriedade rural da escola. Além de atividades de organização do ambiente, higiene pessoal, formação humana, atividades de cultura, lazer e esportes, contribuindo para a aprendizagem e para a manutenção do Internato.

Durante a semana seguinte, permanecem em casa (Tempo Comunidade), na companhia da família, realizam atividades de: estudo, pesquisa, observação da realidade e contribuem no trabalho aplicando os conhecimentos assimilados na escola na semana anterior. Voltando para a escola na semana seguinte.

O dia a dia do TE - Tempo Escola precisa ser muito bem planejado, no sentido de aproveitar da melhor forma possível todos os tempos/momentos. Desse modo, as atividades são programadas desde o momento da chegada até o momento do retorno dos educandos para suas propriedades rurais.

5.1.2 Participantes

A pesquisa foi realizada com os estudantes do Ensino Médio Integrado e Profissionalizante da Escola Agrícola Terra Nova, mais precisamente com estudantes das 8 turmas atendidas pela escola, no entanto é apropriado evidenciar que permanecem na escola apenas 4 turmas por alternância (Tempo Escola e Tempo Comunidade). Desta forma, foram constituídos 2 grupos com 16 estudantes cada, tendo 4 estudantes de cada turma fazendo parte dos grupos citados, totalizando a participação de 32 estudantes na pesquisa, variando entre 15 e 19 anos de idade, sendo metade do gênero feminino e metade masculino. O trabalho de pesquisa foi realizado pelo pesquisador em conjunto com os estudantes pesquisados, pelo período estimado de uma unidade didática, que compreendeu um número exato de 10 aulas.

A organização do tempo e espaço da escola contemplou duas aulas semanais germinadas, sendo que toda abordagem de aspecto teórico foi propiciada no mesmo espaço onde ocorreram as aulas práticas.

Como método para escolha dos estudantes para participarem da pesquisa foi utilizado um sorteio entre os interessados em fazer parte do projeto, sendo que foram

escolhidos dois meninos e duas meninas de cada turma, totalizando um cômputo total de 32 estudantes.

Como estratégia de preservar o anonimato dos sujeitos envolvidos na investigação, no capítulo referente à análise de dados, optamos por converter os nomes reais dos estudantes e, para tanto, passamos a utilizar pseudônimos, correspondendo por nomes de etnias indígenas brasileira.

Quadro 2 - Relação dos estudantes com seus respectivos codinomes.

IDENTIFICAÇÃO	ANO	IDADE	CODINOME	GÊNERO
Estudante 01	1º ano	15 anos	Kaiabi	Masculino
Estudante 02	1º ano	15 anos	Terenas	Masculino
Estudante 03	1º ano	15 anos	Caiapós	Feminino
Estudante 04	1º ano	15 anos	Bororos	Feminino
Estudante 05	1º ano	15 anos	Guaranis	Masculino
Estudante 06	1º ano	15 anos	Xavantes	Masculino
Estudante 07	1º ano	15 anos	Tupiniquins	Feminino
Estudante 08	1º ano	15 anos	Carajás	Feminino
Estudante 09	2º ano	16 anos	Pataxós	Masculino
Estudante 10	2º ano	16 anos	Potiguaras	Masculino
Estudante 11	2º ano	16 anos	Caingangues	Feminino
Estudante 12	2º ano	16 anos	Uitotos	Feminino
Estudante 13	2º ano	16 anos	Caxinauás	Masculino
Estudante 14	2º ano	16 anos	Zoés	Masculino
Estudante 15	2º ano	16 anos	Corubos	Feminino
Estudante 16	2º ano	16 anos	Calapalos	Feminino
Estudante 17	3º ano	17 anos	Guajajaras	Masculino
Estudante 18	3º ano	17 anos	Mundurucus	Masculino
Estudante 19	3º ano	17 anos	Tucanos	Feminino
Estudante 20	3º ano	17 anos	Miranhas	Feminino
Estudante 21	3º ano	17 anos	Cintas-largas	Masculino
Estudante 22	3º ano	17 anos	Nambiquaras	Masculino
Estudante 23	3º ano	17 anos	Xoclengles	Feminino
Estudante 24	3º ano	17 anos	Makuna	Feminino
Estudante 25	4º ano	18 anos	Xerentes	Masculino
Estudante 26	4º ano	18 anos	Cocamas	Masculino
Estudante 27	4º ano	18 anos	Chamacocos	Feminino
Estudante 28	4º ano	18 anos	Tapuias	Feminino
Estudante 29	4º ano	18 anos	Macuxis	Masculino
Estudante 30	4º ano	18 anos	Matsés	Masculino

Estudante 31	4º ano	18 anos	Ticunas	Feminino
Estudante 32	4º ano	18 anos	Guatós	Feminino

Fonte: (CONSTRUÇÃO DO AUTOR, 2021)

5.1.3 Materiais e métodos

Esta parte do trabalho teve como objetivo abordar as etapas de desenvolvimento da pesquisa para produzir os dados indispensáveis ao alcance dos resultados deste trabalho. Primeiramente, descrevemos a abordagem e método de pesquisa selecionado, bem como os procedimentos e ferramentas utilizadas para todo o processo de coleta de dados do estudo realizado. Diante disso, contextualizamos a organização da Educação Física na Escola Agrícola Terra Nova que foi o local onde a pesquisa teve seu desenvolvimento, além de caracterizar o perfil do grupo de estudantes participantes da pesquisa. Em seguida, apresentamos uma descrição detalhada acerca das estratégias didático-pedagógicas que conduziram a elaboração e implementação da unidade didática voleibol consolidada na prática pedagógica da instituição. Por fim, descrevemos como as informações foram analisadas e interpretadas, além de toda a cautela minuciosa em esclarecer os cuidados éticos para o sucesso no encaminhamento antes, durante e após a pesquisa.

5.1.4 Procedimentos para a coleta de dados

5.1.4.1 Pesquisa qualitativa nos moldes da pesquisa-ação

Como primeira ação para realização da pesquisa é imprescindível à apresentação da problemática encontrada, nesse sentido, em seguida será exposta a razão pela qual o trabalho foi proposto: Quais são as contribuições do Esporte (voleibol), para estudantes do ensino médio integrado e profissionalizante tendo como contexto, a educação do campo e submetidos à Pedagogia de Alternância como metodologia de ensino?

A partir da definição do problema de pesquisa passamos para a fase de propor procedimentos para atingir os objetivos estabelecidos, sendo assim, utilizamos o formato de pesquisa qualitativa, pois a mesma priorizou a leitura qualitativa dos dados do trabalho realizado, não dando ênfase a leituras quantificáveis da pesquisa.

Minayo (1994) afirma que a pesquisa qualitativa investiga a compreensão e a interpretação dos fenômenos, adquirindo dados para além de sua simples existência, deste modo procura explicar sua origem, relação, mudanças e verificar as possíveis consequências dos fenômenos sociais na vida humana.

Diante disso, levando em consideração a natureza da pesquisa, optou-se por realizá-la em um contexto em que o pesquisador se encontrou diretamente envolvido e, certamente, relacionou-se com o objeto pesquisado. Seguindo nesse panorama, optou-se pela investigação caracterizada de pesquisa-ação, que compreendendo em um padrão que pressupõe de certo modo um afastamento das convencionais pesquisas empíricas, as quais tendem ao distanciamento do sujeito pesquisador do objeto pesquisado e concretiza um caráter direto de participação.

Em relação a pesquisa-ação, Thiollent (1986, p. 16) salienta que:

Em geral, a ideia de pesquisa-ação encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais pessoas implicadas tenham algo a “dizer” e a “fazer”, não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação, os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados.

Então, foi através da pesquisa-ação que nos aprofundamos no universo das aulas de Educação Física, sempre tendo em foco a presença do sujeito pesquisador nas intervenções pedagógicas realizadas.

Portanto, a pesquisa teve seus dados coletados a partir da aplicação de Questionário, Diário de campo, Aplicação de um Plano de ação e Relatório final.

A coleta de dados com os estudantes da escola Agrícola Terra Nova foi realizada em três sessões, tendo sua primeira com a aplicação de um questionário semiaberto (APÊNDICE G), autoexplicativo, contendo questões com finalidade diagnóstica acerca das experiências, expectativas de aprendizagem e conhecimentos dos estudantes tanto sobre esporte como voleibol. Nesse sentido, teve um tempo médio de 50 minutos para realização desta etapa inicial, sendo nesta oportunidade também que o professor de Educação Física destinou um momento para fazer todas as explicações, orientações necessárias, bem como sanar as possíveis dúvidas que foram elencadas pelos estudantes.

Ressaltando que para as questões fechadas (múltipla escolha), utilizou-se os seguintes indicadores: **Sim, sempre** (), quando ocorre tal evento com extrema frequência, ou seja, em todas as aulas. **Sim, poucas vezes** (), quando tal evento

se repete entre 1 e 2 meses. **Sim, raramente** (), quando tal evento se repete entre 3 meses ou mais. **Nunca** (), quando tal evento jamais se manifestou.

Segundo Gil (1999, p.128) o questionário pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”

Desta forma, o questionário aberto proporciona maiores vantagens para obtenção das informações do participante, visto que o pesquisador não terá ligação direta influenciando o participante com respostas condicionadas. Assim, o pesquisado apresentará informações a partir de julgamento, levando em consideração a sua vontade e conveniência acerca do tema em questão.

Outro ponto indispensável quando se utiliza o instrumento de captura de dados questionário é o processo de confecção das perguntas a serem aplicadas aos participantes, sendo que esta etapa quando apresentar fragilidades pode interferir negativamente nos resultados obtidos, deste modo é impreterível que o elaborador conheça seu público-alvo e procure traçar um roteiro que possa representar a realidade mais próxima possível do grupo a ser pesquisado.

Nesse panorama Gil (1999, p. 132) destaca o seguinte:

- a) as perguntas devem ser formuladas de maneira clara, concreta e precisa;
- b) deve-se levar em consideração o sistema de preferência do interrogado, bem como o seu nível de informação;
- c) a pergunta deve possibilitar uma única interpretação;
- d) a pergunta não deve sugerir respostas;
- e) as perguntas devem referir-se a uma única ideia de cada vez

A quantidade de questões é outro fator importante para encaminhamento da pesquisa. Desta maneira o pesquisador deverá elaborar um número de perguntas que seja suficiente para que consiga acessar às respostas para as questões realizadas. No entanto, deve-se tomar muito cuidado com o número de questões para que isso não possa desmotivar a participação dos estudantes pesquisados.

Por último, mas não menos relevante, é aconselhável que o proponente da pesquisa promova um ensaio antes de aplicar o questionário definitivo, ou seja, através da aplicação de alguns questionários entre dez e vinte e cinco questões com a finalidade de tentar compreender o universo de como será o aproveitamento da aplicação desta ferramenta de coleta de dados.

Portanto, o questionário aplicado como diagnóstico foi elaborado via *Google Forms* contendo 22 perguntas e disponibilizado aos estudantes participantes da pesquisa em grupo de *WhatsApp* para que os mesmos respondessem os referidos questionamentos. Deste modo, o link disponibilizado para os estudantes participantes foi <https://forms.gle/xhqLWyJ1VvqXdBjJ7>.

Importante aqui destacar também que foram convalidadas apenas as respostas dos estudantes que tiverem uma participação igual ou superior a 75% nas aulas.

O plano de ação (APÊNDICE L) foi elaborado contendo dez aulas, tendo em vista a modalidade voleibol que foi implementada considerando a pedagogia de alternância. Nesse sentido, esse mecanismo para coleta de dados se torna um aparato muito eficiente para o pesquisador quando todas as suas ações forem pensadas de forma sistematizada a garantir fidedignidade das informações adquiridas.

Em relação ao roteiro de observação enquanto técnica de pesquisa é interessante que se tenha especificado o que se deseja observar, embora pareça uma execução simples e comum, requer alguns cuidados ao ser realizada. Deste modo, a observação enquanto método de coleta de dados, especialmente na escola, poderá ser elaborada pelo próprio professor ou mesmo por um observador que não faça parte daquele contexto. Assim, apresentamos um modelo de roteiro de observações (APÊNDICE B), sendo que nesta ferramenta de coleta de dados foi registrado todo desenvolvimento das aulas planejadas, como também o desenvolvimento individual e coletivo dos estudantes pesquisados.

Nesse sentido, Vianna (2007, p.11) afirma que uma:

[...] pesquisa observacional, para ser considerada como tendo significado científico, deve apoiar-se em fundamentos teóricos consistentes relacionados à natureza dos fatos ou comportamentos a serem observados. Sem a teoria e um corpo de conhecimentos bem estruturados, a pesquisa observacional certamente produzirá elementos esparsos e não conclusivos.

De acordo com Bogdan e Blikem (1994) a observação é uma técnica investigativa na qual um pesquisador usa o ambiente natural para ganhar significado que o ajuda a responder a perguntas da pesquisa, especialmente no decorrer da análise de dados do objeto pesquisado. Deste modo, interesses, ocasiões, eventos e atividades podem cooperar entre si no processo de observação do pesquisador.

Os mesmos autores ainda afirmam que a observação participante acontece quando o pesquisador possui contato direto com os fenômenos que estão sendo

estudados, deste modo acaba extraindo informações consideráveis ligadas ao contexto em que a pesquisa se desenvolve e dos sujeitos envolvidos no objeto pesquisado.

Utilizou-se ainda como instrumento de coleta de dados o diário de campo (APÊNDICE C), também conhecido como diário de bordo, portanto, uma ferramenta de coleta de informações extremamente importante, sendo este muito utilizado para registro de informações em pesquisas em contextos escolares. Assim, no mesmo pode ser registrado em caderno, em bloco de notas, diário ou computador, entre outros.

Falkenbach (1987, p. 16) afirma que o diário de campo é um excelente mecanismo de registro tanto para comentários, anotações como para possíveis reflexões:

O diário de campo, mais do que um instrumento de anotações, pode funcionar como um 'sistema de informação', onde, é possível avaliar as ações realizadas no dia a dia, permitindo que o diário de campo, mais do que um instrumento de anotações, pode funcionar como um 'sistema de informação', onde é possível avaliar as ações realizadas no dia a dia, permitindo que o investigador seja capaz de melhorá-las e ao mesmo tempo desenvolver sua capacidade crítica, através da elaboração de um planejamento, onde ele possa traçar objetivos e propor atividades, preparando assim as ações profissionais futuras

Nesse sentido, Minayo (1996) reconhece que quanto maior for o fluxo de informações anotadas, maior serão os subsídios que o pesquisador terá no momento de organizar os resultados da pesquisa.

Nessa perspectiva, Ribeiro (2008, p. 13) apresenta no Quadro 1 as técnicas de coleta de dados, bem como seus pontos fortes e pontos fracos:

Quadro 3 - Vantagens e desvantagens das técnicas de coleta de dados

Técnica de coleta	Pontos fortes	Pontos fracos
Questionário	- Garante anonimato	- Baixa taxa de respostas para questionários enviados pelo correio
	- Questões objetivas de fácil pontuação	- Inviabilidade de comprovar respostas ou esclarecê-las
	- Questões padronizadas garantem uniformidade	- Difícil pontuar questões abertas
	- Deixa aberto o tempo para as pessoas pensarem sobre as respostas	- Dá imagem a respostas influenciadas pelo "desejo de nivelamento social" (*)
	- Facilidade de conversão dos dados para arquivos de computador	- Restrito a pessoas aptas a leitura
	- Custo razoável	- Pode ter itens polarizados/ambíguos
	- Capaz de captar o comportamento natural das pessoas	- Polarizada pelo observador
	- Minimiza a influência do "desejo de nivelamento social"	- Requer treinamento especializado

Observação direta	- Nível de intromissão relativamente baixo	- Efeitos do observador nas pessoas
	- Confiável para observações com baixo nível de interferência	- Não garante anonimato
	Proporciona o retorno imediato do resultado da aprendizagem	- Observações de interpretação difícil
	Permite recolher dados no momento em que estão a acontecer, sem criar situações artificiais	- Não comprova/esclarece o observado
	De fácil aplicabilidade	- Número restrito de variáveis

Fonte: Adaptado de Ribeiro (2008, p.13)

Também foi utilizado para coleta de dados o relatório final individual (APÊNDICE J), sendo que neste instrumento os estudantes tiveram que reportar quais foram as contribuições que a implementação da sequência didática teve, tanto para o aprendizado voltado para aspectos técnicos/táticos como as contribuições direcionadas aos enfoques das relações sociais no meio escolar e extraescolar.

Por fim, e não menos relevante, foi realizado um diálogo com um professor representante de cada área do conhecimento (APÊNDICE K), acerca do trabalho metodológico desempenhado na unidade escolar, especialmente sobre como ocorre o desenvolvimento das aulas tendo estudantes de todas as turmas simultaneamente incluídas, além de serem perguntados a respeito das potencialidades e fragilidades encontradas na implementação de uma unidade didática de seu respectivo componente curricular.

5.4.1.2 Procedimentos para a análise de dados

O conjunto de dados adquiridos neste trabalho foi compilado através da análise de categorias de codificação simples, recomendada por Bogdan e Binken (1994). Nesse segmento, os referidos autores apresentam que esse formato de verificação é constituído especificamente por três estágios: a leitura dos documentos; codificação dos materiais; e, o último não menos importante, a categorização. Nesta oportunidade, apresentamos cada um desses estágios mencionados.

O primeiro exige uma rigorosa leitura e transcrição das inúmeras informações indispensáveis encontradas no percurso da pesquisa.

O segundo estágio almeja detectar nos documentos reproduzidos, recorrências nos padrões de comportamento e comunicação que possuem estreitas ligações com

os objetivos da pesquisa. Com a finalidade de favorecer toda a organização das informações obtidas nos questionários, observação direta e diário de campo, serão construídas planilhas que servirão para fazer a triagem dos dados coletados.

O terceiro estágio de análise dos dados compreende relacionar os dados organizados nas planilhas elaboradas pelo pesquisador com a intenção de contemplar o princípio da triangulação dos dados, de modo a proporcionar visualizar o fenômeno por diferentes formas de dados que foram produzidos a partir dos diferentes documentos analisados (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Partindo dessa metodologia foi possível observar o fenômeno pesquisado por distintos aspectos e fazer o encaminhamento de forma coerente da apresentação dos resultados e discussões.

5.4.1.3 Aspectos éticos

Foi encaminhado para todos os estudantes participantes da pesquisa com idade inferior a 18 anos o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), para que estivessem cientes dos objetivos da pesquisa, além disso, também foi direcionado aos pais/responsáveis dos estudantes participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para que estes manifestassem ciência e autorização para que os estudantes participassem das atividades desenvolvidas durante a pesquisa.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em pesquisa da Universidade Federal de Mato Grosso e cadastrada na Plataforma Brasil sob o nº 57622622.1.0000.8124, cujo parecer de aprovação é de nº 5.480.273 datado de 21 de junho de 2022.

6 ANÁLISE DE DADOS: UMA PROJEÇÃO PARA DENTRO DO CONTEXTO PESQUISADO

6.1 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Conforme indicado anteriormente na estrutura metodológica desta pesquisa, os instrumentos utilizados para a coleta dos dados foram (I) questionário; (II) diário de campo; (III) observação direta, IV) plano de ação e V) relatório final individual.

Para a apresentação dos resultados da aplicação do questionário inicial foram consideradas e convalidadas as respostas dos estudantes que participaram, no mínimo, de 75% das aulas e que preencheram o instrumento inicial e final.

O questionário inicial foi estruturado de modo a coletar informações referentes a alguns indicadores importantes no contexto escolar pesquisado, sendo eles: vivências e perspectivas de aprendizagem; conhecimentos conceituais acerca do Esporte e conhecimentos conceituais acerca do voleibol.

É válido frisar que os indicadores são compostos por categorias que foram formatadas em uma pesquisa com questões abertas e fechadas. Ressaltando que para as questões fechadas (múltipla escolha), foram utilizados os seguintes parâmetros para a análise dos indicadores: Sim, sempre (), quando ocorre tal evento com extrema frequência, ou seja, em todas as aulas. Sim, poucas vezes (), quando tal evento se repete entre 1 e 2 meses. Sim, raramente (), quando tal evento se repete entre 3 meses ou mais. Nunca (), quando tal evento jamais se manifestou.

No que se refere as questões abertas, estas foram analisadas a partir da compreensão dos educandos referentes aos fenômenos das práticas corporais.

No que tange ao primeiro indicador vivência e perspectivas de aprendizagem considerou-se relevante pesquisar dentro deste eixo as seguintes categorias de relações interpessoais: protagonismo/autonomia; cooperação/respeito; inclusão/exclusão; gênero; convívio extraescolar; autoavaliação e transformação didático-pedagógica. Ressaltando que estas categorias foram criadas a partir das análises das respostas dos estudantes.

Para as questões abertas foram consideradas o conhecimento prévio dos estudantes pesquisados.

Diante desse contexto, Taffarel (1985, p.4) afirma que:

Do ponto de vista da pessoa humana, o ato criativo integra, em um esforço único do inédito, todas as capacidades da conduta humana, afetiva, cognitiva e corporal. É nos atos de criação que se vislumbra o que há de verdadeiramente humano no homem. É em nossa época, em toda nossa sociedade, é imprescindível que se busquem formas na educação que considerem essa verdade.

Como questionamento inicial, foi indagado aos estudantes, se eles percebem diferenças de estarem incluídos com estudantes de 1º a 4º ano no mesmo ambiente de aprendizagem da Educação Física e se constatarem alguma diferença comparando com sua escola anterior que estudavam.

Nessa perspectiva, percebeu-se que os estudantes que estão concluindo o curso técnico em agroecologia (3º e 4º ano) possuem uma percepção mais aprofundada no que se refere ao formato metodológico da escola, além disso, nesta primeira indagação, também preocupou-se em analisar a categoria protagonismo/autonomia, como podemos observar especialmente no relato dos estudantes veteranos.

Com certeza. aqui na escola o bom é que os veteranos ensinam os que recém chegaram na escola uma coisa que é muito boa (Chamacocos, 4º ano);

Na verdade, nós por ser os mais velhos na escola temos uma responsabilidade muito grande na orientação dos mais novatos, e isso eu acho que ajuda demais a gente melhorar. (Tucanos, 3º ano);

Sim, na minha escola anterior era bem limitado as pessoas nas quais a gente realizava as práticas esportivas, não tinha um troca de experiência com várias pessoas como agora, ou seja, quando você não era um dos melhores da turma em determinado esporte você travava e não conseguia adquirir mais conhecimento porque ninguém ali conseguia te proporcionar isso. Eu acho que a educação física da agrícola contribui demais pra gente saber que somos capazes de tudo, só basta a gente querer (Macuxis, 4º ano)

Na minha opinião eu penso que a gente estar fazendo educação física junto com as outras turmas, ajuda bastante principalmente no nosso aprendizado, porque a gente ensina muitas vezes o que sabe e também aprende com os estudantes que recém chegam na escola e isso é muito top. (Nanbiquaras, 3º ano);

Não poderíamos deixar também de destacar que os estudantes de 1º e 2º ano, embora possuam pouco tempo de vivência na escola, já conseguem realizar uma leitura considerável acerca da categoria protagonismo/autonomia como podemos testemunhar nos depoimentos a seguir:

Uma experiência nova, faz a gente querer melhorar pôr os alunos mais velhos ser mais experientes nos esportes, isso eu particularmente acho um ponto bom pelo fato da gente se esforçar pra melhor. (Xavantes, 1º ano);
Achei muito bacana a forma da educação física aqui na escola agrícola. lá na municipal em Marcelândia que eu estudava era meio chato porque era sempre futsal, aff, eu não aguentava mais aquilo, sempre a mesma coisa,

sem contar que aqui tem os veteranos que ajuda nós nas atividades. Eu estou gostando muito da forma que é aqui. (Kaiabi, 1º ano);

Olha, eu até achei estranho ano passado quando eu entrei na escola, fazer a educação física com outros estudantes das outras turmas parecia difícil, mas na terceira alternância eu já tinha me acostumado e vi que é bem melhor assim porque hoje somos coordenados como eles falam, mas no quarto ano nós que será os coordenadores da escola. Muito bom isso. (Potiguaras, 2º ano).

Sim. Na minha antiga escola não era permitido fazer educação física junto com outras turmas, já aqui na escola eu vejo que isso ajuda demais a gente, pois quebramos o gelo com estudantes que não temos tanta proximidade e isso é muito legal. (Pataxós, 2º ano).

Nesse sentido, ao abordar a categoria protagonismo/autonomia é possível constatar que a Escola Agrícola Terra Nova vem cumprindo com sua função formativa, uma vez que mesmo os estudantes que recém ingressam no curso técnico (1º e 2º ano) já conseguem visualizar a importância da inclusão simultânea das diferentes turmas no mesmo espaço e tempo para realizar as práticas da Educação Física. Deste modo, mesmo com o pouco tempo de vivência na unidade escolar alguns já percebem que esse formato metodológico contribui significativamente para o desenvolvimento da autonomia como relata o estudante Caiapós do 1º ano.

É muito top o jeito de fazer a educação física aqui na escola, a gente vê que os estudantes do 4º ano têm mais conhecimento que nós que estamos chegando agora e são eles que orienta a gente sobre as práticas esportivas, mas isso é bom porque a gente pode se espelhar neles pra conseguir chegar lá também.

Diante disso, Freire (1980) explica que a educação tem papel fundamental na vida do educando, e se essa não for em uma perspectiva libertadora de nada vale esse processo, pois criam-se homens “amansados”, prontos para ser servis ao poder e reproduzir as ideias dominantes que potencializam as desigualdades sociais. O mesmo autor ainda realça que um dos pontos cruciais para oferecer esta educação que possa fazer diferença na vida do estudante é o ato “Ensinar”, visto que este deve estar vinculado intrinsecamente ao exercício da promoção da autonomia, sendo construída em um processo de ação-reflexão-ação, e nesse processo não se pode jamais esquecer do palco principal que mediatiza a aprendizagem que é a realidade do sujeito.

Conforme Freire (1980, p.39):

É preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história.

É válido ressaltar que o primeiro lugar onde se forma a personalidade do sujeito é no ambiente familiar. Deste modo, é nela que acontecem as primeiras aprendizagens essenciais, como por exemplo o ato de andar. Porém, nos primeiros meses de vida de uma criança é natural que o cuidador acompanhe todas as ações. Todavia, para que as crianças aprendam de um modo agradável é necessário proporcionar a elas situações que favoreçam a conquista da autonomia, para que consigam sentir e experimentar o mundo da melhor maneira possível.

Nesse sentido, o professor de Educação Física detém a capacidade e a responsabilidade de proporcionar aos educandos um ambiente de aprendizagem que favoreça o protagonismo e a autonomia dos mesmos, pois se almejarmos uma sociedade em que o sujeito seja participativo temos que oportunizar esses valores aos seres humanos, desde o seu nascimento e em todas as etapas da sua vida escolar.

Por este ângulo, Freire (2000, p.66-67), comenta que:

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber outra designação senão a de transgressão. É nesse sentido que o professor autoritário, que por isso afoga a liberdade do educando, amesquinhando o seu direito de estar sendo curioso e inquieto. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber (Freire,2000, p.66-67).

Nesse sentido, estimular a participação do estudante na condição de protagonista na construção de suas aprendizagens que ele desenvolve no processo educacional, passa necessariamente pelo respeito e pela dignidade de quem estuda.

A segunda categoria analisada foi interação/trabalho/linguagem. Nessa perspectiva, observou-se que o trabalho pedagógico/metodológico da Educação Física da Escola Terra Nova surte efeito no processo formativo dos estudantes, como podemos testemunhar nos relatos a seguir:

Sim, a importância de estarmos todos reunidos do 1º a 4º ano e juntamente profissionais da escola é muito interessante pelo simples fato de nós como estudantes poder se divertir e conhecer mais uns dos outros, as diferenças comparada da escola anterior para atual são muitas, desde da diversificação todo dia de prática, o envolvimento dos profissionais da escola em participar desse momento com os estudantes. (Guatós, 4º ano).

Percebo muita diferença entre a educação física que fazemos aqui na escola agrícola e a que eu fazia na outra escola que estudava, pois lá era cada um por si, ou seja, tinha muita rivalidade entre as turmas, já aqui não, a gente faz muitas interações com todos os estudantes e isso eu percebo que é algo positivo pra todo mundo. (Makuna, 3º ano).

Essa diferença é visível, pois aqui na escola agrícola essa interação parece ocorrer de forma natural e isso é muito top. nada contra a escola que eu estudava antigamente mais lá pelo menos na minha turma era só panelinha. kkkkk. sem interação alguma. (Corubos, 2º ano).

Sim. Normalmente na escola anterior poucos se interagiam tinha uns que nem saiam da sala. Na escola agrícola é todo mundo se divertindo e ninguém fica sozinho um respeitando o outro. (Guaranis, 1º ano).

Os estudos Kunz (1991) propõem que a educação física, especialmente, a escolar, deve passar por transformações em seu fazer pedagógico, a partir de uma concepção concreta de ensino, melhor dizendo, a mesma não pode se restringir somente a sua criticidade, mas deve propor soluções para a prática de ensino que envolva a interação dos educandos de modo que, com o diálogo propositivo, contribuam para a realização do trabalho pedagógico, e, quando possível a “transformação pedagógica do esporte”.

Kunz (2004) argumenta acerca da necessidade de incorporar novas metodologias para o desenvolvimento da Educação Física no contexto escolar, especialmente no esporte, pois é notório que existem inúmeros questionamentos, polêmicas, discussões e até alguns desentendimentos envolvendo o esporte de alto rendimento em suas características internas.

Kunz (2004) esclarece que o professor precisa utilizar seu poder, que é sobretudo o poder de esclarecimento, para quem é adulto e sério, como quem está disponível para contribuir para com os estudantes. No entanto, esse poder deve ser usado para promover alegria aos estudantes, para se divertir em seu aprendizado, para realizar as atividades propostas pelo professor, influenciando assim o trabalho, a interação e a linguagem no método de ensino da Educação Física.

A terceira categoria analisada foi o princípio da cooperação/respeito, visto que os estudantes da Escola Agrícola Terra Nova participam das práticas corporais todos os dias da semana e com todas as turmas incluídas simultaneamente, logo esta categoria é visualizada como um fator extremamente importante para a contribuição nas relações sociais dos educandos no ambiente escolar.

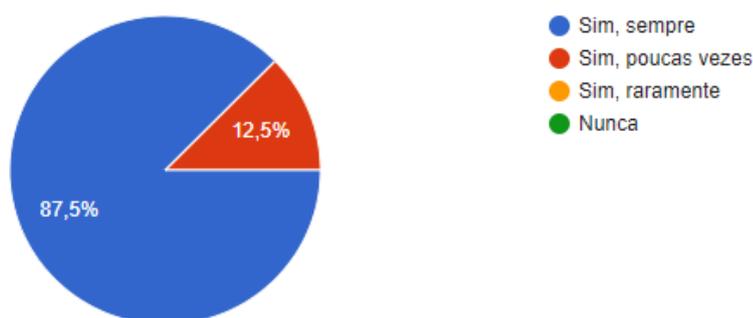
Com base nas informações coletadas, pode-se observar que os estudantes têm compreensão da cooperação/respeito desde seu primeiro ano na instituição,

atentando que as práticas corporais entre as turmas simultaneamente incluídas e a formação humana nos espaços escolares têm oferecido experiências e vivências coletivas, conforme demonstrado no gráfico 1.

Gráfico 1: Percepção dos estudantes de acordo o nível de compreensão de troca de experiências entre as turmas.

Existe cooperação entre os estudantes no momento da aula de Educação Física na Escola Agrícola Terra Nova?

32 respostas



Fonte: (CONSTRUÇÃO DO AUTOR, 2022)

Para Maturana (1995) a cooperação está na constituição do ser humano e se dá em todas as relações sociais, porém esse fenômeno jamais poderá ocorrer nas relações de dominação e submissão, pois a obediência não é um ato de cooperação.

Deste modo, Maturana (1993a, p. 69) ainda realça que:

O ser humano não é um animal político; ele é um animal cooperador. Mas a cooperação só acontece com a aceitação do outro. Em relação de dominação e submissão não há cooperação, há obediência, há submissão. A cooperação existe como fenômeno somente no espaço em que a relação em que os participantes surgem como legítimos.

Desta forma, Elias (2005) dispõe acerca das relações como pressuposto na investigação sociológica e enfatiza a ideia de que os indivíduos e os coletivos humanos só têm a possibilidade de existir em figurações ou em interrelações. O autor ainda ressalta, que os seres humanos singulares se modificam nas figurações ao mesmo tempo em que alteram as figurações que eles instituem. Nesse sentido, ações, indivíduo e sociedade são inseparáveis, sendo que a individualização e a socialização são divergentes designações que dizem respeito a um mesmo processo, portanto se complementam.

Elias (1993) explica que os seres humanos desde a sua infância fazem parte de uma pluralidade de pessoas sendo dependentes umas das outras, sendo

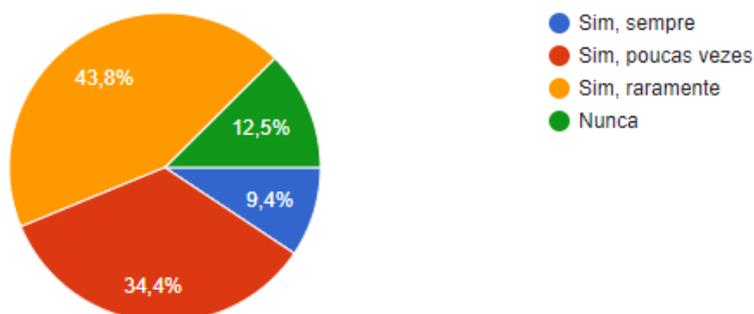
vinculadas a vários laços invisíveis que os unem, como por exemplo, o afeto, o instinto, de propriedade e relações de trabalho. Assim, essas relações de interdependências conectam mesmo as pessoas diferentes e até desconhecidas entre si.

Diferentemente do que observado no gráfico 1, essas experiências não puderam ser visualizadas durante as aulas de Educação Física em unidades escolares frequentadas anteriormente pelos educandos, ainda que em turmas de séries específicas e com menor número de estudantes, conforme apresentado no gráfico 2.

Gráfico 2: Análise das relações sociais entre estudantes e sua antiga escola.

Existia cooperação entre os estudantes no momento da aula de Educação Física na escola em você estudava?

32 respostas



Fonte: (CONSTRUÇÃO DO AUTOR, 2022)

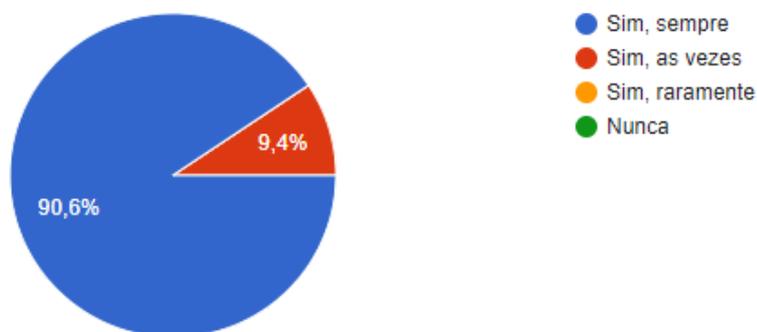
Maturana (1995) realça que tanto a cooperação como o respeito são as virtudes mais eficientes para que os seres humanos possam conviver em harmonia, sendo que historicamente as pessoas observaram ser necessário a ajuda do outro no cotidiano, e partir daí perceberam que os resultados obtidos coletivamente eram melhores do que os que conseguiriam obter agindo individualmente.

Diante de todas as atividades coletivas ofertadas na Escola Terra Nova, a cooperação/respeito é um dos princípios dessas vivências, sendo prezados em todos os ambientes e observados inclusive durante o momento das práticas corporais, refletindo em todos os estudantes, também nos educandos que fazem parte das turmas iniciais, conforme observa-se no gráfico 3.

Gráfico 3: Entendimento dos estudantes acerca do respeito durante as aulas de EF.

Voce visualiza que existe respeito entre os estudantes durante as práticas esportivas na Escola Agrícola Terra Nova

32 respostas



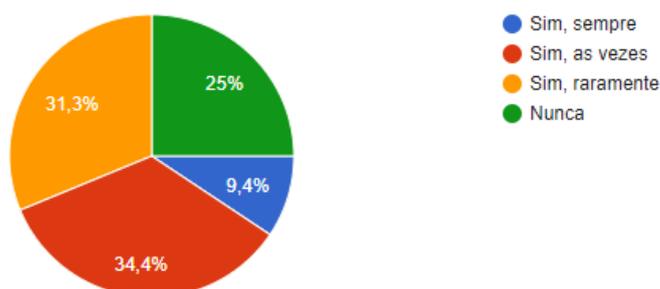
Fonte: (CONSTRUÇÃO DO AUTOR, 2022)

Ao comparar também com as experiências de outras unidades escolares e as percepções dos estudantes acerca do respeito durante a Educação Física, novamente a Escola Agrícola Terra Nova demonstrou tal condição de maneira significativa, visto que no gráfico 4 estas percepções não se demonstraram tão concretas.

Gráfico 4: Entendimento dos estudantes acerca do respeito na instituição de ensino que estudou o ensino fundamental.

Você visualizava que existia respeito entre os estudantes durante as práticas esportivas em sua escola anterior?

32 respostas



Fonte: (CONSTRUÇÃO DO AUTOR, 2022)

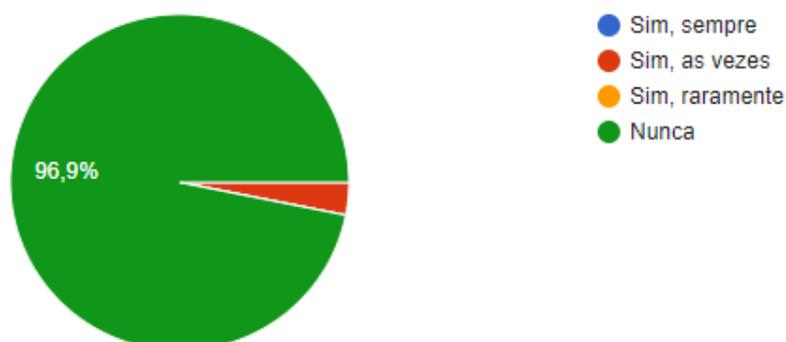
Contudo, ao analisar os dados obtidos acerca da categoria cooperação/respeito é possível compreender que o formato metodológico da Educação Física da Escola Agrícola Terra Nova vem contribuindo para o fortalecimento desses valores. Além disso, é importante aqui salientar que esses

valores são bases indispensáveis para a organização de uma sociedade democrática e soberana.

A Educação Física historicamente sempre foi promovida como um momento de competitividade, levando sempre em consideração fatores biológicos e habilidades motoras como pré-requisitos para realização das mesmas, deixando não evidenciada a categoria inclusão dos educandos nas aulas. Diante disso, na sequência o gráfico 5 e 6 representam a percepção de inclusão nas práticas corporais dos estudantes da Escola Terra Nova.

Gráfico 5: Compreensão dos estudantes acerca da exclusão durante as aulas de EF na EATN.
Você se sente excluído na Educação Física na Escola Agrícola Terra Nova?

32 respostas



Fonte: (CONSTRUÇÃO DO AUTOR, 2022)

Importante ressaltar que o fenômeno da exclusão escolar é uma problemática histórica e, obviamente, é um assunto que percorre discussões entre educadores na perspectiva de entender as principais causas que acarretam tal embaraço. Nesse sentido, é fundamental que a escola passe por transformações significativas e priorize pela qualidade de vida em que a inclusão seja um princípio vivenciado cotidianamente. Também é indispensável que possa ser respeitada a diferença e o direito de aprender conforme suas necessidades e possibilidades, da mesma maneira, que sejam valorizadas as conquistas individuais e coletivas. Deste modo, “exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação” (FREIRE, 2002, p. 39).

É imprescindível numa proposição apoiada na primazia da inclusão do sujeito no ambiente escolar, o respeito pelas diversidades, além das vivências/experiências trazidas para serem consideradas no momento das aprendizagens.

Neste âmbito, Freire (2000, p.136) aponta que:

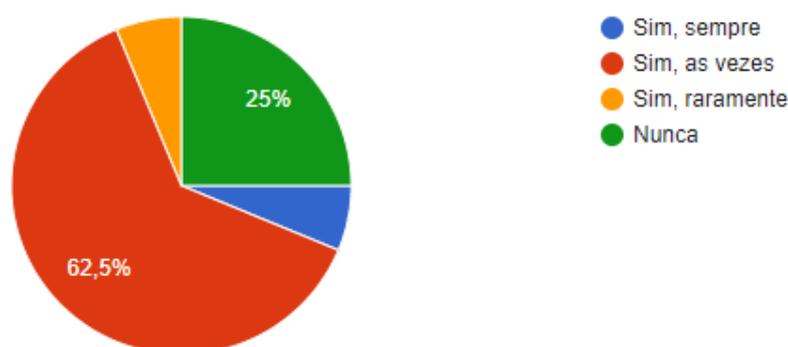
Aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não pode se dar. [...] Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso-me a escutá-lo ou escutá-la. O diferente não é o outro a merecer respeito, é um isto ou aquilo, destratável e desprezível.

Já em contrapartida essas mesmas percepções não são contempladas quando os estudantes estavam anteriormente inseridos em outras unidades escolares, evidenciando a competitividade, já que a diversidade física e biológica dos estudantes pesquisados não foi levada em consideração.

Gráfico 6: Compreensão dos estudantes acerca da exclusão durante as aulas de EF durante o Ensino Fundamental.

Você se sentia excluído na Educação Física na escola que estudava anteriormente?

32 respostas



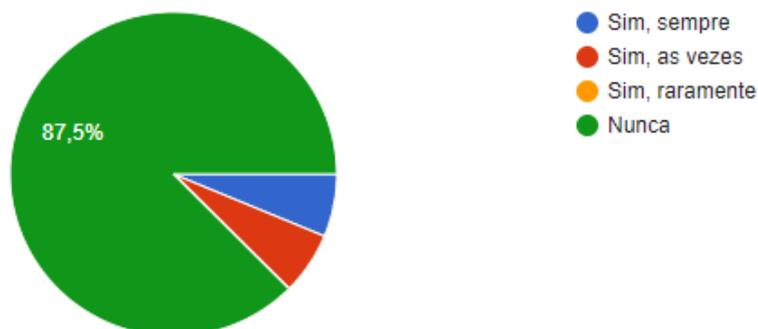
Fonte: (CONSTRUÇÃO DO AUTOR, 2022)

Outra categoria comum na Educação Física é a separação por gênero, visando o rendimento das práticas esportivas por fatores físicos e biológicos que reafirmam as exclusões refletidas nos estudantes pesquisados. Nesse sentido, é possível analisar o quanto nossa sociedade é ancorada por aspectos de ordem machista, determinando e separando as atividades, especialmente as de cunho esportivo. Nessa perspectiva, é possível verificar no gráfico 7 essas constatações. Assim, tal evidência não se manifesta com grande frequência na Escola Terra Nova, uma vez que a simultaneidade de turmas e ofertas diversificadas de práticas corporais contribuem e valorizam a integração entre os educandos, independentemente de gênero ou outros fatores já citados.

Gráfico 7: Análise dos estudantes quanto a prática de esportes e a distinção de gêneros na nas aulas de EF da EATN.

Existe separação por gênero entre os estudantes no momento das práticas esportivas na Escola Agrícola Terra Nova?

32 respostas



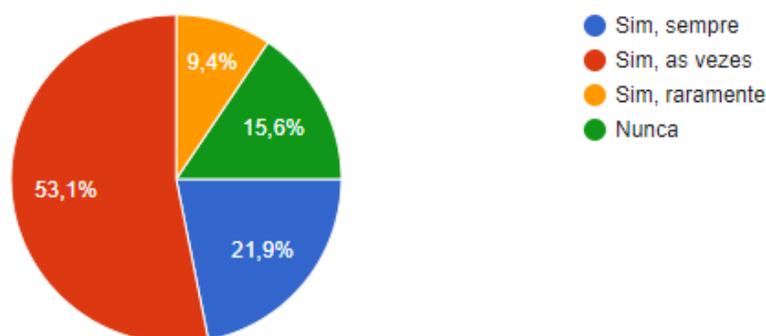
Fonte: (CONSTRUÇÃO DO AUTOR, 2022)

Conforme o gráfico 8, verifica-se que a Educação Física dos estudantes em outras unidades escolares não teve contato considerável com outras práticas corporais, além do esporte pela competição, algo já verificado nas categorias anteriores relacionadas à cooperação, respeito e exclusão.

Gráfico 8: Análise dos estudantes quanto a prática de esportes e a distinção de gêneros na EF durante o Ensino Fundamental.

Existia separação por gênero entre os estudantes no momento das práticas esportivas na escola em que estudava?

32 respostas



Fonte: (CONSTRUÇÃO DO AUTOR, 2022)

A compreensão dos limitantes da prática indiferenciada de esporte por meninos e meninas na escola direciona-nos à comprovação de Kunz (1993, p. 118).

Na contraposição das possibilidades expressas pelos dois mundos esportivos, respectivamente para o feminino e masculino

cooperação/competição, sensibilidade/racionalidade, criatividade/produktividade, agressividade/delicadeza, evidenciam-se os polos que o esporte, como praticado nas escolas, não deixa, por enquanto, conciliar.

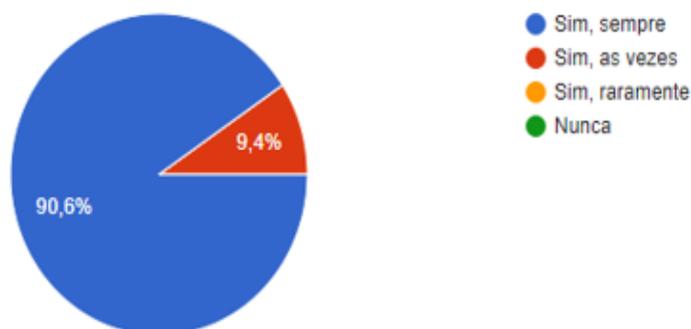
Kunz (1993) em estudo acerca a construção histórico-cultural dos estereótipos sexuais, no ambiente escolar, afirma que a Educação Física institui o campo, por excelência, onde se evidenciam de forma hierarquizada as diferenças entre meninos e meninas. Deste modo, o autor afirma ainda, que os diversos componentes curriculares expressam essa abordagem considerando de forma desigual a questão de gênero, no entanto, é nas aulas de Educação Física que esse processo é, geralmente, mais evidente e explícito.

Jamais podemos deixar de destacar que essa resistência em desenvolver um trabalho docente que considere igualmente os gêneros no momento das aulas de Educação Física é fruto de uma trajetória histórica, onde esse componente curricular esteve fortemente vinculado às questões biologicistas e positivistas.

Gráfico 9: Análise dos estudantes quanto a prática de esportes no meio extraescolar

O formato da Educação Física na Escola Terra Nova contribui para uma melhora no convívio social no meio escolar e extraescolar?

32 respostas



Fonte: (CONSTRUÇÃO DO AUTOR, 2022)

É importante ressaltar que a Escola Agrícola Terra Nova está organizada metodologicamente a partir da Pedagogia de Alternância, oferecendo momentos distintos de aprendizagem, sendo Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC), deste modo, também se considerou importante verificar o convívio das práticas corporais extraescolares. Nesse sentido, o TC é um importante espaço de aprendizagem e convivência com a família/comunidade. Diante disso, analisando o gráfico 9 é possível compreender que as práticas corporais contribuem para com

momentos de recreação, respeito, inclusão e igualdade de gênero nos momentos extracurriculares, transformando este educando em um sujeito capaz de refletir sobre sua própria realidade sendo o agente transformador da mesma.

As categorias levantadas no primeiro indicador deram condições de compreender que as práticas corporais organizadas no formato simultâneo entre turmas de 1º ao 4º ano do ensino médio valorizam os estudantes e suas diferentes formas de expressão corporal, mudando as perspectivas dos educandos em relação a vivência e perspectiva de aprendizagem em todos os aspectos pesquisados. Os estudantes da Escola Agrícola Terra Nova consideram que a troca de vivências no momento da Educação Física está intimamente ligada a valorização do ser humano, e que podem e devem ser incluídas em todos os ambientes escolares, pois o conhecimento não deve ser unicamente tratado de forma isolada e excludente.

O segundo e terceiro indicador abordados no questionário de entrada foi acerca dos conhecimentos conceituais sobre o esporte e sobre o voleibol. Nesse sentido, observou-se que nesse quesito ainda existem muitas fragilidades na compreensão dos conteúdos, até mesmo os próprios estudantes veteranos (3º e 4º ano). Em relação à compreensão pautada no esporte, verificamos que uma grande parcela de estudantes pratica algum tipo de esporte no meio extraescolar (comunidade), já no que tange os conhecimentos voltados para os fundamentos do voleibol, os estudantes de 1º e 2º ano apresentaram menor assimilação. Pressupomos que essas fragilidades na compreensão dos conteúdos ligados tanto ao esporte quanto a modalidade voleibol estejam estreitamente vinculadas ao processo pandêmico enfrentado no Brasil que perdurou por aproximadamente dois anos letivos, sendo que inúmeros estudantes, especialmente, das escolas municipais, mencionaram no questionário de entrada que apenas recebiam apostilas mensais para realizar leituras e desenvolvimento de atividades, já os estudantes da rede estadual de ensino relataram que tinham acesso a plataformas digitais com aula remota, porém pelo fato de muitos não possuírem internet não conseguiam participar regularmente das aulas ofertadas.

Infelizmente, esse período de pandemia afetou muito negativamente o desenvolvimento das áreas do conhecimento, sendo a educação física uma das mais prejudicadas neste contexto, uma vez que a mesma para ofertar maior qualidade aos educandos depende dos aspectos práticos que envolvem a cultura corporal de movimento. Desta forma, entendemos que estes impactos foram em todos os anos de

escolarização e somos sabedores que levará um certo tempo para conseguirmos recuperar essa defasagem de aprendizagem que se apresenta nos dias de hoje.

É importante ressaltar que as categorias elencadas até aqui expostas não tiveram intencionalidade de engrandecer demasiadamente o trabalho metodológico da escola agrícola Terra Nova e tão pouco menosprezar as demais escolas que os educandos estudavam anteriormente, uma vez que se manteve o nome das instituições em sigilo. Deste modo, a principal pretensão foi demonstrar que o formato de educação física da instituição pesquisada tem contribuído significativamente para formação de valores importantes na construção da personalidade humana. É indispensável evidenciar que estamos cientes que todos esses atributos não estão unicamente vinculados à educação física, mas a partir de toda organização pedagógica da escola, ou seja, do processo de vivência tanto do tempo escola como do tempo comunidade.

Percepções do professor de educação física acerca das vivências a partir da implementação da sequência didática

Essa sequência didática foi desenvolvida no intuito de tentar extrair o máximo possível das potencialidades do trabalho da educação física (vôleibol) no âmbito metodológico desenvolvido na Escola Agrícola Terra Nova, sendo esta sustentada pelos princípios da pedagogia de alternância.

No decorrer das ações desenvolvidas durante toda a sequência didática procuramos relacionar às diversas contribuições dos estudantes com alguns princípios curriculares no trato com o conhecimento, dentre eles podemos destacar: relevância social dos conteúdos; historicidade; contemporaneidade; adequação as capacidades sócio-cognoscitivas dos educandos.

Jamais pode-se deixar de reforçar que a escolha da unidade temática vôleibol ocorreu numa perspectiva amplamente democrática, onde os estudantes tiveram a oportunidade, por meio de um formulário via *Google Forms*, de escolher dentre diversas práticas corporais, de maneira que a maioria dos estudantes fosse contemplada. Nesse sentido, podemos interligar está ação ao princípio da relevância social dos conteúdos, uma vez que o vôleibol é uma manifestação cultural que está presente diretamente na realidade dos estudantes da escola, melhor dizendo a

modalidade voleibol faz parte da vivência dos estudantes, não somente no âmbito escolar, mas também no ambiente extraescolar (comunidades rurais).

Diante desse contexto, o Coletivo de autores (1992, p.19) aponta que:

A relevância social do conteúdo que implica em compreender o sentido e o significado do mesmo para a reflexão pedagógica escolar/ Este deverá estar vinculado à explicação da realidade social concreta e oferecer subsídios para a compreensão dos determinantes sócio-históricos do aluno, particularmente a sua condição de classe social.

Libâneo (1985, p. 39) explica que "[...] os conteúdos são realidades exteriores ao aluno que devem ser assimilados e não simplesmente reinventados, eles não são fechados e refratários às realidades sociais". Desta maneira o autor ainda ressalta que "não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados é preciso que se liguem de forma indissociável a sua significação humana e social".

Nesta perspectiva, Libâneo (1985, p. 39) realça:

O trato com o conhecimento reflete a sua direção epistemológica e informa os requisitos para selecionar, organizar e sistematizar os conteúdos de ensino. Os conteúdos de ensino emergem de conteúdos culturais universais, constituindo-se em domínio de conhecimento relativamente autônomos, incorporados pela humanidade e reavaliados, permanentemente, em face da realidade social.

As aulas desta sequência didática iniciaram-se no dia 02 de agosto de 2022, sendo que esta 1ª aula teve como intencionalidade demonstrar aos estudantes o histórico do voleibol, além de suas transformações ao longo do tempo, pois uma evidência identificada nas respostas do questionário inicial foi a fragilidade voltada para compreensão da parte histórica do voleibol, obviamente que temos que considerar que existe uma diferença de desempenho entre os diversos estudantes participantes, uma vez que fazem parte deste grupo educandos do quatro anos do ensino médio.

De acordo com González e Bracht (2012) uma estratégia de aprendizagem viável para lidar com as diferenças de desempenho entre os estudantes é formar grupos mais uniformes para facilitar os desafios aos estudantes de acordo com as características de aprendizagem apresentadas, sendo que as dificuldades se aproximam das possibilidades de seu desenvolvimento e superação.

Corroboramos com os autores quando mencionam que é indispensável estabelecer tarefas aos educandos de forma que estes consigam perceber seus limites e possibilidades.

Ainda frisando o contexto histórico abordado na primeira aula da sequência didática, foi possível identificar em vários relatos dos estudantes os níveis de

compreensão acerca do tema estudado, visto nas falas dos educandos: Caxinauás do 2º ano:

“Eu acho professor que eles mudaram porque esse esporte está evoluindo assim como o futebol que também mudaram algumas regras e isso melhora de certa forma pra gente jogar.”

A estudante Guatós do 4º ano relatou o seguinte:

“Olha professor, tenho quase certeza que essas mudanças no jogo do vôlei foram por causa das transmissões de TV, eu já li esses tempos sobre isso e também lembro que no meu primeiro ano o senhor falou sobre isso em uma aula se eu não me engano”.

Algo interessante que chamou a atenção do pesquisador, foi a respeito de várias declarações dos estudantes, dentre elas podemos destacar a de Guatós do 4º ano que trouxe elementos para associarmos diretamente ao princípio curricular da contemporaneidade do conteúdo, pois este princípio expõe que a seleção do conteúdo deve garantir ao estudante o conhecimento do que é mais moderno no mundo contemporâneo preservando-o e comunicando acerca dos acontecimentos nacionais e internacionais, do mesmo modo que o avanço da técnica e, principalmente, da ciência. Importante ressaltar que nesta lógica o conteúdo contemporâneo se interliga com aquele que de certa forma é denominado clássico.

Nessa perspectiva, Saviani (1991, p.21) elucida que: “[...] o clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual, é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial”.

Diante disso, constata-se que de maneira nenhuma o conteúdo clássico deteriora ou perde sua contemporaneidade.

Desta maneira, cada educador deve ter definido o seu projeto político-pedagógico. Essa definição orienta a sua prática no nível da sala de aula: a relação que estabelece com os seus estudantes, o conteúdo que seleciona para ensinar e como o trata científica e metodologicamente, bem como os valores e a lógica que desenvolve nos educandos.

Figura 13 – Aula teórica acerca do histórico do voleibol e aplicação do questionário de entrada



Fonte: Acervo do autor (2022)

González e Bracht (2012) explicam que na atualidade, lamentavelmente, ainda presenciamos aulas de educação física onde o mesmo conteúdo é ensinado, ano após ano, sem nenhum avanço nos níveis de aprofundamento do conhecimento no decorrer da educação básica. Embora a Educação Física demonstre apresentar mais dificuldades do que outras disciplinas que focam no conhecimento conceitual, entendemos que o avanço nessa área é indispensável para a construção e adequação de propostas curriculares que considerem a realidade de cada unidade escolar e, ao longo da trajetória escolar, proporcione aos estudantes uma aprendizagem significativa.

É válido ressaltar que os estudantes veteranos apresentaram um leque maior de conhecimentos a respeito da temática abordada, porém foram os estudantes de primeiro ano que demonstraram maior curiosidade sobre o assunto. Também foram os novatos que acabaram ficando mais tímidos e alguns relataram que ainda não tinham estudado o voleibol na teoria, além de explicarem que devido a pandemia, as aulas do 8º e 9º ano foram com apostilas, que eram entregues a eles mensalmente e, poucos compreendiam os conteúdos.

Algo interessante também realçar, que nesta aula os estudantes socializaram a atividade de tempo comunidade que tinha como objetivo a construção de um memorial descritivo acerca de suas trajetórias e experiências nas aulas de educação física no ensino fundamental.

Bracht (1999) aponta que o saber da Educação Física, é ao mesmo tempo, um saber que se traduz em um saber-fazer, que este não é somente corporal, pois não

basta unicamente focar no olhar reprodutivo do movimento, mas sim na contextualização das ações desenvolvidas. É relevante ter transparência que ao ensinarmos esporte, não devemos ensinar apenas o “como fazer” (habilidades motoras), mas relacioná-las ao “o que fazer”, ou seja, (intenções táticas/regras de ação).

A educação física jamais deve preparar os educandos para a função de se aperfeiçoar em uma modalidade esportiva, pois isso leva o estudante a um trabalho intenso que por sua vez obriga o mesmo a renunciar sua vida social normal. “O máximo que a Educação Física pode fazer, é tematizar criticamente os problemas inerentes ao esporte de alto rendimento, seus princípios e sua comercialização” (KUNZ, 2004, p. 71).

Uma prática que foi implementada na educação física na escola Terra Nova desde seu surgimento no ano de 2010 foi o momento de alongamento e aquecimento antes de qualquer prática corporal que o estudante irá desenvolver naquela ocasião. Diante disso, esses alongamentos e aquecimentos podem ser realizados de forma sistemática seguindo uma sequência uniforme para todos os estudantes realizarem no mesmo momento ou pode ocorrer através de diversas brincadeiras coletivas que propiciam esses movimentos desejados, dentre elas podemos destacar: pega-pega, queimada e morto/vivo.

Queremos ressaltar que são os estudantes do quarto ano (monitores), que organizam este momento, desde a definição da sequência dos alongamentos desenvolvidos, bem como as referidas execuções.

Figura 14 – Sequência de alongamentos de forma coletiva



Fonte: Acervo do autor (2022)

Bojikian (2005) explica que executar alongamentos bem como aquecimento contribui para que os músculos efetuem movimentos mais amplos sem causar danos ou lesões, sobretudo exercícios de alongamento são importantes para que haja esse ganho na amplitude das articulações. Melhorar a flexibilidade corporal, principalmente a flexibilidade muscular. Deste modo o autor ainda salienta que quanto mais alongado for seu músculo, maior será o nível de flexibilidade, melhorando o seu movimento corporal para o desenvolvimento de inúmeras práticas corporais e proporcionando assim maior elasticidade para prevenir lesões.

Na aula 2ª aula foi abordado a origem do voleibol, que tinha como denominação Mintonette, no qual os estudantes puderam observar as diferenças e transformações que o voleibol sofreu desde sua criação bem como as razões pelo qual teve as mudanças, assim como nas diferenças relatadas pelos familiares dos estudantes durante do T.C. onde em modo de entrevista pesquisaram como eram jogadas as partidas de voleibol na época. Diante disso, durante a aula foi feita a socialização e logo após a prática do Mintonette. Essa prática buscou trazer as origens do esporte e suas particularidades entre os períodos, demonstrando aos estudantes como o voleibol na época possuía regras e um formato diferente ao ser jogado, como no exemplo da visão da estudante Makuna do 3º ano “Minha nossa, professor. Esse jogo é cansativo heim, eu prefiro o voleibol como ele é hoje em dia. (risos)”.

Ainda, o estudante Terenas do 1º ano fez a seguinte declaração durante a aula:

“Achei muito importante aprender não só a história do vôlei, mas também as diferenças que separam o jogo do Mintonette do sistema de vantagem, as diferenças das roupas, e as diferenças na quantidade de pessoas por time que podiam jogar. Outra coisa estranha que achei foi que os pontos só podiam ser feitos através de saque. É importante que não apenas saibamos como jogar, mas também entendamos a curiosidade e por que o jogamos dessa maneira, gostei bastante de saber dessas coisas.” (Diário de aula 2 – 16/08/2022).

Para Betti (2004) as modalidades esportivas sofreram diversas mudanças em suas regras, especialmente ao final do século XX e início do século XXI. Visto sob a ótica do rendimento, o voleibol é o esporte que apresentou o maior número de modificações em suas regras no período elucidado. A maioria das modificações nas regras visaram primordialmente a dois objetivos: tornar o jogo menos longo e, conseqüentemente, mais atraente para transmissões televisivas, bem como diminuir a disparidade entre ataque e defesa que existe no jogo de voleibol.

Figura 15 – Prática do mintonette



Fonte: Acervo do autor (2022)

Algo muito interessante presenciado nesta aula foi que durante o trabalho de tempo comunidade vieram diversos relatos dos avôs dos estudantes, dentre eles podemos destacar o relato do avô do estudante xavante do 1º ano que fez a seguinte declaração: “A gente tinha que dar 20 voltas correndo ao redor da quadra e depois fazer muitas ginásticas daí que o professor dividia a gente pra jogar vôlei e na verdade era em todos os esporte era assim”.

Desta maneira, Freire (1983) ressalta que os saberes envolvidos na reflexão sobre diferentes existenciais se faz imprescindível propiciar tanto a valorização do conhecimento científico como o saber proveniente das experiências dos sujeitos envolvidos na relação, de forma considerar os saberes oriundos da realidade. Saberes esses que, em nenhum momento, podem ser visualizados como inferiores ou de menor valor, mas, pelo contrário, os saberes emergidos e construídos a partir da cultura das inúmeras diversidades, especialmente dos povos do campo.

Nessa perspectiva, corroboramos autor, pois o tempo comunidade é parte indispensável da pedagogia de alternância, uma vez que ao se valorizar a realidade em que os educandos estão inseridos aumenta a possibilidade de aprendizagem dos mesmos. “[...] um ato de conhecimento em que os educandos assumem o papel de sujeitos cognoscentes em diálogo com o educador, sujeito cognoscente também” (FREIRE, 2011, p. 76).

É relevante também que o projeto educativo da Escola do Campo leve em consideração o trabalho coletivo, tanto comunitário como escolar, afirmando

o associativismo e o cooperativismo como processos embrionários do sócio economia solidária. Esta perspectiva contrapõe aos princípios da sociedade capitalista que se pauta na competição, no individualismo, no utilitarismo, no mercantilismo, no imediatismo e no acúmulo de bens (terra-poder-dinheiro), no não reconhecimento do outro. (OCs, MATO GROSSO, 2012a, p. 124).

Nosella (1977) explica que o movimento de “ir e vir” da pedagogia de alternância contribuiu significativamente para uma maior compreensão das reais necessidades formativas em especial do estudante alternante, porém o autor ainda salienta que neste processo, o professor alternante também se ressignifica, tendo que aprender a lidar e valorizar os conhecimentos empíricos e articulá-los devidamente aos conhecimentos científicos.

Nesse sentido, oportunizar aos estudantes a vivência do Mintonette foi de grande valia especialmente para o professor pesquisador, uma vez que pode observar como os estudantes reagiram a forma diferente de jogar a modalidade.

Conforme González e Fraga (2009) no mínimo três critérios são imprescindíveis para a elaboração de uma proposta de progressão curricular adequada e congruente.

O primeiro critério está diretamente vinculado e em conformidade com o plano de estudos da disciplina Educação Física, sobretudo ao contexto social, identificando e tendo em vista os saberes com maior expressividade dentro do universo cultural dos estudantes (características socioculturais). Já o segundo critério se ocupa da internalização do conhecimento a ser ensinado pelo professor, sendo este dentro de um fundamento de complexidade espiralada, na qual se acredita que alguns conhecimentos são anteriores e necessários para a aprendizagem de outros, sendo está uma lógica voltada para um cunho (intradisciplinar). E o terceiro e último desses critérios referendados pelos autores está concentrado especificamente nas possibilidades de aprendizagem próprias a certas etapas da vida dos estudantes que são as chamadas características sociocognitivas de cada sujeito.

Desta maneira, com esta fundamentação, buscamos estruturar e adequar os saberes corporais da modalidade voleibol a uma lógica espiralada que possa ser continuada em todo decorrer da trajetória escolar dos educandos (GONZÁLEZ; FRAGA, 2009).

Para o Coletivo de Autores (1992) o princípio da espiralidade e a sistematização dos conteúdos deve ocorrer de forma progressiva em relação à complexidade, sendo os saberes abordados em todas as séries, avançando-se no

nível de dificuldade, mas respeitando o nível de desenvolvimento social, cognitivo e motor dos estudantes e os limites do tempo pedagógico. Diante disso, percebemos, uma intensa harmonização entre esse princípio e a proposta desta sequência didática pois possibilita que um mesmo conteúdo possa ser tratado com estudantes de diferentes séries em um mesmo momento de sua escolarização, propiciando assim, a ampliação de conhecimentos e promovendo valorização, tanto em sua extensão como em sua profundidade.

Conforme Bracht (2012) partindo dessa premissa da complexidade espiralada, o ensino dos esportes deve começar pela intenção técnico-tática individual do sujeito, que após a assimilação, progride para a composição tática e em seguida passa para a utilização do sistema de jogo.

Para González e Bracht (2012) não é uma sequência que se caracteriza pela necessidade de pré-requisitos, mas sim um processo pelo qual um determinado tema é abordado e segue sendo ampliado seu significado dentro de uma nova temática. Melhor dizendo, assume-se que as regras de atuação que são abordadas/adquiridas no terceiro ciclo do ensino fundamental serão atualizadas e, conseqüentemente, aprofundadas no quarto ciclo, e assim sucessivamente em contextos mais exigentes, possibilitando uma evolução complexa que direciona os estudantes desde a aquisição de conhecimentos táticos individuais, intenção de ações relevantes, sistemas de jogos no currículo da educação básica, pensados para capacitá-los e, simultaneamente, fazer a atuação.

A partir dessa lógica de complexidade espiralada, separamos conteúdos referentes as intenções técnico-táticas individuais e coletivas para serem vivenciados pelos estudantes quando assumem papéis, tanto defensivos quanto ofensivos. Deste modo, essas intenções estão associadas aos fundamentos da modalidade voleibol, sendo eles: saque por baixo, por cima, em suspensão e ataque, recepção por manchete e toque, levantamento, bloqueio e defesa.

Queremos aqui ressaltar que esses fundamentos jamais foram pensados e abordados de forma isolada e descontextualizada das atividades coletivas tentando obter unicamente repetição de gestos técnicos, mas foram organizados de modo a partir da estruturação do ensino, visando a aprendizagem dos saberes táticos individuais visualizando sempre a possibilidade da progressão espiralada dos saberes corporais ao longo dos anos escolares, o que levará os estudantes a aquisição de novos saberes relacionados as ações táticas grupais.

Nesse sentido, é importante afirmar que esta aula acerca do processo histórico do voleibol, especialmente dando ênfase a vivência do Mintonette, trouxe um dos princípios do trato com o conhecimento, que foi o princípio da historicidade, ou seja, os educandos tiveram a oportunidade de analisar o fenômeno esportivo do ponto de vista da sua trajetória com suas transformações no decorrer da história da educação física.

Deste modo, o Coletivo de autores (1992, p.22) explica que:

A dinâmica curricular na perspectiva dialética favorece a formação do sujeito histórico à medida que lhe permite construir, por aproximações sucessivas, novas e diferentes referências sobre o real no seu pensamento. Permite-lhe, portanto, compreender como o conhecimento foi produzido historicamente pela humanidade e o seu papel na história dessa produção.

A partir desta afirmação é possível entender que o princípio curricular da historicidade está diretamente entrelaçado com o processo de formação do sujeito, pois é a partir dele que ocorre o entendimento sistemático de uma sequência de ações transformadas com o passar do tempo desde sua origem até a atualidade.

É válido evidenciar que os saberes conceituais escolhidos para serem desenvolvidos na execução do plano de ação estavam relacionados aos saberes técnicos, aqueles relacionados diretamente com a lógica interna do voleibol. No entanto, a partir do questionário de entrada realizado antes da implementação do plano de ação que objetivou diagnosticar os conhecimentos prévios dos estudantes acerca da modalidade, sentimos a necessidade de incluir mais uma temática de extrema importância para ser discutida: a inclusão de pessoas com deficiência no esporte.

Para Bogdan e Biklen (1994) toda pesquisa qualitativa envolvendo práticas escolares deve apresentar esta flexibilidade e possibilidade de reformulação dos objetivos do plano de ação e dos conteúdos a serem abordados para melhor se adequar as necessidades do contexto vivido no estudo em questão.

A aula 03 foi realizada no dia 13 de setembro de 2022, onde a intencionalidade foi vivenciar o voleibol sentado. Deste modo, a socialização do tempo comunidade encaminhado na alternância anterior foi indispensável para dar o enfoque da aula, sendo que a partir deste TC pode-se observar que é praticamente inexistente as adaptações nos espaços das comunidades rurais para pessoas com deficiência física praticar esportes. Podemos observar nitidamente no relato do tempo comunidade do estudante Kaiabi do 1º ano que mencionou que na comunidade onde reside existe até

um número considerável de pessoas que possuem algum tipo de deficiência física, mas também não existe nada adaptado para atender as necessidades deles para praticarem esportes.

É válido ressaltar que segundo dados do Censo Demográfico 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mais de 45,6 milhões de brasileiros declaram ter alguma deficiência. O número representa 23,9% da população do país. Deste modo, foram pesquisadas as deficiências visual, auditiva, intelectual e motora e seus graus de severidade.

Desta forma, observamos que os estudantes de 3º e 4º anos tiveram maior participação tanto no momento de socialização do tempo comunidade como no momento da realização prática da aula. além de uma certa timidez, especialmente dos estudantes do 1º ano, sendo que alguns ficaram um tanto envergonhados de querer participar da socialização do tempo comunidade, porém ao final da aula já estavam mais à vontade com a realização prática do voleibol sentado.

“Algo muito interessante foi a percepção do aumento gradual do envolvimento dos estudantes do 3º e 4º ano em tentar ajudar os estudantes novatos, além de uma maior compreensão dos educandos através da realização desse momento de ponderação do jogo realizado. Além disso, ficou bastante explícito a evolução do entendimento e da relação que demonstraram entre a teoria e prática nas diversas situações de jogo e na análise dos acertos e também dos erros nas diferentes ações relacionadas aos atos defensivos e ofensivos da partida.” (Diário de aula 4 – 13/09/2022).

Jamais poderíamos deixar de evidenciar que os momentos preliminares das vivências corporais objetivávamos o favorecimento a melhora da relação com a bola de voleibol, pois nos estudantes foram observadas muitas dificuldades no controle e manuseio da bola, especialmente, na mudança de direção, carregamento excessivo da bola e na finalização ao alvo. Por essas razões, empregou-se parte do tempo na realização de algumas brincadeiras e jogos popularmente conhecido como: (Queimada e pega-pega), com diferentes variáveis, na intencionalidade de propiciar uma maior relação com a bola, além de proporcionar uma tranquilidade nos estudantes, sendo que o nervosismo também fazia parte, principalmente, dos estudantes novatos.

Figura 16 – Jogo de voleibol sentado



Fonte: Acervo do autor (2022)

É relevante realçar que mesmo com as dificuldades apresentadas por grande parte dos estudantes novatos nesta aula, algo que entendemos seja normal para o momento, visto que vários tiveram pouco ou quase nenhum contato com a modalidade voleibol em sua trajetória escolar no ensino fundamental, foi nítido o interesse e o prazer na realização das atividades propostas. Desta maneira, entendemos que a melhor forma de aprender algo é a partir da motivação.

Esta aula direcionada ao voleibol sentado, que teve como objetivo demonstrar para os estudantes como pessoas com deficiências físicas podem ser incluídas na prática de esportes, uma vez que todos os estudantes percebiam seu papel nesta prática inclusiva, ainda que nenhum estudante possuía tal característica, é importante ressaltar que esta atividade foi voltada para a construção da formação humana desses estudantes.

As aulas seguintes, 05 e 06, se ocuparam de tratar dos fundamentos da modalidade voleibol da atualidade, saque, ataque e recepção.

No desenvolvimento do fundamento saque e ataque percebeu-se uma vontade muito grande dos estudantes em realizar os movimentos corretamente. Verificou-se também que nesses dois fundamentos as meninas apresentaram uma maior dificuldade, especialmente as do 1º ano, ou seja, algumas reclamaram de não terem força suficiente para efetuar os saques por cima e também o saque em suspensão. Também foi observado que os meninos, em sua maioria, optaram pelo saque por cima, uma vez que alguns ainda não sabiam corretamente a execução do movimento. Foi verificado também bastante interação entre todos os estudantes e uma preocupação dos mais veteranos em ensinar os estudantes que haviam dificuldades nesses fundamentos.

Na fala apresentada pela estudante Corubos, do 2º ano, fica evidente esse contexto da interação entre os estudantes e também que a competição acabou não sendo algo importante

“Achei que a gente ia ter muita rivalidade no jogo, mas pelo contrário, tivemos bastante parceria da galera, principalmente dos meninos que eu até imaginava que iam ficar xingando a gente quando errássemos durante a partida”

Figura 17 – Desenvolvimento do fundamento saque



Fonte: Acervo do autor (2022)

“Ficou evidente em muitas situações, especialmente com estudantes iniciantes, percebíamos que muitos educandos não conseguiam executar os movimentos de forma correta, porém já se apropriavam e sabiam explicar o que deveria ser ou não realizado no momento da execução do movimento, demonstrando aquisição de alguns conceitos. É válido ressaltar que a limitada experiência corporal de alguns estudantes do 1º e 2º ano dificultava a ação, mas a existência do entendimento era um indicativo dos primeiros passos para aquisição da ação tática” (Diário de Aula 5 – 13/09/2022).

Nos fundamentos recepção e levantamento, os estudantes participaram ativamente de todas as atividades desenvolvidas e procuraram realizá-las de acordo com suas percepções, como foi recomendado pelo professor. Foi observado que, principalmente, o fundamento levantamento do voleibol, foi o que os estudantes mais apresentaram dificuldades na execução, principalmente os estudantes de 1º e 2º ano.

“A cada aula que se passou ficou perceptível o aumento de interesse dos estudantes novatos, especialmente das meninas pelos jogos e atividades, pela aprendizagem da modalidade. Deste modo, foi constatado e ficou evidente que lhes faltavam, na maioria das vezes, a garantia do direito de aprendizagem do voleibol e a oportunidade de praticá-lo” (Diário de Aula 6 – 27/09/2022).

Diante disso, foi percebido pelo pesquisador que tanto o fundamento recepção quanto levantamento deveria ser abordados em aulas futuras, uma vez que uma parcela considerável de estudantes não conseguiu desenvolver dentro do esperado.

Outra percepção também do pesquisador foi falta de coordenação motora dos educandos, visível a partir dos movimentos executados.

Figura 18 – Desenvolvimento do fundamento recepção



Fonte: Acervo do autor (2022)

Figura 19 – Desenvolvimento do fundamento levantamento



Fonte: Acervo do autor (2022)

Daólio e Marques (2003) afirmam que os Jogos com menor número de participantes e espaços reduzidos permitem uma participação mais efetiva de todos os envolvidos na ação proposta, além de estimular a capacidade dos educandos e a criatividade em demonstrar os aspectos técnicos e táticos do jogo e as atividades propostas de acordo com o as situações-problemas enfrentadas durante o jogo.

No fundamento bloqueio e defesa pode-se observar que os estudantes com menor estatura foram os que apresentaram maior dificuldade na execução do fundamento, visto que este é uma condição muito importante.

Figura 20 – Desenvolvimento do fundamento bloqueio



Fonte: Acervo do autor (2022)

"Algo interessante ocorrido que as condições especiais de ação empregadas nos jogos condicionados para demonstrar o funcionamento de certas regras de ação causaram certo desconforto a alguns estudantes. Assim os educandos com maior talento acabaram ficando desconfortáveis quando não tiveram tanta liberdade para demonstrar suas qualidades da forma que gostariam. Realizar movimentos simples para alguns pareciam não fazer muito sentido. Trabalhar a bola em seu campo de jogo de forma a estabelecer uma conexão dos três toques foi um dos maiores desafios para estes estudantes" (Diário de aula 7 – 11/10/2022).

No entanto, a partir dos momentos de reflexão e consciência tática que ocorreram em todas as aulas da sequência didática, com a intencionalidade do coletivo de estudantes questionar e analisar as dificuldades percebidas no jogo para atingirem os objetivos traçados, visando entender melhor a lógica interna do jogo, ser criativo e usar ações inteligentes para solucionar os problemas durante o jogo, houve a oportunidade de melhora do seu próprio nível de qualidade de jogo e, de certa forma, os sentimentos de descontentamento foram amenizados.

"Também observamos que no decorrer das aulas a evolução da capacidade de compreender e apontar as ações necessárias para resolver os problemas táticos identificados durante o jogo foi aumentando, progressivamente com ênfase, com os estudantes veteranos de 3º e 4º ano que em diversos momentos tiveram a iniciativa de dar sugestões, apesar de observarmos também que nestes momentos um grupo menor de estudantes começou a demonstrar certa inquietação quando parávamos para questionar e analisar as dificuldades decorrentes da jogo durante sua realização" (Diário de aula 7 – 11/10/2022).

Embora a evolução dos níveis do jogo não tenha sido muito evidente, demonstrando um jogo com características "desordenadas", foi possível identificar muitos avanços, principalmente no que tange o controle corporal e o comando da

bola. Contudo, a grande evolução observada se refere na compreensão do jogo de voleibol, ficando explícito na verbalização do conhecimento e dos saberes conceituais dentro e fora do contexto do jogo.

De acordo com González e Bracht (2012) é natural em grupos pequenos de estudantes com pouca experiência não consigam em curto prazo grandes avanços. Nesse sentido, passou-se a priorizar atividades que proporcionassem um maior contato com a bola e, assim, lentamente desempenhavam os movimentos sem uma preocupação com a perfeição do mesmo.

Os mesmos autores ainda afirmam que a aprendizagem se inclina a progressão a iniciar da interação entre a compreensão e verbalização do “que fazer” (conhecimento declarativo) para o “como fazer” durante o jogo (conhecimento processual).

“Com o decorrer das aulas, principalmente aquelas voltadas para o desenvolvimento dos fundamentos do voleibol percebemos que os estudantes do 4º ano apresentaram em suas atitudes uma maior liderança sobretudo em relação no diálogo durante o jogo, ou seja grande parte das orientações acerca dos posicionamentos em quadra era feita por estes estudantes, e algo interessante observado foi que em nenhum momento os estudantes novatos se incomodaram com isso, assim ficou implícito o respeito pelos estudantes mais velhos” (Diário de aula 8 – 08/11/2022).

Vale também salientar que devido aos estudantes não estarem habituados de certa forma a uma abordagem de ensino mais sistemática, alguns deles estando acostumados com os jogos em suas equipes de rotina, dessa forma ocorreu um certo descontentamento no início da proposta de ensino, sobretudo por parte dos estudantes que detinham maior habilidade técnica.

Portanto, entendemos que o método de utilização de jogos condicionados a partir de grupos de estudantes das quatro séries simultaneamente incluídos foi positivo e benéfico para o processo de ensino e aprendizagem dos conhecimentos direcionados aos saberes corporais vinculados não apenas ao voleibol, pois percebemos que tanto os meninos quanto as meninas se sentiram motivados e confortáveis ao realizar as atividades propostas e que o brincar acompanhado da cobrança sistemática dos movimentos contribuiu para a formação dos mesmos, dando a todos a oportunidade de participar ativamente na busca de soluções para fragilidades de cunho tático e técnico de forma tematizada, buscando atender às expectativas de aprendizagem de acordo com suas próprias possibilidades.

A aula que tratou de abordar os fundamentos bloqueio e defesa foi realizada no dia 15 de novembro, sendo que uma das principais dificuldades observadas foi a adequação ao tempo da bola para o desenvolvimento do bloqueio.

Para Betti (1991) a maior dificuldade que se apresenta nesse tipo de fundamento é a adequação ao tempo da bola para a execução do bloqueio, além disso são fundamentos que para sua execução correta estão estreitamente vinculados aos aspectos de estatura do jogador, melhor dizendo, pessoas com estatura maior tendem a ter maior facilidade no desempenho do movimento. No entanto, o autor frisa que não basta apenas ser alto, mas ter também agilidade, pois esse aspecto é importante nesse tipo de fundamento, visto que são movimentos que acabam ocorrendo de forma muito rápida durante o *rally* em uma partida de voleibol.

É interessante relatar que o tempo comunidade desta penúltima aula teve como finalidade a construção de um texto dissertativo-argumentativo explicando detalhadamente como foi a sequência didática, tendo as dez aulas da modalidade voleibol. Ressaltando que neste relato os estudantes deveriam descrever os aprendizados que obtiveram e também quais foram as maiores dificuldades encontradas nesse percurso. Deviam ainda, argumentar se as atividades encaminhadas para o Tempo comunidade contribuíram de forma significativa para sua compreensão do trabalho proposto. Assim sendo, esta atividade foi socializada no último encontro, sendo que cada estudante teve a oportunidade de se manifestar e expor suas colocações.

“Gostaria de dizer professor, que eu amei participar destas aulas do senhor, queria que ano que vem a gente tivesse muitas aulas assim pra aprender mais do vôlei, porque eu acho o vôlei muito top, pois a gente joga brincando, muito bom mesmo”. (Guaranis, 1º ano)

“Quero dizer que eu aprendi muitas coisas nessas aulas que tivemos, inclusive nas atividades dos tempos comunidades. Confesso que eu nunca tinha entrevistado ninguém. Kkkkk. E entrevistar meus avós foi um sarro só. Mas foi muito legal saber que na época deles também tinha aula de educação física, mas eles chamavam ginásticas”. (Calapalos, 2º ano).

“Sei que que sou suspeita a falar porque eu amo voleibol, se tem um esporte que eu sempre me senti bem praticando é o vôlei. Então professor, eu só tenho a agradecer a você e aos meus colegas que participaram dessas aulas e queria também pedir desculpas a eles se em algum momento eu fui chata, porque eu sei que as vezes eu sou mesmo porque eu gosto de ganhar daí acabo cobrando dos outros além da conta, mas enfim. Achei maravilhosas as aulas, percebi que a galera também gostou muito e tenho certeza que que foi um aprendizado muito bacana pra todos nós. Espero que ano que vem tenha de novo e já vou dizendo quero está no meio fazendo parte novamente. Rrsrs” (Xoclengles, 3º ano).

“Analiso que tivemos muito aprendizado nessa sequência didática como o senhor chama. Vejo que muitos não sabiam nem sacar por baixo direito e agora já aprenderam. Isso é muito bom. Posso dizer que não sou muito bom nessa modalidade esportiva, mas gosto de ver as interações entre a gente mesmo. Acho que o respeito que a gente tem um pelo outro na hora de jogar não tem preço, e eu por ser um coordenador 4º ano queria dizer que tentei

ajudar aqueles colegas principalmente do 1º ano que tinham bastante dificuldade em alguns fundamentos e também gostaria de dizer que vou sentir muita saudade dessa escola porque é meu último ano aqui e vou sentir falta principalmente da educação física onde vivi muita coisa boa. Amo essa escola". (Macuxis, 4º ano).

Jamais poderíamos deixar de mencionar que em todas as aulas desta sequência didática foram realizadas as rodas de conversa antes e após as atividades do voleibol, tendo estas o objetivo de socializar cada tempo comunidade encaminhado nas alternâncias anteriores, bem como proporcionar aos estudantes a oportunidade de comentarem sobre suas aprendizagens, dúvidas e dificuldades. Deste modo, percebemos que estes momentos de roda de conversa foram de grande valia tanto para os estudantes como para o professor.

Nessa perspectiva Freire (1996, p.65) explica que:

"As rodas produzem conhecimentos coletivos e contextualizados, ao privilegiarem a fala crítica e a escuta sensível, de forma lúdica, não usando nem a escrita, nem a leitura da palavra, mas sim a leitura-ação das imagens e dos modos de vida cotidianos. Elas favoreceram o entrosamento e a confiança entre os participantes, superando a dicotomia: sujeitoobjeto. Assim, exercitaremos tanto mais e melhor a nossa capacidade de aprender e de ensinar quanto mais sujeitos e não puros objetos do processo nos fazemos".

Desta forma, é visível na concepção freiriana que a educação para a vida e a cidadania é a tarefa primeira da educação libertadora comprometida com a conscientização das massas em situação de opressão "a visão de liberdade [...] É a matriz que atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos". (FREIRE, 1996, p.13). Nesse sentido, observamos que as rodas de conversa contribuíram, especialmente, para o processo de interação entre os estudantes, bem como ajudaram-nos a se conhecerem melhor, pois as socializações dos tempos comunidades trouxeram diversos contextos de realidades diferentes. Diante disso, as rodas de conversa representam uma espécie de aposta, pois o ato da educação contextualizada determina a introdução do sujeito apropriado de direitos no ato de reconhecer e transformar a realidade. Assim, devemos ser cautelosos ao educar, pois o alvo principal de todo esse processo educativo são os educandos e ouvi-los durante todo esse processo é primordial para que possamos entender que o papel do professor não é aquele de transferência de conteúdos, mas sim de agente pensante e facilitador desta busca pelo conhecimento. As rodas de conversa possibilitaram encontros de diálogo, criando possibilidades para a geração e ressignificação do saber das experiências dos participantes. É válido ressaltar que

sua escolha se ampara na horizontalização das relações de poder. Os sujeitos que os constituem se engajam dialeticamente, como atores históricos e sociais críticos e reflexivos diante da realidade. Portanto, a imagem do “professor sabe tudo”, que teoricamente seria o centro desse processo desaparece e surge um inspirador como sinônimo de proporcionar valores, cultura, normas e prática.

Contudo, Freire (1996, p. 33) explica que nas rodas de conversa as falas são compreendidas como expressões de modo de vida. Então “um círculo de cultura não seria para expor uma prescrição ou prestar receitas de condutas sociais, mas pôr em reflexão (em ato de pensamento) os desafios colocados às práticas sociais”.

O mesmo autor ainda reafirma que as rodas criam conhecimentos coletivos e contextualizados de forma lúdica, por meio da fala crítica e da escuta sensível, não utilizando a escrita nem a leitura com palavras, mas com imagens e modos de vida cotidianos, além de favorecer o entrosamento e a confiança entre os participantes, superando a dicotomia sujeito-objeto.

Figura 21 – Roda de conversa para socialização do tempo comunidade e análise das aprendizagens



Fonte: Acervo do autor (2022)

Figura 22 – Roda de conversa para socialização do tempo comunidade e análise das aprendizagens



Fonte: Acervo do autor (2022)

Queremos evidenciar que o desenvolvimento dos fundamentos do voleibol nesta sequência didática passou por avaliações constantes pelo professor para que este tivesse condições de mensurar os possíveis avanços que os estudantes sofreram em todo o percurso de realização das aulas de educação física.

É óbvio que na atualidade, uma das maiores problemáticas visualizadas na realidade da educação física escolar diz respeito ao processo de avaliação da aprendizagem dos educandos. Somos sabedores que os métodos avaliativos ancorados na abordagem tradicional, com destaque nas medidas antropométrica e na determinação do desempenho motor e físico está distante dos ideais propostos para os aspectos renovadores da área.

Desta maneira, Darido (2012) explica que essa concepção tradicional implementou um conjunto de equívocos ao ponderar a avaliação como uma mera exigência burocrática, restrita unicamente ao final de um período estipulado e se manifestando fortemente a fim de se intitular mais relevante que o próprio ato de ensinar. A autora ainda aponta que o processo avaliativo deve servir para subsidiar o professor e servir de instrumento para perceber o que está dando certo ou não, para que assim o docente possa rever suas abordagens e atingir os objetivos propostos. Nesse sentido, enfatiza que avaliar não depende exclusivamente de o professor observar o comportamento do educando, mas também olhar para sua atuação docente e visualizar as possibilidades de mudanças em suas abordagens pedagógicas.

É válido realizar uma crítica a esse padrão de avaliação, os aspectos biológicos deixaram de ser utilizados como referência e vários professores, tendo pouca instrução de como atuar, assim acabaram adotando critérios de avaliação mais direcionados à participação e frequência dos estudantes nas aulas de educação física. Deste modo, entendemos que esta mudança por si acaba não sendo suficiente, uma vez que não reconhece e não valoriza os conhecimentos prévios trazidos pelos educandos de suas diversas realidades. Contudo, é preciso avançar para além dos aspectos da avaliação apenas pela motivação e participação, ainda que sejam aspectos importantes de serem levados em consideração e incorporados ao processo avaliativo dos estudantes.

Darido (1999) realça que as pesquisas mais recentes direcionadas para a educação física escolar apontam que a visão tradicional vem sendo modificada por uma perspectiva mais qualitativa, processual e com maior abrangência.

“No processo de implementação do plano de ensino, percebemos a relevância de refletir constantemente sobre o processo de ensino para ajustar e algumas vezes até mudar a escolha de conteúdos, objetivos e estratégias. Queremos frisar que esses momentos de avaliação contínua ocorreram durante e após as aulas e contribuíram significativamente nos ajudam a entender quais pontos deveriam ser ajustados e reformulados para favorecer o aprendizado dos conhecimentos corporais e conceituais. Vale reforçar que as rodas de conversa antes e após as aulas revelou-se um momento único para avaliar o entendimento dos estudantes sobre suas próprias fragilidades, possibilidades e progresso em todo o decorrer da implementação das aulas” (Diário de aula 9 – 15/11/2022).

É extremamente importante ressaltar que para realização dessas avaliações o professor deve se fundamentar numa concepção de ensino do esporte que se afaste da compreensão do desempenho no jogo como produto exclusivo do domínio das habilidades motoras, pois se assim proceder em seu diagnóstico, somente conseguirá identificar problemas de execução técnica e, conseqüentemente, seu processo de ensino e aprendizagem será orientado para correções dos gestos técnicos, quando efetivamente a maioria das dificuldades dos jogadores estão relacionados à questões de ordem tática (BORGES, 2017).

Ainda nessa perspectiva, o Coletivo de Autores (1992, p.71) elucida que: "Se aceitarmos o esporte como fenômeno social, tema da cultura corporal, precisamos questionar suas normas, suas condições de adaptação à realidade social e cultural da comunidade que o pratica, cria e recria". Desta forma, se pensarmos em uma proposta que leve em consideração a transformação pela inclusão social, usando a Educação Física e o conteúdo estruturante esporte como meios para a realização desse processo, teremos que repensar as atuações docentes e transcender o trabalho pedagógico exclusivamente voltado para habilidades motoras.

Jamais poderíamos deixar de evidenciar que outro princípio curricular no trato do conhecimento que foi bastante explorado nesta pesquisa foi a adequação dos conteúdos às possibilidades sócio-cognoscitivas dos estudantes. Desta forma, durante a escolha do conteúdo houve o cuidado para adequar o conteúdo às habilidades cognitivas e práticas sociais do educando, ao seu próprio conhecimento e às suas possibilidades como sujeito da história.

Deste modo, para comprovar esse princípio apresentado é válido afirmar que os educandos de todas as séries estiveram submetidos ao mesmo espaço de aprendizagem para tratar do conteúdo e do conhecimento. No entanto, os estudantes do primeiro ano se encontravam em um nível mais elementar, segundo e terceiro ano em um nível mais elaborado e, por fim, o quarto ano, por serem os

veteranos, contribuíram diretamente no encaminhamento das aulas, pois assumem a incumbência de ser os instrutores para os demais, ou seja, por terem maior vivência na unidade escolar detêm maior possibilidade de contribuir na formação dos mais novatos.

Após aplicação da sequência didática, foi possível perceber que os estudantes das turmas novatas (1º e 2º ano) da escola apresentaram mais dificuldades em todas as aplicações dos fundamentos, pois esses dois anos de pandemia contribuíram significativamente para esse quadro, uma vez que neste período os estudantes ficaram condicionados exclusivamente a aulas de cunho teórico-conceitual.

Também ao longo de todas as rodas de conversas com estudantes foi importante observar os elementos das vivências com as famílias e das visões acerca da modalidade pesquisada, uma vez que as diferenças metodológicas da Escola Terra Nova ajudam o estudante a sentir-se agente transformador de sua realidade, pois a todo momento é possível observar ainda que a modalidade não seja comum na comunidade ou praticada com frequência por todos ou com dificuldades, os mesmos não veem unicamente como uma atividade de desempenho corporal, mas também um trabalho em equipe, uma das principais características do voleibol.

Queremos reforçar e destacar que em todas as aulas houve uma preocupação constante por parte do educador em incluir todos os estudantes participantes nas aulas da sequência didática. A partir do contexto da educação do campo e da pedagogia de alternância, buscamos explicar que as aulas de educação física, o Esporte (Voleibol), dentre outros conteúdos pertencentes aos saberes essencialmente da cultura corporal de movimento, podem e devem ser oportunizados a todos os estudantes, independentemente do nível de conhecimento, de gênero, dentre outros fatores. Deste modo, parafraseando Freire (2002) e ampliando o contexto de sua fala, buscamos deixar claro que é papel das aulas de Educação Física ensinar seus conteúdos, nesse caso específico o Esporte, a todos os educandos, utilizando métodos inovadores e de forma lúdica, oportunizando além dos saberes corporais, a aquisição de conceitos, atitudes e valores éticos inerentes ao contexto esportivo para que possam ser replicados no contexto social.

Por fim, foi solicitado um relatório de saída individual que teve como intencionalidade verificar quais foram as contribuições que a unidade didática trouxe aos educandos. Deste modo, foram realizadas algumas provocações aos educandos, dentre elas se as dez aulas de educação física trouxeram aprendizagem tanto para o

conhecimento técnico acerca da modalidade voleibol como para as relações sociais entre os mesmos. Nesse sentido, observou-se que grande parte dos estudantes declarou que após a participação da unidade didática teve maior conhecimento, especialmente no que tange a parte histórica do voleibol, bem como na aprendizagem dos fundamentos da referida modalidade.

Sobre o questionamento das relações sociais entre eles no ambiente escolar, foi praticamente unânime o relato que foi de grande valia, uma vez que os aproximou uns dos outros, sobretudo os educandos que eram de séries diferentes. Quando indagados se no período de tempo comunidade, houve alguma melhora nas relações sociais com os familiares, vários disseram que contribuiu bastante para algumas proximidades, especialmente os estudantes de primeiro ano, visto que alguns deles tinham pouca ou nenhuma interação com seus familiares. Desta forma, percebeu-se que as atividades de entrevistas encaminhadas para serem desenvolvidas nos tempos comunidades foram fundamentais pois provocaram uma situação de diálogo entre os estudantes e seus familiares.

Outro ponto bastante interessante foi que alguns valores como respeito, cooperação, inclusão e autonomia se fizeram bastante presentes nos relatos.

Nessa perspectiva, Maturana (2002) expõe que o viver em sociedade está para além das diferenças, pois os valores humanos construídos e repassados as futuras gerações ajudam, porém não são suficientes para garantir grupos sociais civilizados, pois é necessário que ocorra o princípio da humanidade que é o de se sentir e se colocar no lugar do outro e a partir desse preceito os seres humanos aumentam as chances de viver em harmonia.

Diante de todo o contexto apresentado durante o desenvolvimento deste trabalho, foi possível constatar que um dos elementos mais importantes para a Educação Física da escola Terra Nova é o processo de diagnóstico inicial, uma vez que a partir do mesmo é possível compreender os diversos estágios de aprendizagens dos estudantes, pois a unidade escolar recebe educandos de dezenas de escolas distintas da região norte de Mato Grosso, praticamente em sua totalidade de organizações curriculares tradicionais. Deste modo, entender e assimilar esses estágios de aprendizagens é de fundamental relevância para que o professor de Educação Física possa utilizar os conteúdos de forma a atender as expectativas dos estudantes de acordo com o nível de compreensão do conhecimento de cada um.

Ainda é válido ressaltar, que o diagnóstico inicial é também uma forma de avaliação inicial dos educandos, pois através destas informações coletadas no início de cada ano letivo é possível estabelecer um ponto de partida para a execução do trabalho pedagógico e visualizar o nível de aprendizagem mais elementar até o mais aprofundado de cada educando.

Portanto, o trabalho didático-metodológico que a Educação Física da Escola Agrícola Terra Nova desenvolve dentro do contexto da educação do campo e da pedagogia de alternância busca compilar artifícios para alimentar e fortalecer esses valores elencados pelos educandos em seus relatos, pois embora o formato metodológico da Educação Física seja diferente da maioria das unidades escolares, é válido frisar que a mesma ainda carrega algumas características de vertentes tradicionais, especialmente voltadas para a cultura esportiva. Nesse sentido, o pesquisador busca reflexões acerca de sua própria atuação docente, uma vez que sabemos que estamos reinventando a forma de trabalhar a Educação Física, porém ainda necessitamos modificar alguns paradigmas tecnicistas que se fazem ainda presentes no âmbito escolar na prática docente do professor da área.

Diálogo com os professores da unidade escolar acerca do trabalho metodológico

No dia 10 de outubro foi realizada uma conversa com alguns professores que atuam nas diversas áreas do conhecimento na escola agrícola Terra Nova, dentre eles dialogamos com o professor de ciências agrárias Gustavo Wadann Perez Azevedo sobre como o mesmo desenvolve suas aulas tendo estudantes de todas as turmas simultaneamente incluídas. Deste modo, o professor explicou que no início de seu trabalho na escola, em 2010, teve muita dificuldade em compreender esta metodologia, pois segundo ele havia trabalhado anteriormente em uma escola organizada por séries separadas e fazia uso do livro didático, porém relatou que teve muita ajuda do coordenador pedagógico da época. Um dos maiores desafios segundo o professor de agrárias é a construção do material apostilado para ser trabalhado no tempo escola, pois de acordo com ele o cuidado em estabelecer os conteúdos é a chave da questão, uma vez que os níveis de aprofundamento para cada estudante ocorrem de forma diferente.

“Eu acho que a minha maior dificuldade em trabalhar tendo os estudantes das quatro turmas no mesmo ambiente é quando tem que se criar avaliações

sistematizadas, pois temos muito claro em mente os conteúdos abordados nas aulas, porém construir provas que consigam captar os níveis de compreensão não é tarefa nada fácil. Mas enfim, aqui na escola nós avaliamos os estudantes em todos os momentos, grupo de trabalho, atividades agrícolas, atividades noturnas, alojamentos, encadernação dos trabalhos ao fim de cada semestre, entre outros, deste modo, as provas escritas é apenas mais uma ferramenta de avaliação entre todas essas que eu citei” (Diário de campo - relato do professor Gustavo Wadann Perez Azevedo – 10/11/2022).

Ainda de acordo com o professor outro desafio bastante dessa metodologia é realizar o diagnóstico inicial para saber quais são os diversos níveis de aprendizagem que cada um está, pois segundo o professor ocorrem muitos casos de estudantes estarem em séries mais avançadas e não apresentarem considerável estágio de compreensão para tal, por outro lado há estudantes que estão em séries iniciais e já apresentam estágios de aprendizagem e maturidade superiores à série que frequenta. Deste modo, o professor complementa realçando que esta etapa do diagnóstico leva um certo tempo para ocorrer, principalmente no início do ano, visto que a escola recebe estudantes oriundos de unidades escolares convencionais de toda a região norte do estado de Mato Grosso. No que tange à educação física, o professor relata ela possui um papel muito importante, principalmente durante o tempo comunidade, uma vez que muitos estudantes relatam que reativaram algumas atividades e brincadeiras em suas comunidades, algo que já havia se perdido na localidade em que o estudante estava inserido. Assim, diz acreditar que muitos dos ensinamentos da escola aos estudantes levarão para a vida toda.

O segundo diálogo realizado foi com o professor Ederson Schaedler, professor que atua na área de ciências da natureza, assim este docente relata que o perfil do profissional que trabalha na escola Terra Nova deve ser diferente daquele encontrado nos profissionais de escolas convencionais, pois além das aulas ministradas precisa ter maior atenção e dedicação em todos os demais momentos da escola, principalmente com a formação dos jovens que ali permanecem durante a semana toda.

Deste modo, o professor realça que o início do trabalho nesta escola é muito difícil para qualquer profissional e, de certa forma, aponta que é natural que tenha dificuldades para se encontrar dentro da metodologia proposta, pois é uma escola diferente e que precisa ser vivida intensamente por todos e em todos os momentos, pois estamos rodeados de jovens com vivências, experiências e modos de vidas diferentes. Desta forma, é fundamental acolher todos com igualdade e respeito,

ganhando assim a confiança dos mesmos, sabendo assim que os estudantes e a equipe escolar formam um elo, a qual os pais depositam a confiança em deixar seus filhos permanecer na escola durante o período de uma semana sem ir para suas casas. Ainda afirma que isso não é uma tarefa fácil para a equipe pedagógica, por esse motivo é necessário planejamentos coletivos visando sempre o bem-estar de todos, procurando envolver os estudantes nas atividades e valorizando cada um.

“É necessário no momento do planejamento dos conteúdos que serão abordados em sala ter uma preocupação em proporcionar aos estudantes conteúdos voltados para sua realidade e que atendam suas reais necessidades. Percebo que a grande sacada de tudo isso é o professor compreender que embora os estudantes das quatro turmas estudam simultaneamente juntos, cada um está em patamares e condições de aprendizagens diferentes uns dos outros a articulação dos conteúdos deve ser pensada cautelosamente”. (Diário de campo - relato do professor Ederson Schaedler – 11/11/2022).

Na visão deste professor de ciências da natureza, a educação física praticada na escola Terra Nova é um momento bastante voltado para a formação humana e também para o lazer dos estudantes, sendo este também integrado por todas as turmas, ao mesmo tempo, ocupando não somente a quadra poliesportiva mais também outros espaços da escola. Nesse sentido, reforça que este momento proporciona deliberadamente autonomia e protagonismo aos estudantes, uma vez que apesar de estarem reunidos os educandos das quatro turmas, existe uma forte hierarquia, especialmente no que se refere aos coordenadores que são os estudantes de quarto ano e que são os que conduzem juntamente com o terceiro ano todas as atividades da educação física. Contudo, o professor explica que o respeito por cada colega, mesmo não sendo da mesma turma, visa a participação de todos de maneira harmoniosa, proporcionando um momento de aprendizado, bem como de lazer após uma rotina diária cansativa de estudos e práticas agrícolas.

A terceira conversa foi realizada com a professora de língua portuguesa Roseli de Cassia Careno Guermandi, que expôs que sua área de conhecimento é de certa forma a área mais difícil de se trabalhar tendo estudantes das quatro turmas de forma simultânea, pois segundo a professora o maior desafio para ela e para os outros dois professores de sua área é lidar com os estudantes que ingressam em seu primeiro ano na escola, sendo que são oriundos de muitas unidades escolares da região, sendo a principal problemática a defasagem de aprendizagens relacionadas a escrita e leitura de um número considerável de educandos.

“Às vezes fico bastante preocupada com a quantidade de estudantes que recebemos do nono ano aqui sem saber ler e escrever direito, penso eu, que o sistema de ciclo de aprendizagem no Mato Grosso deve ser revisto urgentemente, tendo em vista que não está dando conta de ao menos alfabetizar as crianças. Desta forma, posso dizer que o meu maior desafio aqui nesta escola é tentar incluir esses estudantes com essas dificuldades para que eles consigam acompanhar aqueles que já possuem um nível mais avançado de proficiência na minha área. Olha, já teve pais de estudantes que me contestaram devido eu estar trabalhando nas aulas de reforço conteúdos básicos da língua portuguesa com seus filhos. Eu sinceramente acredito que muitas famílias acabam não acompanhando e sabendo como está o real desenvolvimento de seus filhos”. (Diário de campo - relato da professora Roseli de Cassia Careno Guermandi – 12/11/2022).

A professora também mencionou que a primeira ação do ano letivo que desenvolve é a realização de um diagnóstico com os estudantes que ingressam no curso técnico, assim a mesma frisa que após feita esta identificação dos educandos com maiores fragilidades básicas da língua portuguesa ela organiza semanalmente momentos de três horas cada para atendimento desses estudantes, assim a professora ressalta que neste momento de acompanhamento pedagógico (reforço), procura abordar muitas vezes conceitos básicos da língua portuguesa, pois segundo ela não faz sentido pensar em diversos conteúdos de maiores níveis de complexidade se os estudantes pouco sabem ortografia e muito menos interpretação de texto.

“Esse ano vai completar doze anos que sou professora desta escola, então posso dizer que fiz parte desde os primeiros rabiscos de quando ela era apenas um sonho. assim posso afirmar com toda certeza do mundo que o trabalho que nós desenvolvemos aqui tem um resultado e um impacto muito positivo tanto para os estudantes, como para as famílias e sobretudo para nós professores que constantemente estamos refletindo sobre nossa prática pedagógica, pois a cada dia aqui nesta escola a gente aprende coisas novas e desta forma vamos melhorando como profissional e principalmente como ser humano”. (Diário de campo - relato da professora Roseli de Cassia Careno Guermandi – 12/11/2022).

O quarto diálogo foi realizado com o professor de matemática Vinício de Figueiredo, que explica a dinâmica particular do ensino da matemática aliada à pedagogia de alternância, com o curso técnico em agroecologia integrado a ensino médio em regime de semi-internato

Segundo ele, o professor obrigatoriamente precisa ter uma visão diferente referente as disciplinas e aos conteúdos abordados, uma vez que a mesma não utiliza livros didáticos e materiais advindos prontos da SEDUC-MT. Diante disso, Vinício realça que todo o material utilizado, tanto no momento de sala de aula como no tempo comunidade, é produzido pelo próprio professor a partir do uso da internet e outros recursos didáticos disponíveis. Assim, afirma dizer que um dos maiores desafios para

ele no trabalho metodológico da escola é nivelar os conteúdos de forma que atenda às necessidades formativas de cada estudante independentemente de série.

“Enquanto professor desta escola faço a seguinte análise sobre a questão da escolha dos conteúdos para serem trabalhados com os estudantes, já trabalhei em outras escolas convencionais que o instrumento orientador pedagógico dos professores são os livros didáticos em que grande parte das escolas são seguidos como uma “cartilha sagrada”, aqui nesta escola a gente procura romper com isso, pois quando se pensa um trabalho considerando as temáticas tendo a pedagogia de alternância como pano de fundo o livro didático acaba sendo uma ferramenta que não supre as reais necessidades da realidade dos estudantes, por isso aqui temos como prática a confecção de materiais que sejam mais próximo possível do universo desses educandos”. (Diário de campo - relato do professor Vinicio.de Figueiredo – 13/11/2022).

Desta forma, o professor diz ainda que a Educação Física faz parte da área da Linguagem, e que na instituição, assim como seus professores, precisam buscar frequentemente aplicabilidade a seus conteúdos/aulas. Assim, diz perceber que durante o momento das práticas corporais coletivas na Escola Terra Nova ocorre uma grande interação entre os estudantes de todas as turmas (1º ao 4º ano) e profissionais, uma vez que essa acontece todos os dias das 17h às 18:30h. Frisa ainda, que um dos diferenciais se dá pelo alongamento coletivo, sempre organizado pelo professor de educação física com auxílio dos estudantes veteranos 3º e 4º ano. Porém, algumas dificuldades são previstas, como a de acompanhamento do professor a essas práticas escolhidas pelos estudantes e as inúmeras contribuições a realização das mesmas.

Quando perguntado sobre quais eram os maiores desafios do professor de educação física, respondeu:

“Compreendo que além da interação das turmas, nós enquanto profissionais também fazemos parte desse processo formador, pois eu pratico muito o futebol no campo, futsal e o vôlei e vejo como a educação física é também parte do processo da formação do ser humano, sempre trabalhamos em conjunto, sempre ajudando e orientando aos estudantes quanto ao tratamento com o colega (evitar apelidos), ao trabalho em equipe e recreação, não priorizando o princípio de competição”. (Diário de campo - relato do professor Vinicio.de Figueiredo – 13/11/2022).

Queremos aqui evidenciar que esses diálogos com os professores tiveram a intencionalidade de tentar compreender um pouco sobre como cada um desenvolve seu trabalho dentro de suas disciplinas de atuação e como eles visualizam a educação física na Escola Agrícola Terra Nova, tendo como contexto a educação do campo e a pedagogia de alternância.

Portanto, foi possível verificar que as dificuldades no que se refere ao trabalho com a inserção simultânea de estudantes de todas as séries convergem em alguns

pontos, dentre eles podemos destacar um primeiro ponto que é o diagnóstico das fragilidades de aprendizagens, pois é nítido que cada educando se encontra em um estágio de compreensão diferente. Desta forma, identificar quais são as necessidades formativas para cada grupo de estudantes se torna o ponto de partida para que se tenha êxito no trabalho pedagógico.

Um segundo aspecto que também houve convergência entre as distintas áreas do conhecimento foi a construção do material didático coerente que possa atender as reais necessidades formativas dos estudantes considerando a realidade onde estão inseridos. E, um último ponto, não menos importante, foi a questão do processo avaliativo considerando as provas, pois percebeu-se ser algo que é possível de realizar, porém exige muita cautela dos professores ao construir estas avaliações, uma vez que deve ser observado os diferentes níveis de compreensão dos estudantes.

Portanto, percebemos que existem algumas dificuldades que ainda não foram sanadas pelo corpo docente da instituição, no entanto, é evidente que este formato de educação é inovador e de certa forma requer tempo para que possamos assimilar e cautelosamente fazermos as possíveis adequações necessárias para que tenhamos mais qualidade em nosso trabalho pedagógico.

6.2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Engajar-se em pesquisas acerca de temáticas como a educação e a Educação Física do campo tendo a pedagogia de alternância como pano de fundo nos incita a refletir sobre seus diversos aspectos e as tensões que são trabalhadas na relação que envolvem sujeitos, melhor dizendo, estudantes, educadores e comunidade escolar. No decorrer da investigação, guiados pelos objetivos que norteiam o estudo, temos alguns pontos a destacar para pontuar algumas ponderações. Ressaltamos que essas considerações não são definitivas, pois como pesquisadores sempre nos deparamos com situações que nos desafiam e nos provocam a refutar as questões levantadas na pesquisa. Assim, pela flexibilidade e possibilidade de mudar o ambiente educacional no sentido de modificá-lo e transformá-lo de tal maneira deixando em evidência às relações pedagógicas, articuladas à educação, especialmente à Educação Física das escolas do campo.

Para caracterizar a educação do campo e a pedagogia de alternância, elaboramos um esboço que procurou contemplar a análise de importantes autores contemporâneos, destacando assim cenários nacionais, estaduais e municipais de penetração da educação do campo e da pedagogia de alternância, com retrocessos e avanços. No que tange a legislação, buscou-se compilar uma cronologia de como as leis direcionadas a educação brasileira em vários momentos da história foram tendenciosas, especialmente a educação do campo que ficou exposta ao esquecimento e a não priorização e valorização como modalidade de ensino.

Dentro desta proposta, a pesquisa teve como objetivo compreender a partir do contexto da educação do campo e da Pedagogia da Alternância as contribuições do esporte (voleibol), de maneira que este conteúdo se apresente adequado às possibilidades sócio-cognoscitivas e que estejam organizados a partir da espiralidade e da incorporação das referências do pensamento para estudantes de todos os anos do ensino médio.

É válido ressaltar que os objetivos elencados para esta pesquisa foram alcançados pelo pesquisador, porém para futuros trabalhos acadêmicos dentro desta temática fica a provocação de um maior aprofundamento, especialmente na questão da espiralidade do conhecimento, uma vez que nos deparamos, no cenário educacional, com alguns elementos limitantes, dentre eles, o reduzido acervo bibliográfico sobre o tema.

Nesse sentido, desenvolver este trabalho considerando toda a realidade educacional da Escola Agrícola Terra Nova de fato contribuiu significativamente para a formação docente do pesquisador, uma vez que o mesmo saiu da zona de conforto e buscou subsídios de ordem teórica no intuito de tentar compreender e explicar as ações desenvolvidas durante todo o desenvolvimento da pesquisa.

Um aspecto que tem chamado a atenção para a Educação Física do/no campo tem sido o florescimento de sua ausência, pois são evidentes as dificuldades para encontrar produção quantitativa de estudos acadêmicos que enfocam a Educação Física e a sua análise dentro desse contexto. Desta forma, apoiou-se então para um olhar para algumas das descobertas nesta área, destacando quase que todas as pesquisas de Celi Taffarel.

Nessa perspectiva, concluímos que a proposta pedagógica implementada neste estudo pode ser considerada como uma alternativa inovadora para o tratamento pedagógico não somente do Esporte nas aulas de educação física, pois

rompe com a pedagogia tradicional tecnicista baseada na fragmentação técnica e no desempenho passivo dos estudantes, em vários momentos agindo apenas como um mero repetidor de movimentos estereotipados. Deste modo, oferta possibilidades de os professores abordarem o Esporte de forma diferenciada, tendo subsídios para ressignificar a prática do “rolar a bola”, que infelizmente ainda é tão presente em nossa realidade escolar.

A pesquisa realizada na Escola Agrícola Terra Nova possibilitou salientar a concepção de uma realidade educacional, em que a Educação Física promove possibilidades e gera protagonismo em seus sujeitos, buscando constantemente se qualificar para atuar em um meio pouco estudado e explorado que é a educação do campo.

Diante da metodologia aplicada dos questionários e as categorias observadas e avaliadas pelos indicadores, trouxeram à pesquisa a importância da Educação Física não apenas ao formato educacional da instituição, como também a contribuição da disciplina para a formação dos estudantes. A pesquisa pode contribuir, principalmente, na observação dos estudantes na abordagem institucional/metodológica do tratamento da unidade didática do voleibol ao comparar com as antigas instituições por que esses estudantes passaram, além dos aspectos considerados importantes durante a pesquisa, onde o estudante deveria considerar a prática como um momento de recreação e/ou emulação.

A implementação desta unidade didática partiu do diagnóstico dos conhecimentos prévios dos estudantes participantes, valorizando sua bagagem cultural e a partir dessas corroborações foram construídas as expectativas de aprendizagem, considerando o nível de conhecimento inicial dos educandos, consentindo que todos tivessem acesso a novos conhecimentos sobre o Esporte e especialmente a modalidade voleibol.

A pesquisa buscou compreender também, como a inclusão simultânea de estudantes das quatro séries do ensino médio integrado e profissionalizante se comportaram nos distintos níveis de compreensão, tendo a modalidade voleibol como campo experimental, bem como considerou-se o ensino-aprendizagem envolvendo as relações pessoais, culturais e ainda aspectos motores dos estudantes oriundos de inúmeras localidades do norte do estado de Mato Grosso.

Outro ponto importante observado ao longo desta pesquisa é a contribuição da pedagogia de alternância e o sistema de avaliação que considera os dois tempos

de aprendizagem (Tempo escola e Tempo comunidade), a fim de dar suporte para que aulas possam acontecer aproveitando ao máximo esses dois tempos, tornando-a uma experiência única na vida escolar destes estudantes e professores.

Outro alcance positivo deste estudo diz respeito à organização dos estudantes durante o desenvolvimento das atividades propostas. Melhor dizendo, apesar de sermos defensores de um currículo que considere aulas mistas onde meninos e meninas se envolvem juntos por meio da interação direta, trocando experiências e aprendendo a se relacionar, neste trabalho tendo o voleibol como aparato fundamental para a formação de coletivos baseados em saberes corporais adquiridos pela vivência dos educandos acerca da modalidade, infelizmente em muitos casos, ainda se acredita que as modalidades esportivas não estão disponíveis para todos os educandos, especialmente quando os gêneros se misturam simultaneamente no mesmo tempo e espaço, e ainda mais desafiador, quando estudantes não só de uma série específica conseguem interagir e praticar Educação Física juntos. Desta maneira, é evidente que isso ainda prevalece na atuação de muitos professores da área e estudantes no ambiente escolar, sendo quase sempre impulsionadas por questões de machismo que ditam práticas corporais diferentes para meninos e meninas.

Contudo, a pesquisa reafirma a importância do trabalho coletivo e ainda que seja uma escola voltada ao ensino técnico dando ênfase as ciências agrárias, a valorização da formação humana ocorre de forma bastante intensa no ambiente escolar e a Educação Física é um dos principais palcos onde ela acontece, sempre buscando mostrar aos educandos que suas práticas corporais estão para além de apenas gestos de ordem física, mas como formadora de valores éticos e morais que ajudam na construção de um ser humano mais justo, cooperativo e solidário.

Ao longo de seus 12 anos de história, a Escola Agrícola Terra Nova recebeu muitos pesquisadores de muitas áreas e disciplinas, fica evidente como ocorre a multidisciplinariedade e transdisciplinaridade aliada a pedagogia de alternância na educação do campo, ainda são escassos trabalhos e vivências educacionais deste modelo, e muitas pesquisas ainda precisam ser desenvolvidas a fim de compreender a contribuição disciplinar na formação destes estudantes. Fica explícito que a Educação Física tem seu papel na formação dos estudantes e mais uma vez o modelo educacional e a formação ofertada atuam transversalmente.

Diante das muitas contribuições da pesquisa o confronto às dificuldades mais uma vez é desafiador, a pandemia com certeza foi por hora a mais marcante, uma vez que interrompeu a rotina e processo de formação dos estudantes, pois ainda na terceira alternância do início da pesquisa o isolamento social era por ora inevitável e essencial. Deste modo, as aulas remotas ainda que possibilitadas, demonstrava-se inatingível e insuficiente, principalmente quando comparada às inúmeras possibilidades de aprendizado coletivo e vivências que a escola agrícola Terra Nova proporciona. Assim, o retorno no segundo semestre de 2021 em sistema híbrido e o atendimento de 50% dos estudantes por turma e o uso de máscaras e distanciamento também contribuíram para as dificuldades, algo que só em 2022 voltou a normalidade. Com o retorno 100% presencial, não só a adaptação do primeiro ano 2022 fazia-se necessário, mas também as turmas de 2020 e 2021.

Por fim, os conhecimentos adquiridos no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, aliados à experiência profissional do pesquisador em sala de aula, impulsionou e emergiu um leque maior na compreensão do papel do trabalho docente significativo, crítico e reflexivo, especialmente no que se refere ao conteúdo Esporte (voleibol), nas aulas de Educação Física.

7 REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. O método nas ciências sociais. In: ALVES-MAZZOTTI, Alda. Judith.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativas**. 2. Ed. p 163. São Paulo: Pioneira, 1999.
- ALVES, Leonice Aparecida de Fátima. **Síntese da História Agrária Brasileira**. Artigo escrito para o documento da Orientação Curricular a Educação do Campo, 2010.
- ARAÚJO, Sandra Regina Magalhães. **Escola para o trabalho, escola para a vida: o caso da escola família agrícola de Angical – Bahia Salvador**, 2005. Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado da Bahia.
- ARROYO, Miguel Gonzales. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007.
- ARROYO, Miguel Gonzales. A escola do campo e a pesquisa do campo: metas. In: MOLINA, Mônica. (Org.). **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.
- ARROYO, Miguel Gonzales., CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica. (Orgs.). **I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo**. Documentos Finais. Luziânia, GO, 27 a 31 jul. 1998.
- ARROYO. Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete.; MOLINA, M. C (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ARROYO, Miguel Gonzales; FERNANDES, Bernardo Monçano. A educação básica e o movimento social do campo. Brasília, DF. Articulação nacional por uma educação básica do campo, 1999. Coleção: **Por Uma Educação Básica do Campo**, n.º2.
- BARROSO, A.L.R. & DARIDO, S.C. Voleibol escolar: uma proposta de ensino nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal do conteúdo. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v.24, n.2, p.179-94, abr./jun. 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017.
- BETTI, I. C. R. Educação física escolar: a percepção discente. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 16, n.2, p.158-167, 1995.
- BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. Dados Qualitativos. In BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação - uma introdução à teorias e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994. p.147- 202.
- BOJIKIAN, João Crisóstomo Marcondes. **Ensinando Voleibol**. 3ª edição. São Paulo: Phorte, 2005.
- BORGES, R. M.; GONZÁLEZ, F. J.; GAYA, A. C. A.; GALATTI, L. R. **Diálogos sobre o ensino dos esportes: formação continuada por meio da pesquisa-ação**. Movimento, vol. 23, núm. 3, jul-set., 2017, p. 1025-1037. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/71738>. Acesso em: 05 nov. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, 2013.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10/06/2021.

BRASIL. Ministério Da Educação. Resolução CNE/CEB nº 1/02. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo**. Brasília/DF, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800 Acesso em: 14/06/2021.

BRACHT, Valter. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. Vitória: UFES, 1997.

BRACHT, Valter. **Educação Física & ciência: cenas de um casamento** (in)feliz. Ijuí, RS: Unijuí, 2003.

BRACHT, Valter. **Educação Física e Aprendizagem Social**. 2ª edição, Porto Alegre: Livraria e Editora Magister LTDA, 1997.

BRACHT, V. **Esporte na escola e esporte de rendimento**. Movimento, Porto Alegre, v. 4, n. 12, p. 14-29, 2000/2001. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/viewFile/2504/1148>. Acesso em: 13 mar. 2022.

BRACHT, V. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física**. Cad. CEDES. 1999, vol.19, n.48, pp.69-88. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32621999000100005>. Acesso em: 14 mar. 2022.

CALDART, Roseli Salete. Ser Educador do povo do Campo. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. **Por uma educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por Uma educação do Campo, nº4. p.129-133.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009.

CALDART, Roseli Salete. **Reforma Agrária Popular e Pesquisa: desafios de conteúdo e forma de produção científica**. In: CALDART, Roseli Salete; 110 ALENTEJANO Paulo. (Org.): **MST, Universidade e Pesquisa**. Editora Expressão Popular, São Paulo, 2014, p. 137-169

CALDART, Roseli Salete. Trabalho, agroecologia e educação politécnica nas escolas do campo. In: PIRES, João Henrique et al. (Org.) **Questão Agrária, Cooperação e Agroecologia**. Volume 3. Uberlândia: Navegando Publicações. 2017. p. 265-330

CHARLOT, Bernard. (2000). **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed.

CHARLOT, Bernard. (2009). **Ensinar a educação física ou ajudar o aluno a aprender o seu corpo-sujeito**. In H. S. Dantas Jr., R. Kuhn, & S. D. Ribeiro (Orgs.), *Educação Física, esporte e sociedade: temas emergentes* (Vol. 3, pp. 231-246). São Critóvão: Editora da UFS.

CAPORAL, Francisco Roberto; COSTABEBER. José Antônio. **Extensão Rural e Agroecologia** 2007 P, 12, 13 e 15 2007).

CAPORAL, Francisco Roberto. COSTABEBER, José Antônio. **Agroecologia: alguns conceitos e princípios**. MDA/SAF/DATER-IIICA. Brasília - DF, p. 1 - 24. 2004.

CAMACHO, Rodrigo Simão. **O Agronegócio Latifundiário versus a Agricultura Camponesa: a luta política e pedagógica do campesinato**. Artigo publicado no XIX Encontro Nacional de Geografia Agrária, São Paulo, 2009, pp. 1-34.

CAPORAL, Francisco Roberto. Agroecologia: **Uma nova ciência para apoiar a transição a agriculturas mais sustentáveis**. Brasília, P, 4 e 5, 2009.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: Makron Books, 1996.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DAOLIO, J. Jogos Esportivos Coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos – modelo pendular a partir das ideias de Claude Bayer. **Rev. Bras. Ciên. e Mov.** Brasília v. 10, n. 4, p. 99-104, out. 2002.

DARIDO, Suraya Cristina. **Para ensinar educação física: Possibilidades de intervenção na escola/** Suraya Cristina Darido, Osmar Moreira de Souza Junior. – Campinas, SP: Papirus, 2007.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A.; **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

ELIAS, Norbert. **Envolvimento e alienação**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

ELIAS, Norbert. **Introdução à sociologia**. Lisboa: Edições 70, 2005.

Escola Estadual “Terra Nova”. **Projeto Político Pedagógico – PPP**. Terra Nova do Norte. 2021.

FALKENBACK, Elza Maria Fonseca. Diário de Campo: um instrumento de reflexão. **Revista Contexto/Educação**, Ijuí, 1987, Unijuí, v. 7, s.d.

FERNANDES, Bernardo Mançano; SANTOS, Clarice Aparecida. (Orgs.). **Educação do Campo: campo** – políticas públicas – educação. In: MDA/NEAD, 2008.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. In: ARROYO, M. G. e colaboradores. **Por uma educação do campo**. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. Cap. 4, p. 132-146.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**. Teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione. 1989/2003.

GARCÍA-MARIRRODRIGA, R.; CALVÓ, P. P. **Formação em alternância e desenvolvimento local: o movimento educativo dos CEFFAS no mundo**. Belo Horizonte: O Lutador, 2010.

GIMONET, Jean-Claude. **Lograr y comprender la pedagogía de la alternancia**. Guatemala: AIMFR, 2009.

GIMONET, Jean-Claude. Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as casas familiares rurais de educação e orientação. In: **Pedagogia da alternância: alternância e desenvolvimento**. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, 1999.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAS**. Petrópolis, RJ: Vozes; Paris: AIMFR -Associação Internacional dos Movimentos de Formação Rural, 2007.

GIMONET, Jean-Claude. Nascimento e Desenvolvimento de um Movimento Educativo: As Casas Familiares Rurais de Educação e Orientação. In: **Seminário Internacional Sobre Pedagogia da Alternância. Pedagogia da Alternância. Alternância e Desenvolvimento**. Salvador, BA: SIMFR/VITAE/UNEFAB. 1999. p. 39-48.

GIMONET, Jean-Claude. **A alternância na formação “Método pedagógico ou novo sistema educativo?” A experiência das Casas Familiares Rurais**. Paris: L’Harmattan, 1998, pg. 51-66

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **Entre o “não mais” e o “ainda não”**: pensando saídas do não - lugar da EF escolar I. Caderno de formação RBCE. v.1, n.1, p.9-24, set. 2009. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/929>>. Acesso em: 27 de junho de 2021.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 6. Ed. Ijuí: Unijui, 2004.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

LOVISOLO, H. Mediação: **Esporte rendimento e esporte da escola**. Movimento. Porto Alegre, Ano VII, n. 15, p.107 – 117.2001.

MATO GROSSO. **Orientações Curriculares: Diversidades Educacionais**. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Cuiabá: Defanti, 2012 a. p. 107-135.

MATURANA, Humberto R. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Organização e tradução Cristina Magro e Victor Paredes. Belo Horizonte, MG: Ed. UFMG, 2001.

MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano**. Campinas, SP: Psy II, 1995.

MARTINS, José de Souza. **A sociabilidade do homem simples**: cotidiano e história na modernidade anômala. 2ª ed. ver. e ampl. São Paulo: Contexto, 2008.

MICHELOTTI, Fernando. Residência Agrária. In: CALDART, Roseli Salete et al. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio: Expressão Popular, 2012, v. 1, p. 581-586.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília. de S. et al. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOLINA, Mônica Castagna; HELENA, Célia de Abreu Freitas. Avanços e desafios na construção da educação do campo. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, pg. 17-31, abr. 2011.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. 2005. 318 f. **A educação camponesa como espaço de resistência e recriação da cultura: um estudo sobre as concepções e práticas educativas da Escola Família Agrícola de Goiás – EFAGO**. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Campinas, Campinas. 2005.

NOSELLA, Paolo. **Uma nova educação para o meio rural: sistematização e problematização da experiência educacional das Escolas da Família Agrícola do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo**. São Paulo: PUC, 1977, Dissertação (Mestrado), Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

PARECER.CNE/CEB Nº: 1/2006, **dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA)**. 01/02/2006.

PRIMAVESI, Ana Maria. **Manual do solo vivo**: solo sadio, planta sadia, ser humano sadio. São Paulo: Expressão Popular, 2016.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. **Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil. Ensino Médio e Educação Profissional**. Brasília: UnB, 2004. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. **A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do campo**. Revista Nera. Presidente Prudente. Vol. 18, pp.37-46, Jan-jun./2011.

RIBEIRO, Elisa. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. In: **Evidência, olhares e pesquisas em saberes educacionais**. Número 4, maio de 2008. Araxá. Centro Universitário do Planalto de Araxá.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação**: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

PRIMAVESI, Ana. **Pergunte ao solo e às raízes: uma análise do solo tropical e mais de 70 casos resolvidos pela agroecologia**. São Paulo: Nobel, 2014.

SANTOS, Clarice Aparecida dos. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária -PRONERA. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio: Expressão Popular, 2012, v. 1, p. 629-637. SAMUA, D. M et al. **Pedagogia da alternância e extensão rural**. Frederico Westphalen, RS: URI, 2012.

SOBRAL, Fernanda Antônia da Fonseca. **Educação para a Competitividade ou para a Cidadania Social?** São Paulo em Perspectiva. Revista da Fundação SEADE, São Paulo, nº 1, pág. 3-11,

STÉDILE, João Pedro. **A questão agrária no Brasil**. São Paulo: Atual, 1997.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. **Megaeventos e Educação do Campo**. <http://www.rascunhodigital.faced.ufba.br/>: Acesso em 24/06/2016.

TAFFAREL, Celia Nelza Zulke. **Criatividade nas aulas de Educação Física**. Rio de Janeiro, 1985.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

2000.VIANNA, Heraldo Marelím. **Pesquisa em Educação - a observação**. Brasília: Liber Livro, 2007. 103 p.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF

Terra Nova do Norte/MT, 03 de março de 2022.

A/C: **Jeancarlo Martins**
Diretor da Escola Agrícola Terra Nova

Prezado Diretor,

O Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, da UFMT/Cuiabá, sob a coordenação do Professor Doutor **Evando Carlos Moreira**, apresenta e solicita autorização institucional para que o Mestrando **Robison Lucas do Nascimento** realize a coleta de dados para o desenvolvimento do seu trabalho de Mestrado nesse estabelecimento de ensino da Rede de Ensino Pública Estadual do município de Terra Nova do Norte - MT, no segundo semestre de 2022, sob orientação do Prof. Dr. **José Tarcísio Grunennvaldt**. O tema do trabalho é “**O Esporte da escola, as relações com a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância: Uma construção para o voleibol no Ensino Médio.**” e o objetivo do estudo **Compreender a partir do contexto da educação do campo e da pedagogia da alternância as contribuições do esporte (voleibol), através da inclusão simultânea de estudantes de todas as séries do Ensino Médio, adequando-se os conteúdos às possibilidades sócio-cognoscitivas do estudante e organizando-os a partir do olhar da espiralidade da incorporação das referências do pensamento.** Como instrumentos para coleta de dados serão utilizados um **Questionário Estruturado com Perguntas Semiabertas** (de entrada e de saída), e um **Diário de Campo/Aula**, além do desenvolvimento de **12 aulas de Educação Física** que deverão ocorrer nos horários regulares das aulas estabelecidos conforme o horário da escola. Já como procedimentos, em data pré-determinada, serão entregues a **Carta de Anuência para Autorização de Realização de**

Pesquisa, assim como o **Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE** e o **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE**, para os participantes do estudo e seus responsáveis, em seguida ocorrerá a aplicação dos Instrumentos de Coleta de Dados, e por último será realizada à análise dos dados coletados no decorrer da pesquisa. A importante cooperação de V.Sa., ao aceitá-lo, demonstra, sem dúvida alguma, sua participação nesse trabalho fundamental ao processo de formação profissional desse pesquisador e também dos integrantes dessa comunidade escolar.

Sua identidade e da instituição da qual faz parte serão preservadas, pois os dados serão apresentados com a maior confiabilidade e fidedignidade possível, mantendo sempre em sigilo as informações pessoais dos participantes, conforme determina o rigor científico dos trabalhos acadêmicos previstos na Resolução nº466/2012 CNS/CONEP. Toda e qualquer dúvida poderá ser solucionada por meio do contato com o docente responsável pela orientação desta pesquisa ou com o pesquisador responsável antes, durante e depois do desenvolvimento do trabalho.

Atenciosamente,



Robison Lucas do Nascimento

Acadêmico do Mestrado Profissional em Educação Física - ProEF - Pólo
UFMT/Cuiabá/MT

(E-mail: robison1983@hotmail.com ou Celular: 66 99672-1447)



José Tarcísio Grunennvaldt
Professor Orientador da Pesquisa
E-mail: jotagrun@hotmail.com

Prof. Dr. **José Tarcísio Grunennvaldt**

Orientador da Pesquisa

(E-mail: jotagrun@hotmail.com ou Celular: (65) 99998-5931)



APÊNDICE B

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Ilma. Sra. Professora **Marta Tibola**

Diretora Regional de Educação de Matupá

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, da Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, do mestrando **Robison Lucas do Nascimento**, sob orientação do Prof. Dr. **José Tarcísio Grunennvaldt**, a ser realizada no estabelecimento de ensino **na Escola Agrícola Terra Nova** da Rede Estadual de Ensino Público de Mato Grosso, no segundo semestre de 2022, com o tema **“O Esporte da escola, as relações com a Educação do Campo e a Pedagogia da alternância: Uma construção para o voleibol no Ensino Médio”** e tendo como objetivo. **Compreender a partir do contexto da educação do campo e da pedagogia da alternância as contribuições do esporte (voleibol), através da inclusão simultânea de estudantes de todas as séries do Ensino Médio, adequando-se os conteúdos às possibilidades sócio-cognoscitivas do estudante e organizando-os a partir do olhar da espiralidade da incorporação das referências do pensamento.** Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo cumprindo as determinações éticas da Resolução nº 466/2012 CNS/CONEP, tendo a garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa. Salientamos ainda que tais dados sejam utilizados tão somente para realização deste estudo. Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Diretoria, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

conferindo a garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa. Ressaltamos também que tais dados serão utilizados tão somente para a realização deste estudo. Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Diretoria, agradecemos antecipadamente a atenção, nos colocando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Terra Nova do Norte/MT, 03 de março de 2022.



Robison Lucas do Nascimento

Acadêmico do Mestrado Profissional em Educação Física - ProEF - Pólo
UFMT/Cuiabá/MT

(E-mail: robison1983@hotmail.com ou Celular: 66 99672-1447)



José Tarcísio Grunennvaldt
Professor Orientador da Pesquisa
E-mail: jotagrun@hotmail.com

Prof. Dr. **José Tarcísio Grunennvaldt**

Orientador da Pesquisa

(E-mail: jotagrun@hotmail.com ou Celular: (65) 99998-5931)

(x) Concordamos com a solicitação

() Não concordamos com a solicitação



Marta Tibola

Diretora Regional de Educação de Matupá



APENDICE C

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



SOLICITAÇÃO PARA COLETA DE DADOS

Terra Nova do Norte/MT, 03 de março de 2022.

Ilma Senhor **Jeancarlo Martins**

Jeancarlo Martins
Diretor
Port SEDUC/00065/2021

MD. Diretor da **Escola Agrícola Terra Nova**

Prezado Senhor,

Vimos por meio desta, solicitar a V. S^a., autorização para que o acadêmico **Robison Lucas do Nascimento**, do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional ProEF, da Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, Polo Cuiabá, sob a orientação do Prof. Dr. **José Tarcísio Grunennvaldt**, venha realizar pesquisa de campo referente à Pesquisa “**O Esporte da escola, as relações com a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância: Uma construção para o voleibol no Ensino Médio.**”, no período de julho a agosto de 2022. Tendo como objetivo. **Compreender a partir do contexto da educação do campo e da pedagogia da alternância as contribuições do esporte (voleibol), através da inclusão simultânea de estudantes de todas as séries do Ensino Médio, adequando-se os conteúdos às possibilidades sócio-cognoscitivas do estudante e organizando-os a partir do olhar da espiralidade da incorporação das referências do pensamento.**

Como instrumentos para coleta de dados serão utilizados um **Questionário Estruturado com Perguntas Semiabertas** (de entrada e de saída), e um **Diário de Campo/Aula**, além do desenvolvimento de **10 aulas de Educação Física** que deverão ocorrer nos horários regulares das aulas estabelecidos conforme o horário da escola. Já como procedimentos, em data pré-determinada, serão entregues a **Carta de Anuência para Autorização de Realização de Pesquisa**, assim como o **Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE** e o **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE**, para os participantes do estudo e seus responsáveis,

em seguida ocorrerá a aplicação dos Instrumentos de Coleta de Dados, e por último será realizada à análise dos dados coletados no decorrer da pesquisa. A importante cooperação de V.Sa., ao aceitá-lo, demonstra, sem dúvida alguma, sua participação nesse trabalho fundamental ao processo de formação profissional desse pesquisador e também dos integrantes dessa comunidade escolar.



Robison Lucas do Nascimento

Acadêmico do Mestrado Profissional em Educação Física - ProEF - Polo
UFMT/Cuiabá/MT

(E-mail: robison1983@hotmail.com ou Celular: 66 99672-1447)



José Tarcísio Grunennvaldt
Professor Orientador da Pesquisa
E-mail: jotagrun@hotmail.com



Prof. Dr. José Tarcísio Grunennvaldt

Orientador da Pesquisa

(E-mail: jotagrun@hotmail.com ou Celular: (65) 99998-5931)



Jeancarlo Martins

Diretor

Jeancarlo Martins
Diretor
Port SEDUC/00065/2021



APENDICE D

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Confirmamos a autorização de realização da pesquisa referente a solicitação do acadêmico **Robison Lucas do Nascimento**, regularmente matriculado no curso de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF, da Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, Polo Cuiabá, sob a orientação do Prof. Dr. **José Tarcísio Grunennvaldt**, pleiteando a realização da pesquisa de campo intitulada **“O Esporte da escola, as relações com a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância: Uma construção para o voleibol no Ensino Médio.”**, tendo como objetivo **Compreender a partir do contexto da educação do campo e da pedagogia da alternância as contribuições do esporte (voleibol), através da inclusão simultânea de estudantes de todas as séries do Ensino Médio, adequando-se os conteúdos às possibilidades sócio-cognoscitivas do estudante e organizando-os a partir do olhar da espiralidade da incorporação das referências do pensamento** a ser realizada no período de julho a agosto de 2022, neste estabelecimento de Ensino

<input checked="" type="checkbox"/> Concordamos com a solicitação	<input type="checkbox"/> Não concordamos com a solicitação
--	---

Terra Nova do Norte - MT, 03 de março de 2022.

Jeancarlo Martins



Jeancarlo Martins
Diretor
Port SEDUC/00065/2021

APENDICE E

**Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**
(Para os Responsáveis)

Estamos convidando seu filho (a) menor de idade, para participar de uma pesquisa a ser realizada na Escola Agrícola Terra Nova, no segundo semestre letivo de 2022, com o tema **“O Esporte da escola, as relações com a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância: Uma construção para o voleibol no Ensino Médio”**. Para tanto, necessitamos do seu consentimento. A pesquisa tem como objetivo é **Compreender a partir do contexto da educação do campo e da pedagogia da alternância as contribuições do esporte (voleibol), através da inclusão simultânea de estudantes de todas as séries do Ensino Médio, adequando-se os conteúdos às possibilidades sócio-cognoscitivas do estudante e organizando-os a partir do olhar da espiralidade da incorporação das referências do pensamento** e será conduzida pelo professor Robison Lucas do Nascimento, acadêmico do Curso de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Cuiabá, sob a orientação do professor José Tarcísio Grunennvaldt. A pesquisa acontecerá durante as aulas de Educação Física nas dependências da própria escola onde seu filho (a) encontra-se matriculado (a), e na qual o pesquisador é professor da disciplina. A direção da escola está ciente e permitiu a realização da pesquisa.

Os procedimentos realizados serão os seguintes: o (a) estudante deverá entregar o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE, assinado por ele (a) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, assinado por você como estudante responsável pelo (a) estudante. Além disto, o (a) estudante responderá a dois (2) questionários com perguntas referentes a Educação Física e as contribuições do voleibol, em que levará de 40 a 50 minutos para responder cada, sendo um antes do início e outro ao final das 10 (dez) aulas previstas e das quais ele terá que participar, que serão desenvolvidas referentes ao tema proposto.

Os riscos envolvidos neste estudo serão mínimos para ocorrências de danos aos participantes, já que se trata de um procedimento não invasivo, porém, haverá riscos de pequenos choques, quedas e escoriações durante a realização dos exercícios propostos, que podem afetar minimamente a saúde física dos estudantes, mas que não são referentes a pesquisa, e sim, as aulas de Educação Física, entretanto, no caso de ocorrências, o professor se responsabilizará em realizar os primeiros socorros e seguirá o que é comum na escola, ou seja, ligará para os responsáveis e encaminhará ao pronto socorro mais próximo, se assim for necessário, sem que isso gere qualquer encargo para você ou para seu filho. Para minimizar os possíveis riscos oferecidos pela pesquisa, o (a) estudante que se sentir constrangido (a) ou inseguro (a) por não conseguir responder algumas das perguntas dos questionários, poderá deixá-las sem responder, e quando da realização das aulas práticas, o (a) estudante poderá pedir para não participar das atividades, bem como será assegurada a total liberdade de se recusar a participar ou retirar o seu consentimento do estudo em qualquer fase da pesquisa, sem que isso ocasione qualquer tipo de penalização para ele. Caso, porventura aconteça algum imprevisto que acarrete danos materiais ou imateriais decorrentes da participação do seu filho

na pesquisa, ele, como participante, terá total apoio do pesquisador para qualquer atendimento enquanto necessário.

Como benefícios produzidos por essa pesquisa, espera-se estimular valores e conhecimentos provenientes da aplicação do estudo, tais como, consciência corporal, cuidados com o corpo e com a saúde, além de enriquecimento dos conhecimentos dos estudantes e avanços no aprendizado. Ainda, esperamos que a nossa pesquisa possa se inserir entre os estudos que representem avanços educacionais para a área de Educação Física escolar reforçando o compromisso social da escola, e por meio dela, propor novos conhecimentos relacionados aos conteúdos da disciplina, incluindo a produção de novas propostas e estratégias para auxiliar outros professores em suas práticas de ensino.

Destaca-se que a participação do seu filho não resultará em nenhum tipo de ganho financeiro para ele, bem como não acarretará custos para você ou para ele, e caso haja despesas adicionais ou eventuais danos decorrentes da pesquisa relacionados a participação do aluno, serão de responsabilidade e assumidas pelo pesquisador, bem como a participação do estudante é voluntária, e quem se recusar a participar ou desistir no decorrer da pesquisa, não sofrerá nenhum tipo de prejuízo ou sansão. Você também poderá retirar o seu consentimento a qualquer momento.

Os dados coletados e os resultados obtidos com esse estudo serão utilizados exclusivamente para fins de pesquisa e publicações em revistas e congressos científicos, mas não serão divulgadas informações que permitam a identificação do (a) menor sob sua responsabilidade, garantindo seu sigilo e privacidade. O material coletado ficará disponível para sua consulta em qualquer momento. O (a) participante que se sentir lesado (a), poderá buscar indenização nos termos da lei (conforme artigos 9º e 19º da Resolução 510/16 do CNS). Qualquer dúvida referente ao projeto, poderá ser sanada através dos contatos ou pessoalmente com o pesquisador (os contatos se encontram abaixo neste termo). Já as dúvidas referentes a análise ética poderão ser sanadas com o **Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Área de Saúde** da Universidade Federal de Mato Grosso, **CEP/Saúde/UFMT**, Faculdade de Medicina. Bloco CCBS I. 1º andar, End.: Av. Fernando Corrêa da Costa, 2367. Boa Esperança. 78060-900. Cuiabá- MT. Fone (65) 3615 - 8254. E-mail cepsaude.propeq@ufmt.br. Horário: das 13h30min às 17h30min.

O Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, é composto por profissionais de diferentes áreas e tem como missão proteger e defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Se você se sente suficientemente esclarecido (a) sobre as informações e procedimentos dessa pesquisa, solicitamos a sua autorização.

Caso aceite, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via ficará com você e outra via com o pesquisador. Agradecemos desde já sua atenção e colaboração e colocamo-nos à disposição para eventuais esclarecimentos.

Terra Nova do Norte/MT, 23 de maio de 2022.



CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DO ALUNO COMO SUJEITO DA PESQUISA

Eu, _____, abaixo assinado, concordo que meu filho (a) participe do estudo “**O Esporte da escola, as relações com a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância: Uma construção para o voleibol no Ensino Médio**” como participante da pesquisa. Fui informado (a) sobre a pesquisa e seus procedimentos e, todos os dados a seu respeito, não deverão ser identificados por nome em qualquer uma das vias de publicação ou uso. Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento.

Li e entendi este termo de consentimento e concordo em liberar meu filho a participar da pesquisa.

Terra Nova do Norte/MT, _____ de _____ de 2022.

Nome do responsável: _____

Assinatura: _____

Pesquisador responsável: **Robison Lucas do Nascimento**

CONTATOS:

Pesquisador Responsável: Prof. Robison Lucas do Nascimento

Cargo/Função: Mestrando **Fone:** 66 996721447 **E-mail:** robison1983@hotmail.com

Orientador: Prof. Dr. José Tarcísio Grunennvaldt

Cargo/Função: Professor **Fone:** 69 9998-5931 **E-mail:** jotagr@hotmai.com

 <p>CEP SAÚDE UFMT</p>	<p>Endereço: Avenida Fernando Corrêa da Costa 2367 Bairro: Boa Esperança CEP: 78.060-900 UF: MT Município: CUIABA Telefone: (65)3615-8254 E-mail: cepsaude.propeq@ufmt.br</p>
--	---

APENDICE F

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Participante menor de idade)

Prezado estudante (a), você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), da pesquisa com o tema “O Esporte da escola, as relações com a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância: Uma construção para o voleibol no Ensino Médio”

A pesquisa será realizada nas dependências da escola Agrícola Terra Nova, onde você se encontra matriculado (a), nos horários normais das aulas de Educação Física e será conduzida pelo professor Robison Lucas do Nascimento, que é o próprio professor de Educação Física da turma da qual você faz parte e é acadêmico do Curso de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Cuiabá, sob a orientação do Professor Dr. José Tarcísio Grunennvaldt. A direção da escola está ciente e permitiu a realização do estudo, que tem como objetivo “Compreender a partir do contexto da educação do campo e da pedagogia da alternância as contribuições do esporte (voleibol), através da inclusão simultânea de estudantes de todas as séries do Ensino Médio, adequando-se os conteúdos às possibilidades sócio-cognoscitivas do estudante e organizando-os a partir do olhar da espiralidade da incorporação das referências do pensamento.”.

Como procedimentos para participar do estudo, você deverá entregar o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE, assinado por você e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, assinado pelo seu responsável, também responderá um questionário no início e outro no final da pesquisa, cada um contendo 22 perguntas relacionadas ao tema do estudo, sendo que você deverá gastar aproximadamente de 40 a 50 minutos para responder cada um deles; e ainda deverá participar das 10 (dez) aulas de Educação Física que serão desenvolvidas no segundo semestre desse ano letivo de 2022, relacionadas ao voleibol no ensino médio, que ocorrerão durante os horários regulares das próprias aulas da disciplina.

Os riscos da pesquisa podem ser relacionados aos questionários e as atividades práticas durante as 10 (dez) aulas propostas, e como não se trata de um procedimento perigoso, os riscos envolvidos neste estudo serão mínimos. A fim de minimizar os possíveis riscos oferecidos pela pesquisa, se em algum momento você se sentir inibido (a) ou inseguro (a) ao responder algumas das perguntas dos questionários, poderá então deixá-las sem responder, se você sentir-se desconfortável. Também poderá haver riscos de escoriações ou pequenos choques provenientes de quedas ou posições do corpo durante a realização dos exercícios propostos que são referentes a aula de Educação Física e não dá pesquisa em si, mas no caso de incidentes, o professor se responsabilizará em realizar os primeiros socorros e como é habitual na escola, ligará para o seu responsável e o encaminhará ao pronto atendimento, se assim for necessário, sem que isso gere qualquer tipo de despesa para você ou para o seu responsável.

Como benefícios dessa pesquisa, espera-se estimular a consciência corporal, cuidados com o corpo e com a saúde e melhoras educacionais, tornando as aulas de Educação Física mais motivantes e atrativas, bem como contribuir com avanços na área de Educação Física Escolar, incluindo novos conhecimentos referentes aos conteúdos da disciplina propondo estratégias que venham a auxiliar outros professores no trabalho junto aos estudantes do Ensino Médio.

As informações coletadas, serão utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa e publicados em revistas e congressos científicos, mas sua identidade será preservada, assim como a de seus colegas que participarão da pesquisa, pois serão utilizados pseudônimos, desta forma a sua identidade pessoal será mantida em sigilo. O material coletado ficará disponível para sua consulta e de seus responsáveis se o desejarem. A participação não é obrigatória, e quem se recusar a participar não sofrerá nenhum tipo de prejuízo, assim como, caso você aceite participar, terá plena liberdade para retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem prejuízo algum.

Não haverá nenhum tipo de despesa bem como também não haverá remuneração aos participantes desta pesquisa e caso haja qualquer despesa adicional ou eventuais danos decorrentes da pesquisa ela será de responsabilidade total do pesquisador. Caso você se sentir lesado (a) em algum momento, poderá buscar indenização nos termos da lei, conforme artigos 9º e 19º da Resolução 510/16 do CNS.

Toda e qualquer dúvida poderá ser solucionada diretamente por meio dos contatos dos pesquisadores ou pessoalmente com: Prof. **Robison Lucas do Nascimento** (e-mail: robison1983@hotmail.com / Celular: 66 996721447), Prof. Dr. **José Tarcísio Grunennvaldt** (e-mail: jotagrun@hotmail.com / Celular: 69 9998-5931). Ou ainda, as dúvidas referentes as questões éticas poderão ser tiradas com o:

- **Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Área de Saúde** da Universidade Federal de Mato Grosso, **CEP/Saúde/UFMT**, Faculdade de Medicina. Bloco CCBS I. 1º andar, Endereço: Av. Fernando Corrêa da Costa, 2367. Boa Esperança. 78060-900. Cuiabá- MT. Telefone (65) 3615 - 8254. E-mail cepsaude.propeq@ufmt.br. Horário de funcionamento: das 13h30min às 17h30min.

Se você se sentir suficientemente esclarecido (a) sobre esta pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o (a) a assinar este termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com o pesquisador. Agradecemos desde já sua atenção e colocamo-nos à disposição para eventuais esclarecimentos.

Terra Nova do Norte, _____ de _____ de 2022.



Pesquisador responsável: **Robison Lucas do Nascimento**

Confirmando que li as informações contidas neste Termo de Consentimento, que tive a oportunidade de fazer perguntas e estou satisfeito com as explicações fornecidas, decidindo participar voluntariamente do estudo

Terra Nova do Norte/MT, _____ de _____ de 2022.

Nome do(a) aluno(a) participante
do(a) aluno participante

Assinatura

Nome do Pesquisador
Pesquisador

Assinatura do



Endereço: Avenida Fernando Corrêa da Costa 2367
Bairro: Boa Esperança **CEP:** 78.060-900
UF: MT **Município:** CUIABA
Telefone: (65)3615-8254 **E-mail:**
 cepsaude.propeq@ufmt.br

APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO SEMIABERTO

Nome do estudante:-----

Série:-----

Vivência e perspectiva de aprendizagem

1. Você percebe diferença de estar incluído com estudantes de 1º a 4º ano no mesmo ambiente de aprendizagem da Educação Física? Constata alguma diferença comparando com sua escola anterior?

2. Existia cooperação entre os estudantes no momento da aula de Educação Física na escola em você estudava?

() Sim, sempre

() Sim, poucas vezes

() Sim, raramente

() Nunca

3. Existe cooperação entre os estudantes no momento da aula de Educação Física na escola Agrícola Terra Nova?

() Sim, sempre

() Sim, poucas vezes

() Sim, raramente

() Nunca

4. Você se sente mais competitivo nas aulas de Educação Física da Escola Terra Nova ou na escola que estudava anteriormente?

5. Você visualizava que existia respeito entre os estudantes durante as práticas esportivas em sua escola anterior?

() Sim, sempre

() Sim, poucas vezes

() Sim, raramente

() Nunca

6. Você visualiza que existe respeito entre os estudantes durante as práticas esportivas na Escola Agrícola Terra Nova?

() Sim, sempre

Sim, poucas vezes

Sim, raramente

Nunca

7. O formato da Educação Física na escola Terra Nova contribui para uma melhora no convívio social no meio escolar e extraescolar?

Sim, sempre

Sim, poucas vezes

Sim, raramente

Nunca

8. Você se sentia excluído na Educação Física na escola que estudava anteriormente?

Sim, sempre

Sim, poucas vezes

Sim, raramente

Nunca

9. Você se sente excluído na Educação Física na Escola Agrícola Terra Nova?

Sim, sempre

Sim, poucas vezes

Sim, raramente

Nunca

10. Existia separação por gênero entre os estudantes no momento das práticas esportivas na escola em que estudava?

Sim, sempre

Sim, poucas vezes

Sim, raramente

Nunca

11. Existe separação por gênero entre os estudantes no momento das práticas esportivas na Escola Agrícola Terra Nova?

Sim, sempre

() Sim, poucas vezes

() Sim, raramente

() Nunca

12. Em relação à interação entre os estudantes no momento das práticas, você constata distinção entre a Educação Física da escola anterior e da Escola Agrícola Terra Nova? Comente.

13. Quais as relações de convívio que você tinha com o professor de Educação Física e os das outras disciplinas no momento de realizar as práticas esportivas em sua escola anterior? Como isso ocorre na Escola Agrícola Terra Nova?

Conhecimentos conceituais acerca do Esporte

14. Entre as modalidades esportivas que você conhece, existe alguma delas que nunca praticou? Por que?

15. Além das aulas de Educação Física, pratica algum esporte no meio extraescolar?

16. O Esporte é somente para pessoas habilidosas ou todos têm o direito de praticar?

17. Meninos e meninas podem jogar voleibol juntos? Explique.

() Sim, sempre

() Sim, poucas vezes

() Sim, raramente

() Nunca

Conhecimentos conceituais acerca do Voleibol

17. Sabe o que significa Voleibol?

18. Em qual país o voleibol foi criado?

19. Sabe quais são os fundamentos do Voleibol?

20. Quais as regras do voleibol que você conhece?

21. Conhece as posições e funções realizadas pelos jogadores de voleibol?

22. Teve a oportunidade de estudar voleibol em sua escola anterior? Como aconteciam as aulas dessa modalidade?

APÊNDICE H – ROTEIRO PARA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Nome do professor:		
Data:		
Aula Nº:		
Horário de início:		
Horário de término:		
Aula filmada: () sim () não		
Objetivo da aula:		
Conteúdos abordados	- Relação objetivo/conteúdo - Apropriação dos saberes	
Metodologia e materiais utilizados	- Relação atividades propostas/apropriação dos saberes	
Processo avaliativo	- Avanços e adversidades - Reclamações/elogios - Atitudes/comportamento/participação	
Observações pelo pesquisador	Problemas encontrados - Progressão percebida -Reflexões e sentimentos -	
Como os (as) estudantes se relacionam entre si (valores, respeito, discussões, aparência física).		

Reflexões acerca da aula:-----

APÊNDICE I – MODELO DE DIÁRIO DE CAMPO**DIÁRIO DE CAMPO****1. IDENTIFICAÇÃO**

Escola:-----

Nome do mestrando:-----

Data:-----

Local:-----

Horário de início:-----

Horário de término:-----

2. Atividade (s) realizada(s).-----

3. Relato da prática com fundamentação teórica. -----

4. Reflexões críticas: sentimentos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem, a identidade profissional e aos valores e princípios éticos previstos no Código de relações sociais entre educador -educando-----

5. Referências -----

APRENDICE K – ROTEIRO PARA DIÁLOGO COM PROFESSORES

- Comente sobre o trabalho metodológico desempenhado na unidade escolar levando em consideração o componente curricular que você atua, especialmente acerca de como ocorre o desenvolvimento das suas aulas tendo estudantes de todas as turmas do ensino médio integrado e profissionalizante simultaneamente incluídas.

- Explique sobre as potencialidades e fragilidades encontradas na implementação de uma unidade didática de seu respectivo componente curricular.

- Fale sobre os principais desafios em realizar uma aula tendo estudantes do ensino médio integrado e profissionalizante de todas as séries no mesmo ambiente de aprendizagem.

APÊNDICE L - PLANOS DE AULAS

Esta sequência didática considera os momentos formativos de Tempo Escola e Tempo Comunidade, pois está sustentada em sua organização metodológica amparada na Pedagogia de Alternância.

Escola: Escola Agrícola Terra Nova

Docente: Robison Lucas do Nascimento

Disciplina: Educação Física

Tema: Exposição do projeto de pesquisa acerca do voleibol

Aula Nº: 01

Local: Sala de aula

Observação: A principal caracterização desta aula ocorrerá primordialmente com a intencionalidade de explicar a temática da pesquisa, seus objetivos e todas as ações previstas para o bimestre.

TEMPO ESCOLA
<p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a proposta da pesquisa; - Refletir sobre a importância da pesquisa para escola; - Demonstrar os desafios a serem realizados em todo percurso do projeto; - Entender a relevância social e cultural desse estudo para a Educação Física da Escola Agrícola Terra Nova.
<p>Procedimentos metodológicos e desenvolvimento da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Considerando que o professor já haveria selecionado os estudantes participantes para fazer parte da pesquisa, então na primeira etapa da aula o professor irá realizar um momento de aula expositiva utilizando Power Point no sentido de apresentar todo o corpo do projeto de pesquisa para os estudantes, bem como esclarecer para eles como irá ocorrer a sequência didática do voleibol os termos de consentimento esclarecido, além dos riscos e os pontos positivos do desenvolvimento da pesquisa tanto para os envolvidos quanto para a escola. - Na sequência é momento para os questionamentos e retiradas de dúvidas acerca do trabalho de pesquisa. - Na etapa seguinte o professor fará a todos os estudantes participantes uma explicação de como seria organizado a 2ª aula da sequência didática com a modalidade voleibol.

<p>- Na última etapa da aula o professor encaminhou o link do questionário no <i>Google Forms</i> para os estudantes responderem.</p>
<p>Material utilizado:</p> <p>- Cadeiras, projetor e notebook.</p>
<p>Tempo de duração: 1:40 minutos</p>
<p>Avaliação:</p> <p>Os estudantes serão avaliados pela participação nos momentos de debates, bem como através de suas contribuições para com a aula.</p>
<p>TEMPO COMUNIDADE</p>
<p>Será solicitado aos estudantes que produzam um memorial contando um pouco sua trajetória e experiências nas aulas de Educação Física durante o Ensino Fundamental, além disso, também deverão pesquisar quem foi que criou o voleibol e qual país isso ocorreu.</p>

Escola: Escola Agrícola Terra Nova

Docente: Robison Lucas do Nascimento

Disciplina: Educação Física

Tema: Voleibol - Histórico

Aula Nº: 02

Local: Sala de aula

Observação: A principal caracterização desta aula ocorrerá primordialmente com a intencionalidade de diagnosticar os conhecimentos dos estudantes acerca da história do voleibol, assim como a compreensão das mudanças que o mesmo sofreu em toda sua trajetória.

TEMPO ESCOLA

Objetivos

- Compreender a gênese da modalidade voleibol e suas modificações em diversos períodos históricos;
- Refletir sobre a importância da modalidade voleibol na Educação Física;
- Valorizar o voleibol como conhecimento construído pela humanidade;
- Entender que a modalidade voleibol pode ter suas regras adaptadas para uma maior compreensão da modalidade.

Procedimentos metodológicos e desenvolvimento da aula:

- A primeira etapa da aula será realizada a socialização da atividade desenvolvida no Tempo Comunidade da semana anterior que era sobre a construção de um memorial descritivo contando um pouco sua trajetória e experiências nas aulas de Educação Física durante o Ensino Fundamental.
- Nesse sentido, a aula será dialogada coletivamente em formato de círculo com cadeiras dispostas no interior da sala de aula;
- Explicações sobre a sequência didática e os procedimentos de ensino;
- Contextualização sobre a origem e características da modalidade Voleibol;
- Apresentação do vídeo – (https://www.youtube.com/watch?v=UUvj6_Yxbu8), apresentando alguns momentos históricos importantes para a construção atual da modalidade esportiva Voleibol.
- Na sequência será disponibilizado vinte minutos para os estudantes exporem suas opiniões a respeito do que compreenderam no vídeo e também através da explicação expositiva do professor.
- A última etapa da aula será realizada o encaminhamento do tempo comunidade para a próxima alternância.

Material utilizado: - Cadeiras, projetor, notebook, e caixa de som amplificada.
Tempo de duração: 1:40 minutos
Avaliação: Os estudantes serão avaliados pela participação nos momentos de debates, bem como através de suas contribuições para com a aula acerca da história do Voleibol, bem como além do trabalho elaborado no Tempo Comunidade.
TEMPO COMUNIDADE
Será solicitado aos estudantes que entrevistem seus pais e avós acerca de como era jogado o voleibol na época que estudavam e também em suas comunidades que moravam, como era o espaço físico e onde praticavam as atividades esportivas. Nesse sentido, todas as informações coletadas nesta entrevista deverão ser sistematizadas em um relato simples para ser entregue no próximo Tempo Escola.

Escola: Escola Agrícola Terra Nova

Docente: Robison Lucas do Nascimento

Disciplina: Educação Física

Tema: Voleibol - Histórico

Aula Nº: 03

Local: Quadra de voleibol na grama

Observação: A aula será tendenciada para a compreensão e experimentação da modalidade com suas características do surgimento do voleibol, sendo na época denominado por Willian George Morgan de Mintonette.

TEMPO ESCOLA
<p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender quais eram as regras do Mintonette; - Entender como era jogada a modalidade em sua origem; - Vivenciar a dinâmica do jogo em sua propositura da época;
<p>Procedimentos metodológicos e desenvolvimento da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inicialmente todos estarão sentados ao centro da quadra de voleibol dispostos em círculo, onde o professor fará todas as orientações de como será a condução da aula. - Desta maneira, será realizado socialização o tempo comunidade da alternância anterior que que havia sido solicitado aos estudantes que entrevistassem seus pais e avós acerca de como era jogado o voleibol na época que estudavam e também em suas comunidades que moravam, como era o espaço físico e onde praticavam as atividades esportivas. - Na sequência será dividido os estudantes em duas equipes, sendo estas compostas por 5 integrantes cada. - Desta forma, está aula será realizada num espaço aberto (quadra de voleibol na grama), sendo que terá uma adaptação da rede de voleibol de forma que fique com 61 cm de largura e 8,23 metros de comprimento e com altura de 1,98 metros, além de reduzir o perímetro da quadra para 15,24 x 7,62 metros, também será utilizado uma câmara de ar de bola de basquete. - Após esta divisão inicia-se o jogo. Ressaltando que os pontos só poderão ser feitos através do saque e cada jogo terá a pontuação máxima de 9 pontos. - Quando a bola estiver em jogo não existirá um limite de toques por equipe. - O toque de manchete não será permitido durante o jogo. - A cada 5 minutos de jogo, será inserido um estudante para cada equipe.

<p>- Na última etapa da aula todos estarão sentados em círculo ao centro da quadra onde será encaminhado aos estudantes o tempo comunidade para a próxima alternância, além da relação da direta de como foi realizar a modalidade com esta organização proposta, suas dificuldades, relatos acerca do desenvolvimento do jogo, bem como nesse instante o professor também aproveitará para fazer os aprofundamentos necessários para fortalecer a compreensão dos estudantes sobre a temática desenvolvida.</p>
<p>Material utilizado:</p> <p>- Câmara de bola de basquetebol, poste, rede de voleibol e apito.</p>
<p>Tempo de duração: 1:40 minutos</p>
<p>Avaliação:</p> <p>Os estudantes serão avaliados pela participação durante a atividade proposta, além das discussões nos momentos de socialização de como foi a referida experiência impactou em seu aprendizado, também pela participação do momento prático da aula, bem como além do trabalho elaborado no Tempo Comunidade.</p>
<p>TEMPO COMUNIDADE</p>
<p>Como atividade para este TC você deverá observar em sua comunidade quantos deficientes existem e como você acha que essas pessoas são vistas pela sociedade. Faça as seguintes indagações a você mesmo: São respeitadas? Existe acessibilidade para elas? Quais as maiores dificuldades encontradas por elas? Existe alguma adaptação em sua comunidade para elas praticarem esportes? Deste modo, as informações devem ser sistematizadas em formato de um relatório para ser entregue no próximo Tempo Escola.</p>

Escola: Escola Agrícola Terra Nova

Docente: Robison Lucas do Nascimento

Disciplina: Educação Física

Tema: Voleibol sentado

Aula Nº: 04

Local: Quadra de vôlei na grama

Observação: A aula será tendenciada para a compreensão e experimentação da modalidade com suas características do voleibol sentado, especialmente com o intuito de proporcionar a vivência da modalidade, entre suas variações, valorizando as e respeitando as pessoas com algum tipo de deficiência física que seja impossibilitada de praticar a modalidade em pé.

TEMPO ESCOLA
<p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a origem do voleibol sentado; - Entender como surgiram as mudanças na organização e nas regras do jogo; - Promover respeito e valorização das pessoas com algum tipo de deficiência física; - Vivenciar a dinâmica do jogo a partir das suas adaptações.
<p>Procedimentos metodológicos e desenvolvimento da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Na parte inicial da aula todos os estudantes juntamente com o professor estarão sentados em círculo dispostos ao centro da quadra na grama, sendo a primeira etapa da aula será feita a socialização do tempo comunidade que tinha como intencionalidade a provocação do professor aos estudantes para a observação em suas comunidades acerca de quantos deficientes existem e como que eles acham que essas pessoas são vistas pela sociedade. Fazendo as seguintes indagações: São respeitadas? Existe acessibilidade para elas? Quais as maiores dificuldades encontradas por elas? Existe alguma adaptação em sua comunidade para elas praticarem esportes? - Na sequência será feito um breve apanhado do voleibol sentado, bem como a explicação de como jogar a modalidade e algumas regras principais, esse procedimento terá uma duração de 10 minutos. Nesse momento ainda o professor, irá pedir ao grupo de estudantes que se dividam em duas equipes. A grupo 01 se posicionará sentado na linha de fundo de um dos campos e equipe 02 espalhado (todos também sentados) no campo adversário. A rede estará posicionada a 1,0 metro do solo. Na equipe 01, o primeiro estudante se desloca sentado até o centro de seu campo, onde estará uma bola de voleibol. Ele então

lança a bola para o campo adversário e a equipe 02 tenta agarrar a bola, sem deixar que ela toque no chão. Feito isso, o estudante que lançou a bola se dirige para o final da fila e o próximo realiza o mesmo movimento. Quando todos de um mesmo grupo já tiverem lançado a bola, os grupos trocam de função e a equipe 02 passa a lançar a bola.

- Em um segundo momento, o professor deverá pedir as duas equipes já divididas anteriormente que se espalhem, cada equipe em seu campo. Eles então começarão um jogo, muito próximo do voleibol sentado, mas, ao invés de os jogadores executarem os gestos do toque ou manchete eles devem agarrar a bola e realizar dois passes antes de lançá-la ao campo adversário.

- No terceiro momento da aula, o professor deverá pedir aos alunos que se misturem e depois formem dois novos grupos. Cada grupo ocupará um dos campos da quadra que poderá ser redimensionada utilizando cordas de nylon a partir do número de estudantes participantes, de modo que cada estudante ocupe mais ou menos 1m² da quadra na grama. Eles então poderão experimentar uma variação do voleibol sentado com um número maior de jogadores, mas bem próximo da modalidade oficial.

- A última etapa da aula, todos reunidos ao centro da quadra em formato de círculo serão socializados todas experiências, dúvidas, contribuições de cada participante, demonstrando o quanto que o Esporte Paralímpico é importante para a construção e valorização dos sujeitos com deficiência, além de uma amarração do trabalho solicitado no Tempo Comunidade encaminhado no último Tempo Escola . Nesta última parte da aula também, será encaminhado o tempo comunidade para a próxima alternância.

Material utilizado:

- Bola de voleibol, poste, rede, corda de nylon e apito

Tempo de duração: 1:40 minutos**Avaliação:**

- Ocorrerá através da observação através da participação dos estudantes nas atividades planejadas, como a roda de conversa inicial e final da aula com questionamentos sobre o tema da aula, além do envolvimento de cada um durante a sequência das ações práticas a serem desenvolvidas, bem como além do trabalho elaborado no Tempo Comunidade.

TEMPO COMUNIDADE

Esta atividade será organizada em grupos de 3 a 4 estudantes considerando a comunidade que residem. Desta forma, cada grupo deverá realizar uma pesquisa na internet acerca de quais são os fundamentos do voleibol conceituando cada um deles, bem como procure informações das alterações que a modalidade sofreu historicamente.

Escola: Escola Agrícola Terra Nova

Docente: Robison Lucas do Nascimento

Disciplina: Educação Física

Tema: Voleibol (Saque)

Aula Nº: 05

Local: Quadra poliesportiva

Observação: A aula será tendenciada para a compreensão e experimentação da modalidade voleibol especialmente com o intuito de proporcionar a vivência do fundamento Saque baixo e por cima entre outras variações do mesmo, valorizando as expressões corporais criadas pelos próprios estudantes.

TEMPO ESCOLA
<p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distinguir as formas de execução do fundamento saque; - Promover a solidariedade diante as dificuldades e limitações dos colegas; - Experimentar os inúmeros tipos de saque por baixo e por cima.
<p>Procedimentos metodológicos e desenvolvimento da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Na parte inicial da aula todos os estudantes juntamente com o professor estarão sentados em círculo dispostos ao centro da quadra de voleibol, deste modo acontecerá a socialização do tempo comunidade que tinha como objetivo a realização de uma pesquisa na internet acerca de quais são os fundamentos do voleibol conceituando cada um deles, bem como procurar algumas curiosidades da modalidade esportiva. - Em seguida será realizado uma sequência de alongamentos de braços e pernas e também aquecimento tendo esta parte, um tempo máximo de 10 minutos. - Após isso, será realizada com os estudantes uma conversa de 5 minutos acerca do fundamento saque, por meio de questionamentos a respeito do que é o saque, se existe uma técnica específica para execução, e se conhecem o que recomenda a regra sobre o saque, entre outros aspectos referentes ao fundamento. - Na sequência, será distribuído aos estudantes em duas equipes de 6 componentes para que através do jogo possam vivenciar, principalmente, as formas do saque. Destacando que cada estudante durante o jogo terá que obrigatoriamente realizar no mínimo 10 saques por baixo e um por cima, além das variações que o professor irá criar, como por exemplo: o saque de costas; o saque; saque com apenas um pé apoiado no solo. Ressaltando que os

estudantes apenas poderão passar a bola do lado adversário na forma de saque, sendo proibido passar a bola por manchete ou toque, assim cada um que receber a bola deverá segurá-la com as duas mãos antes de tocar na quadra e enviar de volta para a quadra adversária exclusivamente utilizando apenas o saque (por baixo, por cima e utilizando outras variações incorporadas durante o jogo), jamais sendo permitido o deslocamento do estudante pela quadra no momento de realizar o saque, bem como o mesmo deverá ser feito especificamente no mesmo local onde o estudante conseguiu pegar a bola, independentemente se foi dentro ou fora das linhas que delimitam a quadra de voleibol.

- Na última parte da aula, o professor reunirá todos os estudantes no centro da quadra e indagá-los acerca das dificuldades e facilidades na execução do fundamento saque e qual a forma mais indicada de se executar o saque por baixo, por cima, bem como outras variações do mesmo segundo a opinião de cada um. Ressaltando que neste momento também será encaminhado o tempo comunidade para a próxima alternância.

Material utilizado: - Quadra poliesportiva, postes de voleibol, rede de voleibol, bolas de voleibol e apito.

Tempo de duração: 1:40 minutos

Avaliação:

- Ocorrerá através da observação da participação dos estudantes nas atividades planejadas, como a roda de conversa inicial e final da aula com questionamentos sobre o tema da aula, além do envolvimento de cada um durante o jogo desenvolvido, bem como além do trabalho elaborado no Tempo Comunidade.

TEMPO COMUNIDADE

Esta atividade será ainda uma extensão sobre os fundamentos do voleibol, no entanto neste segundo momento os mesmos grupos de estudo terão a incumbência de buscar informações porque as modalidades esportivas sofreram transformações no decorrer do tempo e quais são as suas relações com os meios de comunicação e mídia televisiva.

Escola: Escola Agrícola Terra Nova

Docente: Robison Lucas do Nascimento

Disciplina: Educação Física

Tema: Voleibol (Recepção)

Aula Nº: 06

Local: Quadra poliesportiva

Observação: A aula será tendenciada para a compreensão e experimentação da modalidade voleibol especialmente com o intuito de proporcionar a vivência do fundamento Recepção valorizando as expressões corporais criadas pelos próprios estudantes.

TEMPO ESCOLA

Objetivos

- Estimular a execução de movimentos corporais básicos para a recepção;
- Distinguir as formas de execução do fundamento recepção;
- Promover tolerância entre os estudantes através do respeito das limitações de cada um.

Procedimentos metodológicos:

- Na parte inicial da aula todos os estudantes juntamente com o professor estarão sentados em círculo dispostos ao centro da quadra de voleibol, deste modo ocorrerá a socialização do tempo comunidade, neste momento o professor fará provocações aos estudantes para que estes fizessem uma leitura de mundo das interferências que a mídia produziu e produz especialmente no Esporte tendo uma ênfase maior na modalidade voleibol. Deste modo, o professor escolheu um representante de cada grupo para expor o haviam pesquisado a respeito do tema do tempo comunidade.
- Em seguida será realizado uma sequência de alongamentos de braços e pernas e também aquecimento tendo esta parte, um tempo máximo de 10 minutos.
- Serão distribuídos 12 bambolês na quadra de voleibol, sendo 6 de cada lado, de acordo com as posições de cada jogador na quadra, desta forma os estudantes ficarão em duplas dentro de cada bambolê sendo que somente um deles poderá recepcionar a bola através do fundamento manchete, assim no momento que o estudante da equipe adversária realizar o saque ele deve gritar em voz alta o nome de um outro estudante da outra equipe para que este possa se locomover e receber a bola na forma de manchete. Assim, na sequência os outros integrantes da equipe deverão obrigatoriamente sair de dentro dos

bambolês para dar continuidade no jogo, lembrando que antes da bola ser passada para o lado adversário será exigido que a equipe execute pelo menos duas manchetes.

- Para o último momento da aula o professor provocará os estudantes para que estes façam uma leitura de mundo das interferências que a mídia produziu e produz não somente no Esporte, mas em todos os setores da sociedade.

- Nesta última etapa também será encaminhado o tempo comunidade para a próxima alternância.

Material utilizado: - Quadra poliesportiva, postes de voleibol, rede de voleibol, bolas de voleibol.

Tempo de duração: 1:40 minutos

Avaliação:

- Ocorrerá através da observação da participação dos estudantes nas atividades planejadas, como a roda de conversa inicial e final da aula com questionamentos sobre o tema da aula, além do envolvimento de cada um durante o jogo desenvolvido, bem como além do trabalho elaborado no Tempo Comunidade.

TEMPO COMUNIDADE

Para este TC os estudantes deverão observar em sua comunidade como ocorre os jogos de modalidades esportivas em relação às interações sociais: Como parâmetro para esta observação faça as seguintes indagações: As pessoas que praticam esporte lá são competitivas? São individualistas no momento de jogar? Cooperam durante a atividade coletiva? A forma de praticar as atividades físicas são semelhantes ao formato realizado na Escola Agrícola Terra Nova? De onde advém esse senso comum, saber ou conhecimento que utilizam na organização de suas práticas esportivas comunitárias? Sistematize as informações em um relatório simples.

Escola: Escola Agrícola Terra Nova

Docente: Robison Lucas do Nascimento

Disciplina: Educação Física

Tema: Voleibol (Levantamento)

Aula Nº: 07

Local: Quadra poliesportiva

Observação: A aula será tendenciada para a compreensão e experimentação da modalidade voleibol especialmente com o intuito de proporcionar a vivência do fundamento Levantamento valorizando as expressões corporais criadas pelos próprios estudantes.

TEMPO ESCOLA
<p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a importância da execução do fundamento levantamento para o voleibol; - Estimular a coletividade através da execução das atividades; - Desenvolver movimentos corporais básicos para efetuar o levantamento.
<p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Na parte inicial da aula todos os estudantes juntamente com o professor estarão sentados em círculo dispostos ao centro da quadra de voleibol, neste início de aula será feita a socialização do tempo comunidade que tinha como intencionalidade fazer com que os estudantes observassem em suas comunidades como ocorriam os jogos de modalidades esportivas em relação às interações sociais: Como parâmetro para esta observação eles tinham que realizar as seguintes indagações: As pessoas que praticam esporte lá são competitivas? São individualistas no momento de jogar? Cooperam durante a atividade coletiva? A forma de praticar as atividades físicas são semelhantes ao formato realizado na Escola Agrícola Terra Nova? De onde advém esse senso comum, saber ou conhecimento que utilizam na organização de suas práticas esportivas comunitárias? - Na sequência, os estudantes ainda estarão no centro da quadra dispostos em forma de um grande círculo, onde será realizado uma sequência de alongamentos de braços e pernas e também aquecimento tendo esta parte inicial um tempo máximo de 10 minutos. - A seguir será feita uma explicação de como efetuar o levantamento (demonstrando a posição de expectativa, posicionamento das pernas, braços e

também do tronco) e sobre o movimento do toque que é o principal formato utilizada para o levantamento.

- Em seguida os estudantes serão divididos em três equipes com seis componentes cada, desta forma duas equipes iniciam o jogo sendo que a equipe que receber a bola após a equipe adversária sacar deverá obrigatoriamente realizar os três toques (inclusive o levantamento), sendo que este não poderá ser feito de forma errada, caso isso ocorra, automaticamente a equipe que estará aguardando do lado de fora da quadra, assumirá no lugar da equipe que errou levantamento, e assim sucessivamente, deste modo esse processo irá ocorrer até que todos os estudantes participantes consigam realizar o fundamento levantamento de forma correta. Ressaltando que a equipe que irá entrar no lugar da equipe que não realizou o levantamento corretamente, terá o direito ao saque e na sequência a outra equipe que irá se incumbir de realizar o levantamento.

- Na última etapa da aula será realizado uma conversa com todos os estudantes sobre o que eles compreenderam acerca da aula, bem como será realizado o encaminhamento do tempo comunidade.

Material utilizado: - Quadra poliesportiva, postes de voleibol, rede de voleibol, bolas de voleibol e apito.

Tempo de duração: 1:40 minutos

Avaliação:

- Ocorrerá através da observação da participação dos estudantes nas atividades planejadas, como a roda de conversa inicial e final da aula com questionamentos sobre o tema da aula, além do envolvimento de cada um durante o jogo desenvolvido, bem como além do trabalho elaborado no Tempo Comunidade.

TEMPO COMUNIDADE

Para este tempo comunidade o estudante deverá conversar com pelo menos duas pessoas praticantes de esporte (especialmente voleibol), da comunidade que reside, sobre quais são os fundamentos que eles acham mais difíceis de realizar na modalidade voleibol e quais são os possíveis motivos destas dificuldades.

Escola: Escola Agrícola Terra Nova

Docente: Robison Lucas do Nascimento

Disciplina: Educação Física

Tema: Voleibol (Bloqueio e Defesa)

Aula Nº: 08 e 09

Local: Quadra poliesportiva

Observação: A aula será tendenciada para a compreensão e experimentação da modalidade voleibol especialmente com o intuito de proporcionar a vivência do fundamento Bloqueio e Defesa valorizando as expressões corporais criadas pelos próprios estudantes.

TEMPO ESCOLA
<p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a importância da execução do fundamento bloqueio para o voleibol; - Estimular a coletividade através da execução das atividades; - Desenvolver movimentos corporais básicos para efetuar o bloqueio.
<p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Na parte inicial da aula todos os estudantes juntamente com o professor estarão sentados em círculo dispostos ao centro da quadra de voleibol, neste início de aula será feita a socialização do tempo comunidade que tinha como finalidade conversar com pelo menos duas pessoas praticantes de esporte (especialmente voleibol), da comunidade em que residia sobre quais são os fundamentos que eles acham mais difíceis de realizar na modalidade voleibol e quais os possíveis motivos destas dificuldades. - Na sequência, os estudantes ainda estarão no centro da quadra dispostos em forma de um grande círculo, onde será realizado uma sequência de alongamentos de braços e pernas e também aquecimento tendo esta parte inicial um tempo máximo de 10 minutos. - Em seguida o professor fará uma explanação sobre os tipos de bloqueio e de defesa, deslocamentos, posicionamentos de defesa e a relação entre os dois fundamentos. Na sequência, após esse diálogo inicial será formado duas colunas posicionadas uma em cada lado da quadra, na posição quatro em um dos lados e na posição dois do outro. Os primeiros de cada coluna deverão correr até a rede e saltar juntos efetuando um bloqueio e tocar as mãos por cima da rede, em passada lateral se deslocam até o final da rede e voltam para a sua respectiva coluna. Em seguida executam o mesmo exercício anterior, só que

agora as duplas deverão ficar posicionadas ao longo da rede, sem se deslocar. Posicionados um de frente para o outro, saltam juntos e tocam as mãos acima da rede. O objetivo destes movimentos será de aprimorar o gesto motor e controle do corpo evitando tocar na rede. Após todos terem experimentado o fundamento bloqueio.

- Na sequência deverá iniciar uma partida de voleibol sendo que nesta ocasião a finalidade dos estudantes será de se preocupar exclusivamente com esse fundamento.

- A última etapa da aula o professor reunirá todos ao centro da quadra e realizará o encaminhamento do último Tempo Comunidade desta sequência didática.

Material utilizado: - Quadra poliesportiva, postes de voleibol, rede de voleibol, bolas de voleibol e apito.

Tempo de duração: 1:40 minutos

Avaliação:

- Ocorrerá através da observação da participação dos estudantes nas atividades planejadas, como a roda de conversa inicial e final da aula com questionamentos sobre o tema da aula, além do envolvimento de cada um durante o jogo desenvolvido, bem como além do trabalho elaborado no Tempo Comunidade.

TEMPO COMUNIDADE

Para este último tempo comunidade os estudantes deverão construir um texto dissertativo-argumentativo explicando detalhadamente como foram as 10 aulas da modalidade voleibol. Ressaltando que neste relato os estudantes deverão falar quais foram os aprendizados que obtiveram e também quais foram as maiores dificuldades encontradas nesse percurso. Deve ainda relatar se as atividades encaminhadas para o Tempo comunidade contribuíram de forma significativa para sua compreensão do trabalho proposto

Escola: Escola Agrícola Terra Nova

Docente: Robison Lucas do Nascimento

Disciplina: Educação Física

Tema: Voleibol (Socialização das aprendizagens)

Aula Nº: 10

Local: Sala de aula

Observação: A aula será tendenciada para a socialização das aprendizagens e também as possíveis dificuldades enfrentadas pelos estudantes durante toda a sequência didática.

TEMPO ESCOLA
<p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar a socialização das aprendizagens e também das fragilidades encontradas pelos estudantes durante todo o decorrer da implementação da sequência didática. - Levantar sugestões para melhorar as aulas de voleibol quando implementadas novamente.
<p>Procedimentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A aula será iniciada com todos os estudantes sentados dispostos em círculo em sala de aula, sendo que a intencionalidade desta aula será a socialização da sequência didática envolvendo a modalidade voleibol. Sendo que no último tempo escola foi solicitado para os estudantes participantes da pesquisa, a construção de um relatório individual acerca das aprendizagens e dificuldades que os mesmos enfrentaram durante as aulas. Nesse sentido cada estudante terá cinco minutos para poder expor seu relatório. Na última etapa da aula será deliberado um momento para perguntas e solucionar possíveis dúvidas acerca do tema trabalhado. - Ao final da aula o professor fará diversas provocações aos estudantes no sentido de exporem como foi relacionar as atividades do tempo comunidade com as atividades do tempo escola.
<p>Material utilizado: - Cadeiras, Quadro branco, Canetão recarregável.</p>
<p>Tempo de duração: 1:40 minutos</p>
<p>Avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ocorrerá através da observação da participação dos estudantes nas atividades planejadas, como a roda de conversa inicial e final da aula com

questionamentos sobre o tema da aula, bem como além do trabalho elaborado no Tempo Comunidade.