



ANGÉLICA DE SOUZA SILVA

**UMA PROPOSIÇÃO DE ENSINO PARA O *ULTIMATE*
FRISBEE: DO JOGO ÀS CATEGORIAS PEDAGÓGICAS
FREIRIANAS**

LAVRAS-MG

2021

ANGÉLICA DE SOUZA SILVA

**UMA PROPOSIÇÃO DE ENSINO PARA O *ULTIMATE FRISBEE*: DO JOGO ÀS
CATEGORIAS PEDAGÓGICAS FREIRIANAS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

Prof. Dr. Kleber Tüxen Carneiro
Orientador

LAVRAS-MG

2021

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Silva, Angélica de Souza.

Uma proposição de ensino para o *Ultimate Frisbee*: do jogo às
categorias pedagógicas freirianas / Angélica de Souza Silva. - 2021.
191 p. : il.

Orientador(a): Kleber Tüxen Carneiro.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de
Lavras, 2021.

Bibliografia.

1. Ultimate Frisbee. 2. Educação Física escolar. 3. Pensamento
Freiriano. I. Carneiro, Kleber Tüxen. II. Título.

ANGÉLICA DE SOUZA SILVA

**UMA PROPOSIÇÃO DE ENSINO PARA O *ULTIMATE FRISBEE*: DO JOGO ÀS
CATEGORIAS PEDAGÓGICAS FREIRIANAS**

**A TEACHING PROPOSITION FOR THE *ULTIMATE FRISBEE*: FROM THE GAME
TO THE FREIRIAN PEDAGOGICAL CATEGORIES**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 26 de novembro de 2021.
Prof. Dr. Alcides José Scaglia UNICAMP
Prof. Dr. Fabio Pinto Gonçalves dos Reis UFLA

Prof. Dr. Kleber Tüxen Carneiro
Orientador

**LAVRAS-MG
2021**

À minha querida mãe Roselaine cujo apoio incondicional face aos desafios aos quais me proponho, tornam-os possíveis, por mais impossível que eles pareçam. Obrigada por sempre estar ao meu lado e pelo perene carinho em todas as etapas, sendo o meu maior exemplo de vida.

Ao meu pai Amarildo, cuja vida faz-se exemplo de amor e coragem para resistir diante das adversidades.

A toda minha família pelo suporte nessa caminhada.

Dedico tal conquista!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, pois em sua infinita bondade, concedeu-me a oportunidade de chegar até aqui, a realização do sonho de tornar-me mestre por essa instituição (UFLA) que tenho tanto apreço e gratidão.

À Universidade Federal de Lavras, especialmente ao Departamento de Educação e o Programa de Pós-graduação pela oportunidade.

Aos professores de todo programa pelo compartilhar de conhecimentos, contribuições imprescindíveis para a construção dessa pesquisa.

Ao professor Kleber Tüxen Carneiro, fica minha eterna gratidão por acreditar no potencial deste trabalho, cuja orientação, humildade, paciência e disposição foram fundamentais para ajudar-me em sua conclusão.

Ao professor Fábio pela parceria e generosidade desde os tempos de graduação e por aceitar fazer parte da comissão julgadora deste trabalho, emprestando seu olhar para aprimorá-lo.

Igualmente ao professor Alcides Scaglia, pela disponibilidade e aceite para compor a comissão julgadora do trabalho, cuja sensibilidade e conhecimento por certo alijaram a proposta.

Aos professores Alessandro Teodoro Bruzi e Eliasaf Rodrigues de Assis os quais gentilmente ocuparam a condição de membros suplentes no quadro avaliativo da dissertação.

De igual modo aos funcionários/as do DED/UFLA, por serem sempre solícitos e disponíveis para auxiliar-me em diferentes questões ao longo de todo percurso.

Não poderia deixar de aludir a todos/as os/as colegas cuja contribuição fora significativa à consecução da pesquisa, tal qual ao meu aprendizado.

Além disso, aos participantes da oficina pedagógica ao tecerem suas impressões conferiram indicativos para aquilatar a proposta de ensino contida no trabalho.

Por fim, a minha família e amigos/as em razão do apoio e generosidade expressos ao longo da caminhada formativa.

MUITO OBRIGADA!

“Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê. Não posso ser professor a favor simplesmente do Homem ou da Humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza. Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuido do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa, mas não desiste”.

(Paulo Freire em Pedagogia da Autonomia, 2019)

RESUMO

O estudo em questão pretende suscitar possíveis inter-relações entre o ensino do *Ultimate Frisbee* e a perspectiva de educação emancipatória, de acordo com a epistemologia freiriana. Observando às idiossincrasias as quais compõem o *Ultimate Frisbee*, a saber: o autoarbitramento; o jogo/esporte misto; e o “Espírito de jogo”, conjecturando possibilidades auspiciosas para problematizações pertinentes ao campo escolar. Trata-se, portanto, de analisar se, ao tematizar o referido saber de natureza esportiva – compreendido enquanto manifestação de jogo, com efeito, uma expressão da cultura corporal de movimento – no interior do componente curricular Educação Física, encontrar-se-á “solo fecundo” para o desenvolvimento das categorias pedagógicas (dialogicidade, conscientização, emancipação, práxis e autonomia) presentes na abordagem de ensino interacionista sociocultural, da qual Paulo Freire é o principal expoente. O objetivo central consiste em cotejar a modalidade supracitada, em razão de suas particularidades estruturais, de modo a aproximar ou impelir as categorias pedagógicas presentes no pensamento freiriano, ao ser tematizado em aulas destinadas ao Ensino Médio, em razão da constituição das juventudes e seus dilemas constitutivos e formativos, malgrado não se restrinja a referida etapa de ensino. Para tanto, empreendeu-se uma revisão sistemática de literatura, a fim de mapear as produções brasileiras sobre a modalidade, de maneira a nutrir (cientificamente) uma proposição pedagógica para o ensino do *Ultimate Frisbee*. Ao realizar a revisão sistemática a respeito da produção científica nacional relativa ao tema, identificou-se uma inópia de produções a qual indicou à relevância dessa ação investigativa. Então, após perscrutar as idiossincrasias do jogo/esporte, somado aos resultados da literatura científica perquirida e os fundamentos do pensamento freiriano e suas categorias pedagógicas, fomentou-se a construção de uma proposição pedagógica para o ensino do *Ultimate Frisbee*, sendo a mesma dividida em quatro momentos, quais sejam: o Momento Inicial, de acolhida e levantamento do universo de experiências dos/as educandos/as sobre a cultura corporal de movimento; o Momento Investigativo, mapeando a escolha de questões mais significativas emergidas do diálogo com os/as discentes; o Momento Propositivo, no qual são desenvolvidas situações existenciais e aprofundamento das problematizações; e o Momento de Fechamento, cujo propósito alvitra encerrar o ciclo de atividades pedagógicas. Ao longo da proposição, espera-se (assaz) facultar múltiplas aberturas e possibilidades com as quais o processo de ensino-aprendizagem do *Ultimate Frisbee* possa ensejar e subsidiar o desenvolvimento das categorias pedagógicas postuladas por Freire (1980; 1989; 1992; 2018; 2019a; 2019b; 2019c; 2020). Almeja-se, na prática, subsidiar epistemologicamente o exercício de planejamento, intervenção e avaliação de professores/as em exercício profissional, consequentemente aprimorar a organização e eficácia do trabalho pedagógico, em especial no que diz respeito ao ensino do referido jogo/esporte, sob uma perspectiva de formação emancipatória.

Palavras chave: *Ultimate Frisbee*. Educação Física escolar. Formação Emancipatória. Pensamento Freiriano. Proposição de Ensino.

ABSTRACT

The study in question intends to raise possible interrelations between the teaching of Ultimate Frisbee and the perspective of emancipatory education, according to Freire's epistemology. Observing the idiosyncrasies that make up Ultimate Frisbee, namely: self-arbitration; the mixed game/sport; and the "Spirit of the game", conjecturing auspicious possibilities for problematizations relevant to the school field. It is, therefore, a question of analyzing whether, when thematizing the aforementioned knowledge of a sporting nature - understood as a manifestation of game, in effect, an expression of the body culture of movement - within the Physical Education curricular component, one will find "fecund soil" for the development of pedagogical categories (dialogicity, awareness, emancipation, praxis and autonomy) present in the sociocultural interactionist teaching approach, of which Paulo Freire is the main exponent. The main objective is to compare the above-mentioned modality, due to its structural particularities, in order to approach or impel the pedagogical categories present in Freire's thought, when being thematized in high school classes, due to the constitution of youth and their dilemmas constitutive and formative, although the referred teaching stage is not restricted. Therefore, a systematic literature review was undertaken in order to map Brazilian productions on the modality, in order to (scientifically) nurture a pedagogical proposition for teaching Ultimate Frisbee. When carrying out a systematic review of the national scientific production on the subject, an inopia of productions was identified, which indicated the relevance of this investigative action. So, after scrutinizing the idiosyncrasies of the game/sport, added to the results of the researched scientific literature and the foundations of Freire's thought and its pedagogical categories, the construction of a pedagogical proposition for the teaching of Ultimate Frisbee was fostered, which was divided into four moments, namely: the Initial Moment, of welcoming and surveying the universe of experiences of the students about the body culture of movement; the Investigative Moment, mapping the choice of the most significant issues that emerged from the dialogue with students; the Propositive Moment, in which existential situations and deepening of the problematizations are developed; and the Closing Moment, whose purpose is to close the cycle of pedagogical activities. Throughout the proposal, it is expected (very) to provide multiple openings and possibilities with which the Ultimate Frisbee teaching-learning process can give rise to and support the development of the pedagogical categories postulated by Freire (1980; 1989; 1992; 2018; 2019a). ; 2019b; 2019c; 2020). The aim is, in practice, to subsidize epistemologically the exercise of planning, intervention and evaluation of teachers in professional practice, consequently improving the organization and effectiveness of the pedagogical work, in particular with regard to the teaching of the aforementioned game/sport, under a perspective of emancipatory formation.

Keywords: Ultimate Frisbee. School Physical Education. Emancipatory Formation. Freirian Thought. Teaching Proposition.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.0 - Mandala do jogo.....	27
Figura 1.1 - Linha do tempo sobre os marcos referenciais do <i>Frisbee</i>	32
Figura 1.2 - Gráfico referente a produção científica sobre o mote.....	35
Figura 1.3 - Dimensões do Campo de Jogo.....	54
Figura 1.4 - <i>Backhand</i>	55
Figura 1.5 - <i>Forehand</i>	55
Figura 1.6 - <i>Hammer</i>	56
Figura 1.7 - Panqueca.....	56
Figura 1.8 - Garra.....	57
Figura 1.9 - Bases epistemológicas e o ensino do esporte.....	66
Figura 2.1 - Categorias pedagógicas freirianas e o processo de ensino-aprendizagem.....	90
Figura 3.1 - Organização da proposta pedagógica para o ensino do <i>Ultimate Frisbee</i>	103
Figura 3.2 - Processo avaliativo.....	104
Figura 3.3 - Passo a passo para construção do disco.....	121
Figura 3.4 - Nuvem de palavras sobre o <i>Ultimate Frisbee</i>	179
Figura 3.5 - Finalidade do lazer.....	181
Figura 3.6 - Finalidade política I.....	181
Figura 3.7 - Finalidade política II.....	182
Figura 3.8 - Finalidade política III.....	182
Figura 3.9 - Finalidade profissional.....	182
Figura 3.10 - Finalidade qualidade de vida.....	182
Figura 3.11 - Finalidade educacional.....	183
Figura 3.12 - Briga ocorrida na Copa do Brasil em de 2018.....	184
Figura 3.13 - Morte no norte americano George Floyd.....	184
Figura 3.14 - Reportagem sobre violência infantil.....	184
Figura 3.15 - Nas Olimpíadas do Rio, atleta ajuda adversária a terminar a prova.....	185
Figura 3.16 - Reportagem sobre a devolução de quase 30 mil reais.....	185
Figura 3.17 - Poema para reflexão.....	185
Figura 3.18- Discrepância salarial entre homens e mulheres no futebol.....	187
Figura 3.19 - Assimetria no salário de homens e mulheres.....	187

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição das Revistas por Qualis.....	41
Tabela 2 - Número absoluto de artigos distribuídos por categoria de análise e ano de publicação.....	44

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.1 - Ficha contendo os critérios empregados na pesquisa.....	38
Quadro 1.2 - Descrição detalhada dos artigos examinados com base nos critérios da pesquisa.....	43
Quadro 2.1 - Características que compõem o modelo de Educação Bancária.....	80
Quadro 3.1 - Relação de saberes listados por Freire em Pedagogia da autonomia.....	97
Quadro 3.2 - Organização da proposição pedagógica.....	110
Quadro 3.3 - Aplicação prática para os princípios pedagógicos do esporte.....	127
Quadro 3.4 - Tradução dos termos em língua inglesa presentes na modalidade.....	131

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CHS	<i>Columbia High School</i>
CMI	Conselho Mundial de Igrejas
COI	Comitê Olímpico Internacional
DEF	Departamento de Educação Física
DDC	<i>Double Disc Court</i>
EUA	Estados Unidos da América
FDP	Federação Paulista de Disco
IDAC	Instituto de Ação Cultural
IES	Instituições de Ensino Superior
ISEB	Instituto Superior de Estudos Brasileiros
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MCP	Movimento de Cultura Popular
MG	Minas Gerais
PD	Prática Desportiva
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PUC	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
UFLA	Universidade Federal de Lavras
UnB	Universidade de Brasília
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
WFDF	<i>World Flying Disc Federation</i>

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I - <i>ULTIMATE FRISBEE</i> : uma manifestação de jogo/esporte contemporânea e potencialmente formativa à Educação Física escolar.....	21
1.1 Considerações sobre o contexto histórico do <i>Ultimate Frisbee</i>	30
1.2 A produção do conhecimento relativa ao <i>Ultimate Frisbee</i> (2009-2019).....	35
1.3 Dinâmica organizacional do <i>Ultimate Frisbee</i>	52
1.3.1 Idiossincrasias concernentes ao <i>Ultimate Frisbee</i>	59
CAPÍTULO II - PAULO FREIRE: Uma breve apresentação de sua vida e obra	68
2.1 Organização do pensamento freiriano.....	72
2.2 Categorias pedagógicas do pensamento freiriano	79
CAPÍTULO III - O ensino do <i>Ultimate Frisbee</i> e os pressupostos freirianos: contribuições para a Educação Física escolar	92
3.1 Estruturas nucleares à proposição pedagógica do ensino do <i>Ultimate Frisbee</i> na escola... ..	98
3.2 A proposta pedagógica para o ensino do <i>Ultimate Frisbee</i> segundo as premissas freirianas.....	108
3.2.1. Descrição da proposta pedagógica para o ensino do <i>Ultimate Frisbee</i> : Momento Inicial..	111
3.2.2. Avançando nas proposições pedagógicas para o ensino do <i>Ultimate Frisbee</i> : Momento Investigativo	118
3.2.3. Aprofundamento na proposta pedagógica para o ensino do <i>Ultimate Frisbee</i> : Momento Propositivo	124
3.2.4. Encerramento da proposição pedagógica para o ensino do <i>Ultimate Frisbee</i> : Momento de Fechamento	143
CAMINHANDO AO DESFECHO: provisória despedida	148
À guisa da (in)conclusão: impressões preliminares quanto à proposição de ensino.....	153
REFERÊNCIAS.....	160
ANEXO A - Primeiras impressões: o desafio do princípio da aproximação.....	173
ANEXO B - Algumas desestabilizações: construindo o implemento.....	175
ANEXO C - Fomentando o diálogo: pesquisando sobre o <i>Ultimate Frisbee</i>	179
ANEXO D - Refletindo sobre a realidade social: tentativa de desmistificar o jogo/esporte.....	181
ANEXO E - Aprofundando nas problematizações: diálogos sobre a ética.....	184
ANEXO F - O jogo/esporte misto: solo fecundo a problematizações.....	187
ANEXO G – Formulário.....	189

INTRODUÇÃO

Este estudo surge das minhas experiências enquanto mulher nascida no subúrbio de uma pequena cidade, filha de pais que pela dificuldade da vida não tiveram a possibilidade de concluir sequer a antiga quarta série do Ensino Fundamental, sendo explorados logo em sua meninice pelo esmagador mundo do trabalho. Minha mãe, uma grande mulher, guerreira e batalhadora desde sua infância fazia faxinas em troca de roupas usadas, ou na colheita do café na qual sempre esteve disposta a enfrentar “um leão por dia” em prol de nosso sustento. Assim como meu pai, um “homem da terra” cuja profissão ainda consiste em ser lavrador, por isso vende sua força de trabalho árduo desde os nove anos de idade, por pouca remuneração aos ricos fazendeiros da região. Longe de corresponder a uma narrativa vitimista, trata-se apenas de um exercício contextualizador, pelo qual descrevo a realidade pobre, sofrida e de exploração – mais-valia absoluta, segundo esclarece o materialismo histórico dialético –, cuja infância transcorrerá, porém jamais fatalista, deveras desafiadora, todavia anelando esperança por dias melhores e um futuro mais justo. Diante do cenário exposto, tornou-se fundamental o papel da educação/escolarização, como uma espécie de combustível para minha esperança e sonhos, assim como de muitos brasileiros/as das camadas menos abastadas, ou melhor, populares por assim dizer. Noto, com isso, o ideal de esperar postulado por Freire (1992) em minha própria existência, desde a mais tenra idade, curiosamente sem ainda conhecê-lo.

Com efeito, às experiências vividas durante minha trajetória enquanto discente da rede escolar pública sejam elas positivas (de acolhida, amorosidade, respeito, compreensão, diálogo entre outras), ou negativas (de preconceito, segregação, opressão, autoritarismo etc.), refletiram diretamente em minha constituição humana e posteriormente na esfera profissional. Cabe ainda trazer à baila que, como educanda na rede pública, sempre fui apaixonada pelas aulas de Educação Física, uma vez que somente na escola era possível acessar os saberes atinentes a esse campo de conhecimento.

Logo, a paixão por esse componente curricular da Educação Básica incidiu – de algum modo – em minha escolha profissional, levando-me à graduação em Educação Física na Universidade Federal de Lavras – UFLA, espaço formativo no qual foi oportunizado à participação como bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) durante dois anos. Essas experiências me ajudaram a compreender de modo mais elaborado, o descaso das políticas públicas em relação à educação pública, em razão disso, a infraestrutura deficitária e a escassez de materiais para as aulas, em todas as escolas nas quais estudei. Afora às práticas pedagógicas, que eram em suma, circunscritas ao ensino tecnicado e ao

“treinamento” de desportos hegemônicos – a despeito de dispor de consciência que o ensino tecnicista e a prevalência do desporto nas aulas não decorrem tão somente das políticas públicas relativas à infraestrutura, mas resultam de lastros históricos e se inscrevem no complexo campo da formação docente, cuja abrangência compreende a formação inicial, o desenvolvimento profissional, a carreira e a identidade professoral –. Por efeito os/as aprendizes não atingiam a famigerada qualidade técnica, apregoada pelos regentes do componente curricular, ocorrência cuja implicação afligia predominantemente as meninas, sendo as mesmas alijadas da experiência de aprendizagem, limitando-se à observação das aulas. Todas essas situações citadas, já me causavam indignação e desconforto à época, por conseguinte foram e ainda são questões de profunda inquietação, problematização e reflexão, até os dias atuais.

Nessa esteira de retomada do decurso formativo e suas implicações, faz-se oportuno exprimir quanto ao contato com a manifestação de jogo/esporte¹, denominada: *Ultimate Frisbee*, apresentado por um professor do Departamento de Educação Física (DEF) da UFLA – Raoni Perrucci Toledo Machado, inclusive meu orientador no curso de graduação –, sendo ele o predecessor e panegirista dessa expressão de jogo/esporte, o qual coordena um projeto cujo objetivo consiste em congregar acadêmicos/as e simpatizantes da cidade (Lavras/MG) e adjacências, para o compartilhamento de experiências e para confraternizar-se à volta dessa prática corporal. Torna-se relevante esse fato, dado que minhas experiências individuais positivas no interior do aludido projeto – concernente ao *Ultimate Frisbee* –, induziram-me a conjecturar sobre sua inserção no ambiente escolar, a julgar por suas particularidades, possíveis potencialidades e eventuais contradições, tais como: o autoarbitramento; um jogo/esporte misto; e o “espírito de jogo”; dentre outras, pelas quais presumia ser possível engendrar questões problematizadoras relativas à formação humana, frente aos desafios e adversidades atinentes ao campo educativo.

¹ O emprego do binômio jogo/esporte decorre de uma premissa epistemológica assentada na teoria do jogo, segundo a qual toda manifestação esportiva tem sua raiz originária no jogo. Na clássica obra intitulada: *Homo Ludens: o jogo como um elemento de cultura*, Huizinga (1999) sintetiza uma posição filosófica cuja cultura advém do jogo, sendo ele o elemento criativo da humanidade, uma perspectiva inobservada, até então, pelas ciências humanas e sociais. Para ele, a forma essencial (espírito) do jogo presidiu, desde o início, a todas as manifestações e aspectos importantes da cultura humana, em particular os fatos considerados mais “sérios”, como os rituais religiosos ou os tribunais, em que pese se tratar de uma perspectiva teórica questionável por alguns estudiosos, decerto consiste num marco teórico fundamental para compreensão do jogo, tendo em vista toda sua complexidade (HUIZINGA, 1999). Pois bem, com base nesse postulado compreendemos o esporte enquanto (categoria imaterial e dimensão sociocultural humana) uma manifestação de jogo, podendo ser potencializado ou expropriado, a depender das condições objetivas e subjetivas ensejadas pelo ato de jogar (CARNEIRO, 2015 e 2017; SCAGLIA, 2003; FREIRE, 2001 e 2002; FREIRE & SCAGLIA, 2003). Tal entendimento será retomado em outros momentos do trabalho.

Somada a essa reflexão, preocupava-me a imperativa necessidade da articulação entre teoria e prática, apropriação pela qual os processos educativos presentes no âmbito escolar, oportunizar-se-iam o exercício da criticidade, autonomia, cooperação, respeito às diversidades, transformação social e muitos outros aspectos importantes para a efetividade de uma educação humanizadora e emancipatória. Minhas reflexões a esse respeito e sobre as situações de expropriação, exploração e opressão que observei, bem como vivenciei ao longo de minha trajetória pessoal, educacional e profissional, aproximaram-me da concepção epistemológica preconizada por Paulo Freire em suas diversas obras, as quais enunciam contribuições para uma educação libertadora e emancipatória, instigando-me a compreender sua interpretação crítica da realidade (objetiva e subjetiva), sobre a qual o patrono da Educação brasileira – título outorgado em 2012, de acordo com a Lei nº 12.612 – dedicou sua existência, numa luta obstinada pela dignidade humana, justiça e equidade social e o direito inalienável das pessoas terem acesso à Educação, por efeito ao conhecimento historicamente produzido, conferindo, com isso, substrato para se pensar um trabalho pedagógico progressista no interior dos processos educativos (formais e informais).

Em face ao exposto, recorreremos à epistemologia freiriana para pensar uma proposição de ensino concernente ao *Ultimate Frisbee* e suas idiossincrasias estruturais, haja vista que ele (lê-se *Ultimate Frisbee*) não se justifica per se, ainda que suas particularidades e saberes pareçam auspiciosos, dado que o conteúdo não se sobrepõe à forma. Então, nosso estudo pretende suscitar possíveis inter-relações entre o ensino desse jogo/esporte e a perspectiva de educação emancipatória, ao abrigo dos pressupostos freirianos. Trata-se, portanto, de observar se, ao tematizar o referido saber de natureza esportiva – compreendido enquanto manifestação de jogo e situado epistemologicamente e historicamente na esfera da cultura corporal de movimento – no interior do componente curricular Educação Física, encontrar-se-á “solo fecundo” para o desenvolvimento das categorias pedagógicas (dialogicidade, conscientização, emancipação, práxis e autonomia) presentes na abordagem de ensino interacionista sociocultural, da qual Paulo Freire figura como principal expoente.

Sendo assim, o fito central da proposta consiste em correlacionar o jogo/esporte supracitado e as categorias pedagógicas presentes no pensamento freiriano, a fim de tematizá-las nas aulas de Educação Física destinadas ao Ensino Médio, haja vista à constituição das juventudes e seus dilemas formativos, malgrado não se restrinja a essa etapa de ensino. Tal formulação teórica alinha-se à advertência de Nogueira (2019) e Prodócimo, Spolaor e So (2019), segundo a qual há expressiva relevância e contribuições de Freire para a Educação Física, conquanto notem um quantitativo tímido de estudos na área “pavimentados” sob

constructos epistemológicos do referido autor, em outras palavras, há carência de produções sobre a Educação Física à luz dos preceitos pedagógicos de Paulo Freire, essa constatação ratifica a pertinência da proposição didático/científica a qual nos lançamos.

A esse respeito Nogueira (2019) alerta que no atual cenário educacional, faz-se indispensável à produção de aportes teóricos que contemplem discussões que possam subsidiar os/as professores/as de Educação Física (e de outras áreas do conhecimento), em relação à organização do trabalho pedagógico, cujos efeitos possam “formar estudantes que consigam desvelar a realidade e produzir uma sociedade mais justa, igualitária e empoderada de conhecimentos para combater a opressão das classes dirigentes em todos os aspectos que envolvem a vida cotidiana” (p. 164). Razão pela qual nossa proposição pedagógica se debruçará em suscitar reflexões e possibilidades de ações pedagógicas voltadas à educação dialógica e emancipatória, compreendendo a relevância da intervenção do/a professor/a enquanto mediador/a no ambiente educacional. Por haver uma imprecisão conceitual e distintas acepções em relação à Educação Física, concebê-la-emos enquanto componente curricular dotado de expressivo valor formativo, cuja finalidade consiste em

“[...] propiciar aos alunos a apropriação crítica da cultura corporal de movimento, visando a formar o cidadão que possa usufruir, compartilhar, produzir e transformar as formas culturais do exercício da motricidade humana: jogo, esporte, ginásticas e práticas de aptidão física, dança e atividades rítmicas/expressões, lutas/artes marciais e práticas corporais alternativas (BETTI, 2013, p. 64).

Sob essa acepção, a manifestação de jogo/esporte (lê-se *Ultimate Frisbee*) poderá ser contemplada no espaço escolar, de modo a fomentar experiências formativas contextualizadas as quais produzam sentido e significado, cujas implicações, ao menos em tese, poder-se-iam facultar o desvelamento da realidade – provocado e desenvolvido segundo as categorias pedagógicas (dialogicidade, conscientização, emancipação, práxis e autonomia) postuladas por Freire (1980; 1989; 1992; 2018; 2019a; 2019b; 2019c; 2020) – na qual o/a aprendiz está inserido, como resultado, seja capaz, em alguma medida, de intervir na mesma, seja na esfera microestrutural (no interior das aulas), seja em âmbito macroestrutural (na comunidade/sociedade a qual integra).

Muito bem, para consecução desse empreendimento didático/científico, num primeiro momento contextualiza-se – ainda que de modo sucinto e situacional –, a evolução histórica da Educação Física e suas matrizes epistemológicas, ao passo de se “consolidar” enquanto componente curricular dedicado a ensinar os aspectos (conceituais, procedimentais e atitudinais) relativos à linguagem corporal historicamente situada, cujo jogo/esporte figurar-se-

ia como uma dessas expressões culturais, compreendendo diferentes cenários, significados e finalidades no conjunto das atividades humanas (PAES, 2002; BRACHT, 2005). Além de ser considerado como importante fonte de excitação agradável, identificação coletiva e de sentido à vida, afora estar presente diariamente, direta ou indiretamente, na vida de pessoas em todo o mundo (ELIAS; DUNNING, 2014; CAGIGAL, 1996; PAES, 2006; GONÇALVES, 2013; CÔTÉ; TURNNIDGE; EVANS, 2014).

Ciente dessa abrangência e alvitando um delineamento a respeito do jogo/esporte em discussão, realizamos um movimento histórico contextualizador, expondo de modo breve o cenário e a evolução do *Frisbee*, sem, no entanto, a pretensão de um rigor historiográfico, dado à extensão que a noção evoca na conjuntura social na qual se inscreve. Ainda na esteira de reflexões concernentes à manifestação de jogo/esporte a qual se dedica este trabalho, empreendeu-se uma investigação de revisão sistemática de literatura, a fim de mapear as produções brasileiras referentes ao *Ultimate Frisbee*. Ao realizarmos o exame em âmbito nacional sobre o tema, identificou-se uma inópia de produções, o que por sua vez, ratificou a relevância desse estudo.

Então, após conhecer as idiosincrasias do *Ultimate Frisbee*, somado aos resultados da literatura científica perquirida, fez-se necessário discorrer quanto à biografia e os fundamentos do pensamento freiriano, haja vista se tratar de um grande pensador, educador e filósofo. Paulo Freire ao longo de toda sua vida tornou-se reconhecido por sua, atenção, inconclusão, fraternidade, humildade, solidariedade, seriedade, simplicidade, sensibilidade, amorosidade, autenticidade, responsabilidade, coerência, competência, tolerância, rigorosidade ética, compaixão, humanidade, pacificidade, paixão, esperança, altruísmo, bom-humor e otimismo. Esse conjunto de atributos marcantes do pernambucano Paulo Reglus Neves Freire – aqui arrolados não de modo aficionado ou fortuito, mas aludidos e destacados de modo consensual entre os diferentes estudiosos das obras freirianas –, contribuíram para o desenvolvimento de seu pensamento, ao que tudo indica, diferindo-se diametralmente das deformações e distorções cujas plataformas (estúrdias) de desinformação apregoam de modo incauto, criminoso e indecente, nos dias atuais (SCOCUGLIA, 2019).

Sua obra perfaz mais de 80 livros publicados², sendo que alguns obtiveram reconhecimento e repercussão mundial, contribuindo, assim, para diversas áreas do

² De acordo com levantamento empreendido pelo pesquisador Elliott Green, professor da Escola de Economia e Ciência Política de Londres, na Inglaterra, o livro fundamental da obra do educador, 'Pedagogia do Oprimido', escrito em 1968, é o terceiro mais citado em trabalhos acadêmicos na área de humanidades em todo o mundo. VEIGA, Edson. Paulo Freire: como o legado do educador brasileiro é visto no exterior. BBC News Brasil, 2019. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-46830942>>. Acesso em: 13 de abr. de 2021.

conhecimento (GADOTTI, 1996). Um legado inequívoco! Para Gadotti (2019) e Scocuglia (2019) a obra de Paulo Freire encontra-se caracterizada por um desenvolvimento e retorno em espiral polifônico de temas geradores, que são construídos e reconstruídos por problematizações sob novos ângulos, conceitos e temáticas. Como se espera de um processo de produção epistêmica séria e axiomática nota-se mudanças substanciais durante a progressão do pensamento freiriano, marcado também por uma construção em fases ou etapas que foram influenciadas por diversas circunstâncias vivenciadas pelo mesmo, em diferenciados contextos e momentos históricos (SCOCUGLIA, 2019).

Cientes disso se ordenou os capítulos observando essa dinâmica teórica, de modo que o leitor possa aproximar-se paulatinamente ao longo do trabalho de alguns constructos epistemológicos de Paulo Freire, contemplados neste trabalho propositivo. Então, parte do segundo capítulo retrata as três principais fases da epistemologia freiriana, com a observação de integrarem um itinerário único, no qual há conexões, urdiduras e um conjunto de variáveis concorrendo para sua constituição. Trata-se de uma organização (histórica e epistêmica) alinhada à formulação teórica desenvolvida por Scocuglia (2019), são elas: **Primeira Fase (1950-1960)** corresponde a um momento mais filosófico, imerso nos pressupostos do humanismo-cristão³ e existencialista⁴, com os quais imprime a base de seu pensamento e se refere às experiências ocorridas principalmente no nordeste brasileiro até o momento de exílio; a **Segunda Fase**, composta pelas experiências decorrentes dos 16 anos de exílio, cujas obras e as inquietações se aproximam e se fundamentam no materialismo histórico dialético (vulgo marxismo), não sem razão, trata-se de um momento pelo qual o arcabouço teórico, inclina-se de modo mais consistente aos aspectos socioeconômicos e políticos; Por fim, a **Terceira Fase** uma vertente mais praxiológica e política dessa amálgama teórico dos ideais freirianos. Ocorre após a anistia e consiste no momento, no qual Paulo Freire regressa do exílio (sucedido em 1980).

De igual modo, ainda no mesmo capítulo, consta a descrição das categorias pedagógicas centrais, postuladas e presentes na epistemologia freiriana. Em outras palavras, equivalem aos eixos axiomáticos e as premissas pedagógicas principais, sobre as quais o legado de Freire se efetivou e nutriu outras noções teóricas, logo, correspondem aos constructos indispensáveis de sua teoria. Compete-nos esclarecer, além disso, ser possível encontrar na literatura que traduz

³ União existente dos preceitos cristãos e humanistas, por conta disso repensava-se as questões humanas e os desafios da modernidade, relacionando-os com as percepções éticas do cristianismo.

⁴ Corrente Filosófica que possui como foco de suas teorias a existência humana, logo, o ser humano recai toda a responsabilidade de seus atos.

sua vasta obra, outras denominações tais como: categorias freirianas; categorias analíticas; categorias pedagógicas. De nossa parte, dada à especificidade do estudo, optou-se pelo termo categorias pedagógicas, empregado por Gadotti (2009).

Pois bem, à vista das formulações teóricas até aqui expostas, chegamos ao terceiro capítulo do trabalho, no qual as categorias pedagógicas freirianas, quais sejam: dialogicidade; conscientização; emancipação; práxis e autonomia subsidiam e fomentam a construção de uma proposição pedagógica para o ensino do *Ultimate Frisbee*, para ser desenvolvida nas aulas de Educação Física escolar, preferencialmente no Ensino Médio – em razão da constituição das juventudes e seus dilemas constitutivos e formativos –, malgrado não se restrinja a essa etapa de ensino. Sendo a mesma dividida em quatro momentos: o Momento Inicial, de acolhida e levantamento do universo de experiências dos/as educandos/as sobre a cultura corporal de movimento; o Momento Investigativo, de escolha das questões mais significativas emergidas do diálogo com os/as discentes; o Momento Propositivo, de experimentação “brincante” e o desenvolvimento de situações existenciais, tal e qual o aprofundamento das problematizações; e o Momento de Fechamento, ou seja, o encerramento do ciclo de atividades pedagógicas.

Ao longo das formulações didático/científica sobre as quais à proposição de ensino se assenta, conjectura-se facultar múltiplas aberturas e perspectivas para o processo de ensino-aprendizagem do *Ultimate Frisbee*, de modo a ensejar e subsidiar o desenvolvimento das categorias pedagógicas supracitadas, das quais somos arautos diuturnamente. Almeja-se, na prática, nutrir epistemologicamente o exercício do ensino planejado, de uma intervenção pedagógica intencional e produtora de sentido/significado, igualmente de uma perspectiva avaliativa cujos recursos empregados e os resultados não se limitem a cultura (nefasta) da nota, do exame, por assim dizer, mas, mormente, engendre desenvolvimento e satisfação ao profissional docente, de igual modo fomentar ao aprendiz apreço por aprender e se apropriar dos conhecimentos científicos, filosóficos, literários, estéticos cujo trabalho pedagógico propicie.

Em última análise, conjectura-se que, a luz da proposição didático/científica contida neste trabalho, possibilitar-se-ia uma formação humanizadora e emancipatória, sob a perspectiva “didocente” e “dodiscente” – neologismo arquitetado por Freire (2019b), segundo o qual traz a lume o aspecto dialógico da relação professor-aluno, de modo que se possa aprender/ensinando e ensinar/aprendendo – ao passo de lançar rebento ao trabalho pedagógico, igualmente aprimorar e produzir sentido à aprendizagem dos saberes relativos à linguagem corporal historicamente situada, dentre eles os concernentes ao *Ultimate Frisbee*.

Na continuidade, tem-se o primeiro capítulo.

CAPÍTULO I - *ULTIMATE FRISBEE*: uma manifestação de jogo/esporte contemporânea e potencialmente formativa à Educação Física escolar

Para melhor compreender o surgimento do *Ultimate Frisbee*, enquanto manifestação de jogo/esporte contemporânea e o contexto de sua inserção na Educação Física escolar, faz-se indispensável observá-los enquanto fenômenos histórico-culturais, isso equivale a dizer que, tanto o fenômeno esportivo em questão quanto a subárea do conhecimento correspondem a saberes historicamente situados, cujo desenvolvimento ocorrera ao longo do tempo, resultantes de uma construção social, a qual reflete características, perspectivas e práticas pedagógicas concernentes a urdiduras nas quais foram compostos.

Quanto à Educação Física no espaço escolar sua historiografia sofre diferentes ingerências ao longo de seu decurso histórico, ora sob os ideais higienistas, ora seguindo as aspirações militaristas, em outros momentos fora imbuída pelas premissas pedagogicistas. Há, além disso, os efeitos dos movimentos ginásticos, pelos quais as práticas corporais adentram oficialmente a esfera escolar. Outra forte atuação decorre dos preceitos esportivistas, os quais suscitaram controvérsias, cujos efeitos operaram como um dos vetores para eclosão de uma crise epistemológica. Suas implicações fomentaram o surgimento de movimentos renovadores e o advento de proposições – sistemáticas e assistemáticas – para seu ensino na escola (CARNEIRO, 2009; 2012; CARNEIRO; ASSIS; BRONZATTO, 2016).

Esses movimentos deixaram contributos – nem sempre profícuos, vale exprimir – para a Educação Física escolar, de igual modo consistiram em baluartes para as produções acadêmicas desenvolvidas no interior da subárea do conhecimento. Dada a relevância histórica de cada uma dessas vertentes, faremos uma breve síntese de cada uma delas, todavia, sem a pretensão de um rigor historiográfico, haja vista à extensão teórica com a qual esses movimentos se inscrevem para composição do componente curricular.

A primeira delas refere-se à perspectiva higienista, cujo objetivo pretendia difundir práticas de higiene direcionadas à promoção de saúde, visto que neste momento o Brasil dispunha de uma infraestrutura urbana deficitária e elevados índices de mortalidade infantil, afetando, principalmente, às camadas vulneráveis da população. Essa aspiração por uma sociedade saudável, apta e assujeitada ao mundo do trabalho – fortemente impactado pela terceira fase do regime capitalista industrial –, alcança conjuntamente, a rotina das instituições escolares, valendo-se de métodos rígidos e inspeções sanitárias dos corpos dos discentes, pois a responsabilidade pela saúde recai sobre a individualidade do sujeito (BIEDRZYCKI, 2019; CARNEIRO, 2009; 2012; FRANCO SO; NEIRA, 2014).

No entender de Soares et al. (1992, p. 51), residia “nesses cuidados físicos com o corpo – os quais incluíam a formação de hábitos como: tomar banho, escovar os dentes, lavar as mãos – que se faziam presentes, também, os exercícios físicos, vistos exclusivamente como fator higiênico” (SOARES et al., 1992, p. 51)⁵. Tratava-se de um movimento baseado principalmente no conhecimento científico e biológico.

Seguindo essa esteira de reflexão histórica, sob aspirações meramente contextualizadoras, não poderíamos deixar de fazer alusão aos movimentos ginásticos, dado que correspondem, de acordo com Darido (1999), a outro ideal importante para a Educação Física no Brasil, com a importação dos modelos ginásticos europeus - alemão, sueco, francês e inglês. Ao abrigo de um enunciado, no qual o aprimoramento físico dos indivíduos, ou melhor, por intermédio do exercício físico tem-se o fortalecimento e, conseqüentemente, saúde – notemos o alinhamento discursivo com a perspectiva anteriormente citada –, a ginástica ganha o reconhecimento necessário para compor o currículo escolar (SOARES et al., 1992). É preciso salientar que até então, a ginástica difundida por esses modelos não era destinada às unidades escolares.

Pouco tempo depois, a ginástica estava entre as matérias a serem ministradas no ensino primário e a dança, no secundário. Mas até os primeiros anos da década de 30 do século XX, limitava-se apenas às escolas do Rio de Janeiro, pois este município, além de hospedar a corte, era também a capital da República (CARNEIRO, 2009; 2012). A “ginástica” compreendia marchas, corridas, lançamentos, esgrima, natação, equitação, jogos e danças (SOARES, 1996).

Outra influência marcante para Educação Física, diz respeito aos ideais militares, ou melhor, ao militarismo, em decorrência do momento social e político brasileiro durante a Era Vargas, sob os efeitos de um período altamente conservador e de expansão do patriotismo, encontra-se no “solo” do desenvolvimento corporal, uma auspiciosa maneira de se incutir tais princípios, a partir de um “padrão anatômico”, qual seja: atlético e forte, inclusive apropriado caso houvesse futuras batalhas, sob a égide do discurso da segurança nacional.

De certo modo havia convergência entre os ideais aludidos e a “nova visão”, guardada as devidas proporções contextuais e ideológicas, até porque havia na lógica militar e positivista, forte presença do método ginástico francês (GHIRALDELLI JUNIOR, 1988). Não sem razão, o espaço educacional confere um cenário alvissareiro, com o qual poder-se-ia fomentar

⁵ Encontramos maiores detalhes e esclarecimentos sobre esse assunto em SOARES, C. L. **O pensamento médico higienista e a Educação Física no Brasil: 1850-1930**. 1990. 256 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1990.

processos “formativos” militares, a exemplo do que era feito nos quartéis, a partir do treinamento físico, em benefício da domesticação dos corpos, com efeito intensificando ainda mais, ações excludentes (exclusão dos considerados fracos e inaptos), já que o objetivo consistia em selecionar os considerados melhores e mais aptos a futuros soldados. A relação aluno-professor era fundamentalmente verticalizada e hierárquica, o aluno neste caso, estando na base desta hierarquia (BIEDRZYCKI, 2019).

Oportuno lembrar que, nesse período histórico não havia profissionais de Educação Física, já que não existiam cursos de licenciatura ou bacharelado, sendo “[...] as aulas de Educação Física nas escolas ministradas por instrutores físicos do exército, que traziam para essas instituições os rígidos métodos militares da disciplina e da hierarquia” (SOARES et al., 1992, p.53). Sob as pretensões do pensamento militar, prevalecia a ideia da melhoria e aperfeiçoamento da “raça” brasileira. Acreditava-se que a “eugenia” poderia ser alcançada mediante a prática sistemática e orientada da atividade corporal, por intermédio das aulas de Educação Física (CARNEIRO, 2009; 2012). Pertinente uma pequena digressão em relação ao contexto histórico, – todavia oportuna em termos epistemológicos –, em razão de expor um estudo mais recente do autor supramencionado junto com alguns colaboradores, no qual se analisou a percepção dos/as docentes entrevistados/as quanto à crise epistemológica cuja subárea da Educação Física experimentou, tendo encontrado num agrupamento de participantes, composto por dois docentes, a despeito de algum nível de consciência em relação à crise, posicionam-se de forma a negarem a legitimidade de sua existência, curiosamente às aulas observadas (embora não tenham sido explicitadas na pesquisa) apresentavam vestígios da perspectiva militarista (CARNEIRO et al., 2016).

Retornando, em aversão a essa perspectiva acima exposta, desponta o ideal pedagógico, segundo o qual a Educação Física não somente afigurar-se-ia enquanto prática capaz de promover saúde ou de disciplinar a juventude, mas numa ação eminentemente educativa. Impulsionado, em grande medida, por princípios da Pedagogia Nova e da Fenomenologia e “ventos” progressistas da gestão Juscelino Kubitschek. À sombra dessas novas ideias formativas ocorrem avanços significativos no campo dos processos pedagógicos e na busca por uma educação mais democrática e, por conseguinte, de um desenvolvimento corporal dos discentes, a partir de uma concepção de integralidade e inclusão, causando modificações nos processos de ensino e na relação aluno e professor (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1988).

Entretanto, essa prospectiva foi interrompida abruptamente pela ditadura militar em 1964, que trouxe novamente a vigor os ideais conservadores e biologicistas para a Educação,

por consequência desdobrando-se à Educação Física. Esta retomada conservadora ocasionada pela ditadura, fez emergir durante as décadas de 1970 a 1990, a perspectiva esportivista também comumente conhecida como tecnicista, na qual havia uma preocupação de projeção política mediante aos resultados alcançados em eventos internacionais, para tal, houve muito investimento econômico para a formação esportiva dos/as educandos/as (CARNEIRO, 2009; 2012). Sendo assim, dentro desse cenário (evado ideologicamente) a Educação Física nas escolas subordinava-se ao esporte tornando-se sinônimo dele, seu objetivo pautava-se na formação básica de um futuro atleta, valendo-se de treinamentos técnicos, cuja preocupação limitar-se-ia ao alto rendimento desportivo, competitividade exacerbada, seleção de talentos e repetição de gestos técnicos desprovidos de sentido formativo. Aspectos que, por consequência, acarretaram a exclusão dos menos habilidosos, conjuntura na qual o professor restringir-se-ia à condição de treinador.

A Educação Física esportivizada – ou competitivista de acordo com a nomeação proposta por Ghiraldelli Junior (1988) – buscava, em linhas gerais, o aprimoramento do gesto técnico, pautada, em alguma medida, pelos estudos biomecânicos do movimento. Nos anos iniciais do ensino fundamental, propunham-se grandes jogos, com ênfase na competição, visando desenvolver habilidades básicas para a futura prática de algum desporto (GHIRALDELLI JUNIOR, 1988). Já nos anos finais da mesma etapa de ensino, as aulas deveriam ser dirigidas aos fundamentos de alguns jogos/esportes hegemônicos à época, acrescido de horários exclusivos para o treinamento das equipes esportivas, cujo objetivo consistia em representar a unidade escolar nos jogos escolares. Enquanto que no ensino médio, ocupava-se por desenvolver noções técnicas e táticas – embora haja muitas desconfianças em relação a esse desenvolvimento –, para competir contra outros colégios e/ou cidades (CASTELLANI FILHO, 1988).

Diferentemente dos métodos rígidos disciplinadores oriundos da ginástica e do militarismo, encontramos nesse movimento apenas a busca de novos/as esportistas, incidência cujos efeitos descaracterizam o ambiente escolar, haja vista transformar as aulas em “treinos esportivos”, o professor em técnico e o aluno em atleta. (SOARES et. al., 1992).

Com o final da ditadura, houvera o crescimento de movimentos democráticos marcados por anseios de liberdade da sociedade e ascensão operária, tais movimentos refletiram nas áreas culturais, sociais e educacionais como um todo e não diferentemente na Educação Física, na qual surge neste referido período a perspectiva popular (BIEDRZYCKI, 2019). Momento esse, cujos conceitos democráticos como: inclusão, cooperação, qualidade de vida e lazer retornam à baila. Então, a relação do/a estudante com o/a professor/a passa a ser compreendida numa

perspectiva de horizontalidade, ao menos em tese, ou seja, nessa perspectiva o/a educando/a torna-se figura relevante e atuante no processo de construção de conhecimentos. Um dos principais representantes desse movimento foi Paulo Freire, fundamental expoente da perspectiva de democratização do ensino – em momento ulterior expor-se-á algumas dessas suas contribuições educacionais –. Apesar de o pensador atuar no campo da Educação, seu legado, invariavelmente compreende (de algum modo), a Educação Física, malgrado de modo diminuto, até os dias atuais, conforme exprimido anteriormente.

A conjuntura histórica até aqui discorrida, ensejou uma espécie de crise epistemológica na referida subárea do conhecimento, de modo que surgem debates sobre sua especificidade formativa, de acordo com Daolio (1997). Resultante em parte, do regresso de pesquisadores do exterior, os quais inauguram uma grande discussão sobre novas proposições para o desenvolvimento acadêmico da disciplina de Educação Física.

Nota-se, então, neste período a diferença do conteúdo teórico que começa a ser disseminado no interior da subárea. As produções anteriores se restringiam aos aspectos tático-esportivos e biológicos ou fisiológicos do exercício (CARNEIRO, 2009; 2012). Ampliando, com isso, o “olhar” sobre as dimensões do movimento humano. Nesse cenário surgem estudiosos como Medina (1983), Freire (1989), Castellani Filho (1988), Daolio (1995), Betti (1991), Bracht (1991), Taffarel (1987), Ghiraldelli Junior (1988), Darido (1999), entre outros, cujas proposições lançam novos “olhares” para se pensar o componente curricular.

Por efeito dessa conjuntura descrita eclodiram algumas proposições de ensino, preconizando – ao abrigo de diferentes matrizes teóricas – qual haveria de ser a identidade (epistêmica) dessa subárea no campo científico e pedagógico, dentre elas destacaram-se: a Psicomotricidade; Desenvolvimentista; Construtivista; Crítico-Superadora; Crítico-Emancipatória; Sistêmica; Cultural e a Saúde Renovada. Com efeito, algumas delas aportaram (no decurso da história) teoricamente à elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (DARIDO, 1999).

Como ressalva, compete-nos explicar que essas proposições pedagógicas apresentam características e particularidades específicas, próprias de sua constituição histórica e epistemológica. Há expressiva ameaça (hermenêutica) concebê-las sem a devida distinção gnosiológica. Tal aspecto, inclusive, mereceria uma apreciação mais desenvolvida e detalhada, no entanto, o delineamento e os limites os quais circunscrevem o presente trabalho não permitem essa incursão.

Apesar disso, nosso empenho até aqui residiu em expor essa tessitura histórica, ao passo de situar o leitor quanto à concepção de Educação Física da qual nos valem para pensar a

proposição de ensino, a qual comporá o terceiro capítulo desta dissertação. Trata-se de entendê-la como componente curricular o qual expõe saberes científicos (gnosiológicos) e pedagógicos (porque se destina ao ensino) relativos à cultura corporal de movimento – pensando o movimento como linguagem historicamente situada –, inscritos nas distintas formas de: jogo; esportes; lutas/artes marciais; danças/atividades rítmicas; práticas corporais circenses; ginásticas; práticas de aventura na natureza e urbanas; dentre outras expressões corporais.

Provavelmente o leitor circunspecto tenha notado o fato de o jogo constituir-se na única expressão da cultura corporal de movimento, cuja descrição se encontra no singular, enquanto as demais no plural. Ora, não sobrevém de um acontecimento fortuito, entretanto de uma concepção segundo a qual o jogo figurar-se-ia como elemento “conciliatório” presente no interior das diferentes proposições de ensino aludidas, se não em todas, na maioria delas (CARNEIRO et al., 2020). Sob uma perspectiva mais abrangente e sofisticada em termos teóricos, ao se analisar os referidos ideários pedagógicos, há geralmente a referência ao jogo, quer na qualidade de conteúdo ou enquanto possibilidade (metodologia) para o ensino da Educação Física (CARNEIRO et al., 2020).

De acordo com as conjecturas dos autores aludidos, o jogo desponta como um elemento comum – embora se reconheça a presença do fenômeno nas diferentes tendências de ensino, nenhuma delas, exceto a construtivista, (justiça gnosiológica seja feita) esmerou-se em investigá-lo para além das fronteiras instrumentais. Segundo a referida perspectiva (lê-se a construtivista), o jogo – compreendido como um fundamento de nossa própria condição existencial, presente na esfera dos anseios e inclinações humanas – caracteriza-se como o principal objeto epistemológico para a Educação Física (FREIRE; SCAGLIA, 2003) – no âmbito dessas propostas, uma espécie de ponto de intersecção, em maior ou menor correspondência (CARNEIRO et al., 2020).

Assentados nessa premissa epistêmica e nos fundamentos das teorias explicativas a respeito do fenômeno lúdico (lê-se jogo) têm-se o binômio jogo/esporte, preliminarmente aventado na primeira nota (de rodapé) explicativa contida na introdução do trabalho (HUIZINGA, 1999; CARNEIRO, 2015; 2017; SCAGLIA, 2003; FREIRE, 2001; 2002; FREIRE; SCAGLIA, 2003). Trata-se, portanto, de uma visão cujo jogo notabilizar-se-ia como uma categoria imaterial, uma espécie de ecossistema no qual estão inseridos o esporte e as demais manifestações da linguagem de movimento (brincadeiras, lutas, atividades rítmicas, práticas circenses, dentre tantas outras). Quanto a isso elucidam Freire e Scaglia (2003, p. 33) “o jogo é uma categoria maior, uma metáfora da vida, uma simulação lúdica da realidade, que se manifesta, que se concretiza quando as pessoas fazem esporte, quando lutam, quando fazem

ginástica, ou quando as crianças brincam”. Alinhado a esse construto teórico, Carneiro (2015; 2017) propôs a metáfora da “mandala do jogo” (o termo mandala refere-se a essência), a qual considera o fenômeno jogo como uma dimensão humana, melhor dizendo, uma disposição interior, a qual personifica-se e logo se manifesta em distintos cenários e circunstâncias, como “quando as pessoas fazem esporte, quando lutam, quando fazem ginástica, quando as crianças brincam, quando são envolvidas pelos contos e lendas e tantas outras formas de personificação, que gravitam em torno do mesmo centro: o jogo” (CARNEIRO, 2015, p. 44). A título de ilustração da formulação exposta, vejamos a “mandala do jogo” em formato de diagrama:

Figura 1.0 - Mandala do Jogo



Fonte: Carneiro (2015)

Conforme se depreende da figura exposta, nota-se a multiplicidade de “roupagens” das quais o jogo imprime, com efeito, denotando a diversidade de manifestações existentes nesse fenômeno sócio/cultural. À face do exposto, pode-se afiançar ser o *Frisbee* um jogo em sua estrutura originária, seguindo essa acepção, em linhas gerais, os esportes consistir-se-iam em expressões provenientes de jogo, isso explica em parte o fascínio cujo engendra.

Embora nosso marco referencial repouse em tal premissa, há de se considerar outros entendimentos para o mesmo fenômeno esportivo. Verifica-se a compreensão na qual ele equivalha a um fenômeno sociocultural com significados e finalidades distintas no conjunto das

atividades humanas, cada vez mais presente no cotidiano, sob diferentes formas (PAES, 2002; BRACHT, 2005). Além disso, pode ser considerado como importante fonte de excitação agradável, de identificação coletiva e de sentido para a vida (ELIAS; DUNNING, 2014; CAGIGAL, 1996; PAES, 2006; GONÇALVES, 2013; CÔTÉ; TURNNIDGE; EVANS, 2014).

Do ponto de vista histórico, as dimensões do esporte foram expressivamente expandidas, a partir da segunda metade do século XX, em decorrência de um processo de grandes transformações sociais (ELIAS; DUNNING, 2014; CAGIGAL, 1996; MARQUES, 2015). Prova disso traduz-se no fato de seu reconhecimento como direito fundamental e essencial para todas as idades (UNESCO, 1978; PNUD, 2003).

Mesmo cientes de toda a abrangência do fenômeno esporte, reiteramos mais uma vez, a opção por nos restringirmos a pensá-lo enquanto um dos saberes dos quais o componente curricular Educação Física, dever-se-ia tematizar, haja vista se tratar de uma das expressões da cultura corporal de movimento (BETTI, 2013). Um recorte epistemológico, a propósito, indispensável, em razão da própria perspectiva – de certo modo conflituosa – com a qual o fenômeno do jogo/esporte incidiu na disposição histórica desse campo de conhecimento.

Reconhecemos, portanto, que o ensino do jogo/esporte nas aulas de Educação Física não deve restringir-se a uma prática passiva, espontaneísta ou mecânica, mas para além dessas limitações, destacamos que ensinar jogos/esportes na escola deve ser compreendido enquanto prática pedagógica, efetivada no interior de um processo de ensino-aprendizagem colaborativo, que contemple as especificidades dos/as educandos/as, sua realidade concreta, seus interesses de maneira a oportunizar situações para a construção de novos conhecimentos em interação com os saberes que os mesmos já dispõem, isto é, intencionando a expansão de seu acervo cultural, observando a lógica imanente do ambiente brincante. Aliás, a literatura especializada tem sinalizado para um indicativo de mudança paradigmática em relação ao ensino do jogo/esporte, observando preceitos de uma prática intencional e coerente no plano formativo, cuja prioridade seja a emancipação e a humanização dos indivíduos (BETTEGA et al., 2021).

Outro indício da relevância do fenômeno do jogo/esporte e do papel formativo da Educação Física escolar, pode ser constatado por ação de sua presença em propostas e documentos oficiais, a título de exemplo mais recente, cita-se a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017), a qual compreende a Educação Física como componente curricular – em que pese às circunscrições e ressalvas relativas ao teor do referido documento –, cujo objeto de conhecimento seriam às práticas corporais, na qualidade de manifestações expressivas, figurando por sua vez, enquanto patrimônio da humanidade, inserido em um contexto social decorrente de uma produção histórica.

A razão de se trazer à baila a BNCC, em detrimento a outros documentos curriculares, decorre do fato dela fazer alusão explícita ao objeto central de nosso trabalho, a saber, o *Frisbee*. Nela a manifestação de jogo/esporte em foco, figura como uma das unidades temáticas a ser desenvolvida no espaço escolar, alvitando a diversificação dos conteúdos, sendo classificada como esporte de invasão.

Em que pese à diversidade de conteúdos corresponder a um princípio pedagógico imprescindível para apropriação, produção, transformação e ressignificação dos saberes relativos à cultura corporal de movimento, sabe-se da ocorrência ainda predominante do ensino tradicional, com a presença quase suprema do conteúdo esportivo popularizado/hegemônico, preterindo aos demais saberes da cultura corporal de movimento, de acordo com Tomita e Canan (2019).

Essa hegemonia retratada pela literatura especializada e frequentemente identificada no contexto educacional opera à manutenção e conservação das modalidades tradicionais no centro dos processos pedagógicos nas aulas de Educação Física. Trata-se de um *modus operandi* deletério ao processo formativo, haja vista patrocinar a manutenção da ordem existente/vigente considerando as injustiças (históricas) e contradições humanas presentes na mesma, com efeito, significa a perpetuação do *status quo*, em correspondência com interesses dominantes. A hegemonia vincula-se diretamente com um conjunto de ações direcionadas à dominação, aspecto que dialoga com a tentativa de homogeneização e assujeitamento da educação brasileira e por consequência, desdobrando-se à Educação Física escolar (FREIRE, 1980; 1989; 1992; 2018; 2019a; 2019b; 2019c; 2020).

À vista disso percebe-se a razão e o incômodo com o postulado epistemológico freiriano (notadamente na conjuntura política atual do país), porquanto se situa contrariamente os anseios hegemônicos, deslindando a dominação exercida pela classe social opressora, ou seja, sua defesa emancipatória invoca às perspectivas formativas contra-hegemônicas, como resultado tem-se um posicionamento contra a ordem vigente e suas perniciosas tradições, de maneira a problematizar a realidade.

Tendo em vista esse fato, os referidos autores (lê-se Tomita e Canan) conclamam para o surgimento de aportes teóricos, pelos quais seja possível compreender a pluralidade de saberes concernentes às práticas corporais. Nessa direção torna-se imprescindível, esforços que resultem em novas produções didático/científico, cujas proposições explorem novos saberes, como, por exemplo, o *Ultimate Frisbee*, haja vista corresponder a uma manifestação de jogo/esporte contra-hegemônica, conforme enfatizaram os autores (TOMITA; CANAN, 2019).

Sob a mesma ótica, Costa et al. (2017) observam na referida prática corporal grande potencial educativo, devido a quatro características principais: o baixo nível de contato entre os oponentes; a organização tática que destaca o jogo coletivo em detrimento do individual; as possibilidades coeducativas; e por fim a característica de autoarbitragem. Entretanto, “a discussão acerca dos preceitos do *Ultimate Frisbee* não deve ser colocada como melhor do que os outros esportes/jogos, simplesmente deve ser apresentada como algo diferente e que merece ser compartilhado na escola” (MARTINS; MOURA, 2019, p. 37).

Como se viu, o *Ultimate Frisbee* corresponde a uma manifestação de jogo/esporte relativamente recente, de certo modo pouco difundida, por efeito, “desconhecida”, à face disso, considera-se pertinente e oportuno expor, a tessitura histórica sobre a qual se constituiu, sem a pretensão de um rigor historiográfico, dado à extensão que o conteúdo evoca na conjuntura social na qual insurge. Trata-se da proposta do subtópico ulterior.

1.1 Considerações sobre o contexto histórico do *Ultimate Frisbee*

Em linhas gerais, o *Ultimate Frisbee* consiste em um jogo/esporte coletivo, praticado com o uso de um disco de plástico – *Frisbee* –, côncavo, pesando 175 gramas e projetado para deslizar pelo ar. Embora existam outras manifestações de jogo/esporte que fazem uso do disco em sua prática, como: o *Beach Ultimate*; o *Disc Golf*; o *Freestyle*; o *Guts*; o *Double Disc Court* (DDC); o *Discathon*; e o *Overall*, limitar-nos-emos a tratar do *Ultimate Frisbee*. Importante destacar que existe um dissenso historiográfico em relação ao surgimento das manifestações de jogo que utilizam o disco (SILVA; CARNEIRO, 2021). Contudo, o órgão regulador WFDF (*World Flying Disc Federation*), explicita ser possível rastrear os jogos/esportes de disco desde a antiguidade, pois os gregos já competiam usando disco por volta do século VIII a.C., sendo que “alguns desses objetos eram lançados por diversão, enquanto que outros eram usados como armas” (MAIELO; COSTA, 2020, p. 3)

Em relação ao dissenso historiográfico os autores Botelho e Cardoso (2009, p. 7), asseguram que existem inúmeras versões sobre o surgimento do *Frisbee*, por esse motivo os autores destacam que segundo Duarte (1996 *apud* BOTELHO; CARDOSO, 2009, p. 07), há uma versão moderna sob a eclosão do jogo/esporte na qual os criadores seriam “dois entregadores de pizza da Califórnia, que ao lançarem as formas das pizzas ao ar e, estas ganhavam altitudes e giros fantásticos”, em decorrência disso, a moda acabou pegando e o jogo/esporte foi se difundindo ao longo do território americano.

No entanto, como salientam os autores anteriormente citados – Botelho e Cardoso (2009) –, assim como Silva e Carneiro (2021), Maielo e Costa (2020), Puccinelli (2006) e Costa e Ramos (2018), a explicação mais aceita e disseminada, em consonância com as informações disponibilizadas pelo órgão regulador WFDF, refere-se ao ano de 1871, em *Bridget*, no estado americano de *Connecticut*, onde os/as estudantes da Universidade de *Yale* frequentavam uma padaria, chamada: “*Frisbie Pie*”. Tratava-se de uma propriedade de William Russell Frisbie (1848-1903), a qual se tornou, posteriormente, um grande centro de distribuição de tortas para aproximadamente 250 localidades do território americano. No local, universitários divertiam-se lançando e recepcionando as formas vazias de tortas. Essa ação de lançamento e recepção de formas vazias disseminou-se entre o público jovem, levando à criação de uma versão do disco um pouco mais sofisticada, com maior estabilidade, alcance e descolamento de voo.

O aludido disco plástico foi criado em 1951, por Fred Morrison conhecido como “*Pluto Platter*”, o criador acabou vendendo sua ideia para uma fábrica de brinquedos, à antiga *Wham-O* em 1955, o que acarretou a produção em massa desse disco em linhas de produção. Repare no fato de em ambas as dilucidações, em suas gêneses, decorrerem de um ato brincante, um marco historiográfico muito relevante à noção epistemológica apresentada cujo *Frisbee* consistir-se-ia em um jogo em sua estrutura originária, fato ratificado pela descrição histórica.

Fizemos uma pequena digressão, contudo extremamente relevante para o quadro teórico do trabalho, retomando a questão historiográfica, de acordo com Puccinelli (2006) o primeiro torneio do jogo/esporte com disco ficou conhecido por “*Guts*”, sendo realizado por estudantes da Universidade de *Dartmouth* (EUA) no ano de 1954. Já o *Ultimate Frisbee* propriamente dito, surge em 1967 por iniciativa de Joel Silver e outros alunos/as da escola *Columbia High School-CHS*, tendo seu primeiro registro competitivo em 1968, na disputa entre o conselho estudantil e a equipe de funcionários do jornal da escola, a título de curiosidade, consta que essa última saiu vitoriosa. A esse respeito à autora destaca a continuidade dos jogos

[...] no ano seguinte com partidas sendo realizadas à noite, sob o fulgor das luzes de mercúrio-vapor na nova área de estacionamento do colégio. Os primeiros e segundos conjuntos de regras foram compilados pelo estudante Buzzy Hellring de CHS, e refinadas mais tarde por Silver e John Hines (PUCCINELLI, 2006, p. 21).

Torna-se relevante ressaltar que, de acordo com a mesma autora, a partir do momento descrito, essa manifestação de jogo/esporte foi se disseminando por intermédio de torneios intercolegiais e interfaculdades, até ao campeonato mundial, por conseguinte os jogos/esportes

de disco começaram a ganhar adeptos pelo mundo. Segundo a WFDF, os jogos/esportes que utilizam o disco são praticados por mais de sete milhões de pessoas, em pelo menos 70 países em todo o mundo.

Em relação ao *Ultimate Frisbee*, os autores Costa e Ramos (2018) revelam – observando os dados fornecidos pela instituição que gerencia o jogo/esporte nos EUA, a saber: *USA Ultimate* –, a incidência de um crescimento exponencial da prática no interstício temporal de 2012 a 2013, de 29%, totalizando 47.137 novos membros, sendo que cerca de 30% referem-se às mulheres. Soma-se a isso, o fato de “aproximadamente 30 mil integrantes de esse grupo ter idade entre 19 e 34 anos”. Enquanto “quase oito mil jovens [possuem] entre 13 e 18 anos, [por certo] contribuem de maneira efetiva para a manutenção de futuras gerações de entusiastas, praticantes e atletas para a modalidade” (COSTA; RAMOS, 2018, p. 18).

No território brasileiro o *Ultimate Frisbee* desponta no final da década de 1980, com grande inserção em São Paulo/SP (BORGES et al., 2017). Com base na compilação de informações de alguns historiadores dedicados a compreender o jogo/esporte, acrescido de dados disponibilizados pela WFDF, construiu-se uma espécie de linha do tempo ilustrativa, de modo a indicar os marcos referenciais do *Frisbee*.

Trata-se de uma iniciativa meramente elucidativa, visto que corresponde a uma ideia linear de história, quando na realidade, sabe-se da dinâmica complexa, multifacetada e multifatorial pela qual o tecido histórico se forja no seio de uma dada sociedade, portanto, o esforço aqui empreendido, reside mais no campo memorialístico, do que propriamente na esfera historiográfica, tendo em conta uma concepção mais elaborada em relação à História, na qualidade de disciplina científica dedicada a “estudar os homens no tempo” (BLOCH, 2001, p.55).

Feita essa importante ressalva de ordem epistemológica, vejamos o diagrama adaptado na continuidade.

Figura 1.1 - Linha do tempo sobre os marcos referenciais do *Frisbee*



Fonte: Adaptado de WFDF – *World Flying Disc Federation* – (2017)

No Brasil, como se nota no diagrama exposto, o jogo/esporte chegou ao final da década de oitenta **como um jogo/brincadeira** e vem se disseminando exponencialmente. Sobre esse aspecto, Hucke, Toledo e Sanches (2005) pontuam haver reflexos, inclusive na esfera do desporto profissional, a julgar por 1998, ano cuja primeira delegação brasileira participou em *Minnesota/EUA* do Campeonato Mundial das seleções, no qual a equipe mista conquistou a quarta colocação. No ano seguinte, a seleção brasileira participou novamente dessa competição, porém em solo europeu, mais especificamente em *St. Andrews* na Escócia, atingindo a décima colocação. Nos anos 2000, ao participar mais uma vez do Campeonato mundial a seleção terminou em décimo primeiro lugar, em *Heilbronn* Alemanha.

Seguindo a esteira cronológica, em 2002 ocorrera o maior campeonato mundial de clubes, com a participação de aproximadamente 120 equipes, no Havaí – estado dos Estados Unidos da América (do norte) –, no qual o Brasil classificou-se entre as 40 melhores equipes (HUCKE; TOLEDO; SANCHES, 2005). Neste momento (setembro de 2021) em relação ao ranking mundial, o Brasil se encontra na 47ª posição, entre os 89 países listados.

Segundo Costa e Ramos (2018), atualmente no Brasil há apenas um órgão de representação nacional registrado junto à WFDF de *Ultimate Frisbee*, qual seja: a Federação Paulista de Disco – FDP, responsável pela organização e promoção do jogo/esporte na região do Estado de São Paulo. De acordo com os autores em questão:

A FDP traçou o perfil dos praticantes de Ultimate naquele Estado no ano de 2014, indicando que o público feminino corresponde a 40% dos praticantes. Além disso, 62% dos praticantes têm entre 16 e 30 anos. Os ultimers brasileiros têm em São Paulo a possibilidade de participarem de torneios regulares, sendo divididos em dois formatos: o Competitivo, concentrando equipes com avançado conhecimento técnico e tático, e o Desenvolvimento, visando ao público iniciante e intermediário (COSTA; RAMOS, 2018, p. 18).

Diante dessas considerações torna-se perceptível o jogo/esporte se espalhando pelo país, em consequência a participação recorrente de equipes brasileiras em campeonatos mundiais, uma conjuntura cujos desdobramentos incidem, de alguma maneira, no cenário educacional. Não sem razão, consiste em “uma modalidade nova que tem crescido bastante, tendo recebido o reconhecimento como modalidade olímpica pelo Comitê Olímpico Internacional (COI), no ano de 2015. Isso significa que o *Ultimate* pode ser incluído em futuras edições dos Jogos Olímpicos”, o que por sua vez, conferir-lhe-ia uma maior visibilidade midiática, por efeito cultural (MAIELO; COSTA, 2020, p.01).

Então, após essa breve contextualização histórica do *Frisbee* e uma primeira aproximação em relação a idiosincrasias cuja manifestação de jogo/esporte em evidência evoca, resolveu-se empreender uma investigação científica, a fim cotejar as produções científicas sobre o mote, de igual modo conhecer o teor de tais trabalhos, proposta que será melhor explicitada, no tópico seguinte.

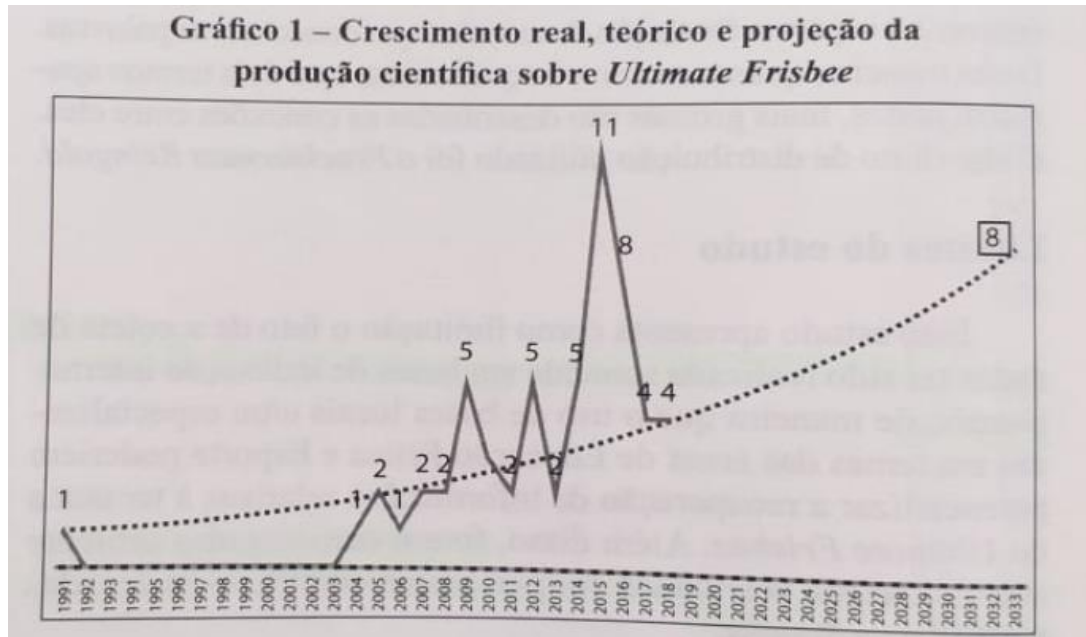
1.2 A produção do conhecimento relativa ao *Ultimate Frisbee* (2009-2019)

O conhecimento científico processa-se de modo dinâmico e mutável, notadamente na contemporaneidade. Conhecedor disso, quando se inicia uma determinada pesquisa, torna-se imperativo mapear informações, dados e evidências sobre o que se pretende investigar. Deste modo, checar o que já foi produzido até então sobre um determinado mote, permite a continuidade de novas descobertas (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Pois bem, esse foi o ponto de partida para a construção desta dissertação. Iniciamos localizando a investigação desenvolvida por Carneiro (2019), na qual realizou um balanço de produção do conhecimento relativo ao *Ultimate Frisbee*. Seu estudo analisou duas bases de indexação internacionais: *Web of Science* e *Scopus*, empregando o descritor *Ultimate Frisbee*. Após a aplicação dos procedimentos de busca, localizou um total de 71 documentos, dos quais: 7 tratavam-se de patentes; 4 publicações em anais; 2 livros; e por fim um montante de 58 artigos publicados em revistas científicas internacionais.

Como resultado o autor chegou a uma conclusão cujo desenvolvimento científico relacionado ao tema ainda é escasso, o que equivale a dizer que se encontra em estado embrionário, tal como ilustra o gráfico a seguir, sendo que a linha cinza compreende o crescimento real de produções e a pontilhada o crescimento projetado, conforme se vê doravante.

Figura 1.2 - Gráfico referente a produção científica sobre o mote



Fonte: Carneiro (2019).

Os dados teóricos apresentados pelo autor indicam uma frequência de produção entre os anos de 2004 a 2018, com destaque para a oscilação referente à frequência de produções científicas no que concerne ao *Ultimate Frisbee*, ao longo dos anos. Nota-se ainda, o ápice de publicações no ano de 2015. “Porém, os dados apontam para o início de uma fase de crescimento exponencial que se desenvolve a uma taxa de 5,37% ao ano, apresentando uma estimativa de dobrar o quantitativo de artigos sobre o tema nos próximos 13 anos” (CARNEIRO, 2019, p. 136).

Nessa esteira de escrutínio das produções contidas na investigação, o autor supracitado preconiza a existência de estudos humanísticos e sociológicos voltados para o jogo/esporte educacional, questões de gênero e identitárias, assim como aspectos éticos e educacionais relacionados ao *fair play*, ressaltando se tratar de uma das peculiaridades da expressão de jogo/esporte em questão. O estudo aludido tornou-se relevante, na medida em que nos facultou uma visão panorâmica quanto às produções atinentes ao *Ultimate Frisbee*, em domínio internacional.

Contudo, importava-nos saber, a realidade das elaborações científicas na esfera nacional, ao passo de dimensionar se nossa propositura somava-se a outras, ou figurar-se-ia como uma contribuição inabitual. Logo, lançamo-nos ao desafio de realizar uma investigação de revisão sistemática de literatura sobre o mote, no cenário nacional, de modo a compreendermos melhor o que já havia sido produzido em relação ao *Ultimate Frisbee*. **Torna-**

se importante destacar que essa revisão já se encontra publicada⁶, contudo a compartilharemos aqui e nas próximas seções, pois entendemos ser imprescindível para dar *corpus* ao trabalho, igualmente adentrar as minúcias do tema, por efeito instituir correlações e possíveis ilações, com isso aportar à proposição didático/científica expressa nesta dissertação.

Muito bem, feita as devidas ponderações detalharemos doravante, o empreendimento científico desempenhado. No entendimento de Pires e colaboradores (2017), as investigações de revisão sistemática promovem o avanço do conhecimento em determinado tema e, ao mesmo tempo, permitem a construção da base teórica para outras investigações. Alinhados a esse pressuposto Sampaio e Mancini (2007), interpretam as pesquisas as quais sintetizam a informação científica produzida como potenciais contributos para o desenvolvimento científico. Segundo as autoras supracitadas, há diferentes tipos de estudos de revisão e cada um deles segue uma metodologia específica. Dentre eles, inserem-se os estudos de revisão sistemática de literatura (científica), cuja metodologia se estrutura sob uma padronização, na qual os procedimentos de busca, seleção e análise são delineados e claramente definidos, permitindo apreciação da qualidade das pesquisas e da validade das conclusões realizadas.

Com base nessas premissas e organização analítica, empreendeu-se um estudo de revisão de literatura sistemática, no qual foram mapeados artigos publicados em periódicos nacionais, dedicados ao entendimento do *Frisbee* e suas implicações formativas. O recorte pensado contemplou artigos e não teses e dissertações, pois em grande medida, os artigos são recortes ou subprodutos desses materiais e o crivo amplia-se para além da banca avaliadora. A pesquisa teve duração de seis meses, contando com a participação de quatro pesquisadores de duas Instituições de Ensino Superior (IES) diferentes, sendo dois atuantes e os outros consultivos.

Para tanto, realizou-se uma investigação sob perspectiva qualiquantitativa, visando uma metodologia mista, pela qual houve “combinação pragmática entre pesquisa qualitativa e quantitativa, o que [por suposto] deveria pôr um fim às guerras de paradigmas de tempos mais remotos” (FLICK, 2009, p. 40). A abordagem mista foi adotada nesta investigação por possibilitar mais evidências, do que a pesquisa qualitativa ou quantitativa separadamente, cujos pesquisadores têm a oportunidade de usar diferentes ferramentas para realizar a coleta de dados, não se limitando a apenas instrumentos vinculados a uma vertente de pesquisa seja ela

⁶ A investigação de revisão sistemática já foi publicada na Revista *Corpoconsciência* no volume 25, número 1, em 2021, com respectivo DOI: 10.51283/rc.v25i1.11171.

qualitativa ou quantitativa (CRESWEEL; CLARCK, 2013). A esse respeito, Sampiere, Collado e Lúcio (2013, p. 550) comentam:

[...] os métodos mistos representam um conjunto de processos sistemáticos e críticos de pesquisa e implicam a coleta e a análise de dados qualitativos e quantitativos, assim como sua integração e discussão conjunta, para realizar inferências como produto de toda a informação coletada (metainferências) e conseguir um maior entendimento do fenômeno em estudo).

À face disso, no plano quantitativo o estudo emprega a quantificação das produções científicas em formato de artigo, no interstício temporal (2009-2019), que versem sobre o *Frisbee*. No que se refere à abordagem qualitativa faz uso da análise de conteúdo, tanto para elaboração de categorias – erigidas após o exame dos artigos cotejados – quanto para estabelecer ilações quanto à produção em relação a essa prática corporal (BARDIN, 2009). Além do mais, indicar (possíveis) correlações e implicações para o ensino desse jogo/esporte no interior da Educação Física escolar.

Na qualidade de procedimento analítico para realizar o “balanço de produção”, empregou-se uma adaptação da ficha proposta por Kofinas e Saur-Amaral (2008), pela qual se orientou o processo investigativo, permitindo, com isso, a construção dos objetivos do estudo, dos descritores utilizados, bem como os critérios de inclusão e de exclusão dos artigos analisados. A mesma pode ser observada a seguir.

Quadro 1.1 – Ficha contendo os critérios empregados na pesquisa

CONTEÚDO	EXPLICAÇÃO
Objetivo da Pesquisa	Mapear os estudos publicados a respeito do <i>frisbee</i> , procurando identificar o que se tem produzido em formato de artigo em relação ao tema.
Equação de pesquisa a experimental	<i>Frisbee</i> ; Esporte.
Âmbito da Pesquisa	A investigação examinou periódicos nacionais com estratificação: A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C, ou seja, analisou todas as classificações.
Critérios de inclusão	Foram verificados apenas artigos publicados em periódicos nacionais; Alocados à subárea da Educação Física; Publicados no interstício de tempo de 2009 a 2019; Apresentar no título, ou no resumo as equações definidas para pesquisa; E por fim, os artigos dever-se-iam estar escritos em português, inglês ou espanhol.
Critérios de exclusão	Artigos sem resumo, ou sem acesso ao texto integral; Textos sem acesso online e livre (lê-se gratuito); Artigos publicados em outros idiomas, afora o português, inglês ou espanhol; Foram desconsiderados artigos cujo teor central não se dedicava ao <i>frisbee</i> , ou apenas citavam-no de modo genérico semelhantemente a outros esportes.

Fonte: Adaptado da proposta de Kofinas e Saur-Amaral (2008).

Em relação à delimitação do intervalo de tempo (entre 2009 e 2019) para a busca dos estudos, numa primeira busca genérica, constatou-se a ausência de estudos de revisão de literatura cujo mote central se dedicasse exclusivamente ao *Frisbee*, diferentemente de outros jogos/modalidades esportivas consideradas “tradicionais” ou “hegemônicas”, a exemplo do voleibol, o qual impeliu Impolceltto e Darido (2016) a realizarem uma pesquisa caracterizada de “estado da arte”, dado à ampla produção concernente ao tema, veiculada em diferentes espaços científicos. Interesse ainda mais frequente e consolidado quando se trata do futebol, basta ver (FATTA et al., 2016; RIBEIRO; MEZQUITA; VECCHIO, 2013; TEIXEIRA; CAMINHA, 2013; FORTES; CONRADO, 2012).

De igual modo, conjecturou-se que a consolidação da Pedagogia do Esporte – entendida no plano epistemológico enquanto subcampo da Educação Física (GHIDETTI, 2020), cuja existência científica se dedicada a perscrutar e intervir no processo de ensino, aprendizagem e vivência do jogo/esporte (GALATTI et al, 2014) – muito provavelmente tenha fomentado avanços significativos em relação às reflexões e produções relativas ao fenômeno do jogo/esporte, suscitando, com isso, estudos relativos ao *Ultimate Frisbee*, afora o fato de se tratar de um conteúdo relativamente recente no cenário nacional, por efeito pouco difundido, por sua vez, ocasionando curiosidades epistemológicas (REVERDITO; SCAGLIA; MONTAGNER, 2013). Trata-se de uma averiguação alinhada à constatação de Oliveira e colaboradores (2018, p. 30), ao advertir que “a pouca produção acadêmica nacional sobre as experiências escolares com o *Ultimate Frisbee* deve servir como estímulo para o desenvolvimento de estudos aplicados”.

Ademais, considerou-se as mudanças relativas à formação do/a professor/a de Educação Física no decênio em questão, movimentada e impulsionada pela normatização dos cursos de bacharelado e licenciatura (BRASIL, 2002; 2004), somada as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica cuja referência alvitra à implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Básica, instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e CNE/CP nº 4/2018 (Brasil, 2017), na qual há referência explícita ao ensino do *Ultimate Frisbee*, tenham provocado a imprescindibilidade de investigações, as quais busquem responder às novas demandas formativas, até mesmo em relação ao ensino de práticas corporais esportivas “contra-hegemônicas”.

Sendo assim, à “implementação” e consolidação de tais mudanças marcam o período em questão, razão pela qual se definiu a temporalidade da investigação. Pois bem, para acessar as produções houve caminho analítico, inicialmente se recorreu a Plataforma Sucupira, na qual

constam as informações referentes à classificação das revistas usadas pelos programas de pós-graduação. A subdivisão pela qual os periódicos são estratificados da seguinte maneira: A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C como um indicativo de qualidade, sendo o mais alto (A1) ao menor (C). As informações mais recentes desta plataforma são as classificações de periódicos que compreendem o quadriênio de 2013 a 2016, em razão disso foi selecionado para consecução do estudo. Em seguida se prosseguiu com o preenchimento da área de avaliação, que para fins desta investigação se restringiu à subárea da Educação Física.

Como resultado a plataforma gerou uma planilha (documento do Microsoft Excel) contendo a listagem de periódicos da Educação Física, com o ISSN tanto impresso quanto eletrônico, o nome dos veículos e sua qualificação com seu respectivo estrato. Neste referido documento, estão os veículos nacionais e internacionais perfazendo 2218 títulos.

Empós o emprego dos critérios analíticos já descritos restaram 389 periódicos. No entanto quando se aplicou o último critério de exclusão eliminando revistas cujo foco e escopo não dialogassem especificamente com a Educação Física, visto que a Área 21 congrega quatro subáreas de atuação acadêmica e profissional, contabilizou-se um total de 52 revistas da subárea da Educação Física. Em posse dessa relação iniciou-se a procura de artigos relacionados à temática atinente ao estudo. Com efeito, examinamos as revistas eletrônicas de acesso gratuito, aplicando os critérios de inclusão e exclusão contidos no quadro supracitado. No que se refere aos termos padronizados definidos para identificar assuntos publicados nos artigos científicos, ou melhor, os descritores empregados na ferramenta de busca foram: *Frisbee* e Esporte, tendo sido suprimido o termo *Ultimate*.

Além da averiguação a partir dos descritores, realizou-se uma apreciação minuciosa em cada uma das edições dos 52 periódicos resultantes da triagem anterior, com o propósito de ratificar os resultados, analisando, por sua vez, os resumos, títulos, descritores e em alguns casos de ambiguidade epistemológica, todo o texto fora apreciado. Os artigos encontrados concernentes ao *Ultimate Frisbee* foram nomeados, datados com o respectivo ano de publicação e organizados/arquivados no interior de pastas no computador, discriminadas de acordo com a denominação da revista a qual pertence.

Os procedimentos de análise de dados se iniciaram mediante a leitura das produções científicas encontradas, concomitante fez-se uma síntese dos elementos mais relevantes contidos nos resumos, títulos, descritores e em alguns casos em todo o texto, de maneira que subsidiasse a posterior construção de categorias de análises, a partir de um processo indutivo, decorrente de diversas leituras e releituras, procurando agrupar temas mais recorrentes. Como resultado disso, formulou-se categorias de análise sob uma perspectiva de homogeneidade

interna, heterogeneidade externa, inclusividade e plausividade proposta por Lüdke e André (1986), somado a ideia de análise inferencial apreçoada por Bardin (2009). Essa organização analítica dos dados qualitativos adicionou-se à análise dos dados quantitativos. Os resultados e as discussões são explanados de agora em diante.

Resultados e discussão do balanço de produção

Conforme exposto antes, após o delineamento e os processos de filtragem chegou-se ao total de 52 periódicos da área da Educação Física, compreendendo todos os níveis de estratificação, sendo realizada uma primeira análise em relação à distribuição das revistas no que diz respeito às estratificações. Evidenciou-se a predominância de revistas da subárea na classificação B4, contabilizando 20 revistas, seguida do qualis B5 o qual perpez 13, depois houve uma igualdade entre os agrupamentos B1 e B2, somando 6 em ambos os periódicos, seguidas do qualis B3 com 5 revistas e o qualis A2 com apenas 2. Destaca-se que não foram localizadas revistas classificadas em A1 e C. Pondera-se que a ausência de estudos na subdivisão A1, justifica-se em decorrência de não haver periódicos nacionais na área 21 com essa estratificação. O conjunto de dados pode ser observado na tabela a seguir.

Tabela 1 – Distribuição das Revistas por Qualis

QUALIS	EDUCAÇÃO FÍSICA	
	N	%
A1	0	0
A2	2	3,8
B1	6	11,5
B2	6	11,5
B3	5	9,6
B4	20	38,5
B5	13	25
C	0	0
TOTAL	52	100

Fonte: Silva e Carneiro (2021).

A título de explicação, quando se refere ao termo estratificação, via de regra, conhecida como Qualis, trata-se de um sistema de classificação da produção científica dos programas de pós-graduação, referente à publicação de artigos em periódicos científicos. Seu objetivo consiste em analisar e consequentemente avaliar a qualidade da produção científica. A classificação ocorre sob análise de comitês atinentes a cada área de avaliação, valendo-se de critérios pré-definidos (CAPES, 2009).

Para o indicativo de qualidade, organizam-se os periódicos em A1, sendo este nível o mais elevado e subsequentemente por A2; B1; B2; B3; B4; B5 e C - com peso zero. Os periódicos relacionados à Educação Física encontram-se organizados na área 21, coexistindo com a Fisioterapia, a Terapia Ocupacional e a Fonoaudiologia. A Diretoria de avaliação determina que “o percentual de periódicos dos estratos A1 deve ser inferior ao percentual de periódicos em estratos nos periódicos A2 ($A1 < A2$) e que a soma de ambos seja igual ou inferior a 25%. O percentual de periódicos que povoam os estratos A1, A2 e B1 são inferiores a 50%” (CAPES, 2013, p. 22). Fato que, corrobora os resultados encontrados neste estudo, ao constatar restrito número de periódicos nos três maiores níveis de estratificação (A1, A2 e B1), cuja soma resultou em apenas 8 revistas, do total de 52 cotejados.

Constatou-se a maior concentração de periódicos nas classificações (B2; B3; B4; B5), correspondendo a 44 periódicos, o que engendra um desafio para propagação e qualificação das produções científicas na subárea em questão, apesar de termos consciência de que nem sempre o fator de impacto e a estratificação traduzem a qualidade de uma produção. Ademais, as revistas com estratificação A, são em sua maioria internacionais, priorizando a língua estrangeira moderna (inglês) com ênfase na área da ciência médica, fatores esses que obliteram a publicação de conteúdo de outra natureza epistemológica – uma clara hierarquização valorativa do conhecimento –, além do entrave do idioma para autores brasileiros de modo geral, à semelhança do que advertiu Job (2009, p. 16), “critérios incoerentes para o desenvolvimento da ciência brasileira, uma vez que, o autor local concorre com milhares de outros, de outros países, escrevendo no idioma que não é o seu, mas será pouco lido no seu próprio país”. Além das altas taxas cobradas para veicular conhecimento no interior dos periódicos internacionais. Os aspectos antes arrolados atestam uma espécie de “colonização epistêmica”, sendo apropriado trazer a lume às advertências de Freire (2019c), em relação aos processos opressivos de invasão cultural, visto que toda dominação implica numa invasão, nem sempre física, ou visível, mas às vezes obducta. No fundo, a invasão consiste em uma forma de dominar econômica e culturalmente o invadido.

Em outras palavras, corresponde à “colonização cognitiva”, não sem razão, na obra, “Pedagogia do Oprimido”, o autor identifica e problematiza determinados temas da estrutura opressora, na medida em que questiona os referenciais eurocêntricos – no caso em questão, não seria desproporcional incluir a representatividade americana da colonização, na atualidade –, para produção do conhecimento no campo das ciências humanas e sociais. Em razão disso, argumento sobre a imperativa perspectiva de um ensino e de uma produção no campo das ciências sociais pela qual se problematize a geopolítica do conhecimento, haja vista o processo

internacional assimétrico de produção de conhecimento e do lugar que ocupam os países de “terceiro mundo” e o conhecimento neles produzido, engendrando um processo decolonial, ao devolver o lugar de fala aos oprimidos e subjugados (PENNA, 2014).

Fizemos uma pequena digressão, todavia pertinente dada à relevância do pensamento freriano para este trabalho, regressando, até o momento, procurou-se expor a dimensão quantitativa mais ampla do estudo, de maneira a conferir uma espécie de visão panorâmica do quadro numérico, ao passo que tal cenário revelasse, com isso, as investigações relativas ao *Ultimate Frisbee*. Após o cotejamento, de acordo com os critérios adotados no estudo, constatou-se 4 artigos, sendo considerados apenas 3, já que 1 não correspondia ao contexto, dado que o eixo central da produção diz respeito à predominância das modalidades hegemônicas em detrimento das contra-hegemônicas, em aulas de Educação Física escolar em um município paranaense. Na mesma, há apenas uma singela alusão ao *Frisbee* enquanto modalidade contra-hegemônica, razão pela qual a mesma fora preterida por nosso estudo (TOMITA; CANAN, 2019).

Analisando os artigos encontrados, tem-se o seguinte quadro: 1 pertence ao qualis B2, enquanto que os outros 2 restantes pertencem ao estrato B5. A descrição detalhada da autoria, revistas e estratificação podem ser conferidas no quadro de agora em diante.

Quadro 1.2 - Descrição detalhada dos artigos examinados com base nos critérios da pesquisa

Autor(es)/Ano	Título	Revista	Qualis	Quantidade
COSTA e colaboradores (2017)	Perfil e motivações de praticantes de <i>ultimate frisbee</i> na universidade de Brasília	CADERNOS DE FORMAÇÃO – RBCE	B5	1
OLIVEIRA e colaboradores (2018)	Sistematização do <i>ultimate frisbee</i> para Educação Física	CADERNOS DE FORMAÇÃO – RBCE	B5	1
SILVEIRA e DIAS (2019)	Repensando as relações de gênero nas vivências do <i>ultimate frisbee</i> na escola	MOTRIVIVÊNCIA (FLORIANÓPOLIS)	B2	1
Total				3

Fonte: Silva e Carneiro (2021).

Um dos possíveis fatores que pode explicar a escassez de artigos sobre o *Ultimate Frisbee* em periódicos nacionais se relaciona com sua recente inserção no Brasil, mais especificamente no final da década de 1980. Se porventura estabelecêssemos uma relação histórica comparativa com o futebol – a título de mera ilustração –, notar-se-ia prontamente o desconhecimento e a pouca visibilidade que desfruta essa prática corporal historicamente situado, razão pela qual, Amoroso e Varregoso (2014), interpretaram se tratar de uma prática

em ascensão. O que por sua vez, ratifica a demanda por investigações, consoante a conclusão do estudo de Puccinelli (2006).

Conjectura-se, além disso, que, a questão do parco reconhecimento tenha relação com o não pertencimento do *Ultimate Frisbee* ao inventário de “tradições esportivas” historicamente aceitas e disseminadas no país, conforme ponderou Paes (1996), ao observar que os principais conteúdos das aulas de Educação Física são os esportes coletivos, considerados tradicionais/hegemônicos (handebol, voleibol, basquetebol e futebol). Na prática, esse fato incide na constituição de uma representação social, que por sua vez oblitera o interesse por outros saberes esportivos, até mesmo científico, já que a ciência refere-se a uma prática social e sobre ela pairam idealizações e injunções. Trata-se de uma ilação, ao que parece plausível, haja vista o reduzido número de produções e a incidência majoritária dos artigos em classificação B5, considerada à estratificação com menor grau de impacto e valoração científica.

Para analisar os 3 artigos encontrados pela pesquisa e formular categorias de análises, empregou-se os pressupostos anotados por Lüdke e André (1986), somado ao princípio de análise inferencial proposto por Bardin (2009), tal qual já exprimimos na subseção anterior, sendo pertinente reiterar. Assentado nisso, instituiu-se três categorias de análise, a saber: 1) Participação; 2) Sistematização Pedagógica; 3) Gênero. A distribuição quantitativa das categorias e seus respectivos anos de publicação constam na tabela de agora em diante.

Tabela 2 - Número absoluto de artigos distribuídos por categoria de análise e ano de publicação

CATEGORIA DE ANÁLISE	REVISTA	ANO DE PUBLICAÇÃO	TOTAL
Participação	Cadernos de Formação RBCE	2017	1
Sistematização Pedagógica	Cadernos de Formação RBCE	2018	1
Gênero	Motrivivência	2019	1

Fonte: Silva e Carneiro (2021).

Em linhas gerais, nota-se com base nas informações presentes na tabela o fato das produções brasileiras as quais versam sobre *Ultimate Frisbee* corresponderem ao período cuja tramitação da BNCC – lembrando da incidência de que o documento apresentar versões preliminares, tendo em 2015 a primeira, a segunda em 2016 e a terceira no ano ulterior –

homologada em 2017, ao menos na proposta correspondente às etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental (BRASIL, 2017). Conjectura-se não se tratar de um acontecimento fortuito, dado que o documento passa a nortear os currículos da educação básica, no qual consta a referência à prática corporal, como já exposto antes, com efeito, tem-se uma maior visibilidade do jogo/esporte principalmente em relação aos professores, haja vista buscarem aporte teórico para organização pedagógica das aulas de Educação Física. Ainda no plano mais geral, observa-se uma tendência de aumento no somatório das produções, a julgar o decênio cotejado, apesar da quantidade equivalente dos últimos três anos (lê-se 2017, 2018 e 2019).

Na direção de aprofundar e ampliar às discussões relativas aos artigos localizados por este estudo, assim como evidenciar aspectos específicos e relevantes, discutir-se-á cada um deles no interior das categorias de análise na quais foram alocados, deste ponto em diante.

Participação

Trata-se de uma categoria de análise cujo teor debate a conexão entre a adesão e participação dos adeptos à prática do *Ultimate Frisbee*. Nela se encontra o estudo realizado por Costa e colaboradores (2017), o qual analisou os aspectos que motivaram os alunos/as da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília (UnB) a participar da disciplina intitulada: Prática Desportiva (PD), no interior da qual se desenvolveu o ensino do *Ultimate Frisbee*. Segundo os autores, a manifestação do jogo/esporte em questão apresenta expressivo potencial educativo.

A referida atividade curricular, oferecida semestralmente na UnB, condicionada à disponibilidade dos/as professores/as, “recebe alunos de toda a instituição, oferecendo créditos de ensino, aproximando-os da prática regular de exercícios físicos, da promoção e da manutenção da saúde, além de integrar os estudantes dos diferentes cursos da UnB”. (COSTA et al., 2017, p. 86).

A justificativa da qual se vale a disciplina, para ancorar sua presença na matriz curricular, parece genérica e demasiadamente ampla, em especial por ser ofertada em um curso de formação profissional. Cabe aqui, uma pequena digressão, de certo modo são discursos que se alinham aos argumentos empregados para “aportarem” a Educação Física na qualidade de componente curricular escolar, geralmente genérico, efetivamente pouco convincente. Voltando, a proposta da PD lembra, inclusive, a perspectiva de Prática Esportiva, alinhada à orientação normativa dos currículos do ensino superior brasileiro, sob o decreto n. 705 de 25 de julho de 1969, tendo o mesmo recebido, ainda mais força durante a década de 1970, quando

o desporto universitário canalizava, em parte, a atenção dos/as estudantes envolvidos com a prática desportiva. Cenário o qual foi sendo modificado gradativamente e resultou na retirada da obrigatoriedade da Educação Física na educação superior – a exceção dos cursos de graduação da própria área – com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB de 1996, quando a obrigatoriedade fora mantida apenas no ensino fundamental e médio (CASTELLANI FILHO, 1998).

Quanto ao estudo de fato, os autores supracitados objetivaram compreender os principais interesses de 50 voluntários, sendo 32 homens e 18 mulheres ao participarem da PD a qual propõe o *Ultimate Frisbee*. Para a consecução do material empírico, utilizou-se à observação participante e o emprego de um questionário, acrescido dos registros em um diário de campo. As respostas do questionário foram agrupadas em dois blocos de motivos para participação na PD, sendo eles: motivos intrínsecos ao jogo e extrínsecos. Os resultados demonstraram que 117 respostas assinalaram para motivos intrínsecos ao jogo como: interesse, curiosidade e conhecer novas pessoas. Já em relação aos motivos extrínsecos, tais como: necessidade de créditos, falta de vaga em outra PD e convite de conhecidos, totalizou 100 respostas.

Houve, portanto, certo equilíbrio entre os dois conjuntos de respostas. Para Costa e colaboradores (2017, p. 89) “O equilíbrio aproximado permite inferir que (1) no caso da leve prevalência de motivos extrínsecos, a relevância na oferta de modalidades inovadoras pode trazer expectativas novas e mais pessoas para a atividade física”. E complementa “(2) no caso da significativa presença de motivos extrínsecos, [deve-se] refletir que a conjuntura envolta na escolha é fundamental para que novos e regulares praticantes façam as atividades”.

Um aspecto intrigante das ilações apresentadas se refere à aceção da prática do *Ultimate Frisbee* como atividade física, que a despeito de sê-la – como toda e qualquer ação humana, já que existimos corporalmente –, associá-la à ideia de promoção e da manutenção da saúde nos parece no mínimo questionável, tendo em vista as variáveis as quais envolvem o conceito de saúde. Ademais, no que diz respeito à prevalência dos aspectos intrínsecos, em desvantagem às questões extrínsecas, bastaria um entendimento mais elaborado a respeito da Teoria do Jogo, para saber que se trata de uma evidência a priori anunciada (FREIRE, 2001, 2002; SCAGLIA, 2003; CARNEIRO, 2012; 2017; CARNEIRO; SILVA; REIS, 2020).

De todo modo o estudo traz indicativos relevantes sobre o interesse na prática do *Ultimate Frisbee*, de igual modo reforça a relevância do ensino relativo a esse saber, um avanço, portanto, haja vista o desconhecimento e a escassez de produções a respeito do tema. Vejamos na sequência a próxima categoria de análise.

Sistematização Pedagógica

Refere-se a uma categoria na qual se congregue produções sobre a organização pedagógica sistematizada relativa ao *Ultimate Frisbee*, em outras palavras, reúna artigos – no caso como houve apenas um estudo, aplica-se artigo – dedicados a pensar a planificação e organização do trabalho pedagógico concernente ao tema em questão.

No interior da Sistematização Pedagógica foi alocada a pesquisa realizada por Oliveira e colaboradores (2018), cujo objetivo consistiu em pensar a sistematização do ensino *Ultimate Frisbee*, a fim de desenvolvê-lo como conteúdo nas aulas de Educação Física escolar. O estudo realçou as prerrogativas formativas – guardadas as devidas proporções e contexto, trata-se de uma perspectiva análoga a de Costa e colaboradores (2017), a qual se arrazoou na categoria anterior – desse saber esportivo, com ênfase na oportunidade de autoarbitragem, cujos efeitos, segundo os autores “estimula, de maneira autônoma, a resolução de conflitos por meio do diálogo, o reconhecimento de comportamentos indevidos, tanto seus quanto dos seus companheiros, de maneira justa e sem imposições”. (OLIVEIRA et al., 2018, p. 25).

Pari passu detectaram a escassez de aporte teórico/metodológico em língua vernácula, de maneira que “a pouca produção acadêmica nacional sobre as experiências escolares com o *Ultimate Frisbee* deve servir como estímulo para o desenvolvimento de estudos aplicados para compreender mais sobre os interesses dos/as alunos/as, a sistematização de conteúdos e a avaliação da ação pedagógica docente” (OLIVEIRA et al., 2018, p. 30). A inópia de produção da qual os pesquisadores se referem, ratifica-se de igual modo o empreendimento de nossa investigação, haja vista termos encontrado em um decênio apenas três artigos, constatação cujo teor traduz, de algum modo, a relevância em realizá-la.

O estudo de Oliveira e colaboradores (2018) correspondeu a uma pesquisa-ação, desenvolvida em um Centro de Ensino Fundamental do Distrito Federal. Participaram da proposta de inserção do *Ultimate Frisbee*, como conteúdo da Educação Física escolar, aproximadamente 43 alunos de ambos os sexos, que estavam cursando o oitavo ano, divididos em duas turmas distintas. Foram realizadas pela primeira autora da pesquisa, 4 aulas organizadas em alternância entre teoria e prática, com objetivo de trabalhar aspectos técnicos e táticos básicos relativos ao jogo/esporte, “dentro de uma perspectiva de ensino baseada no Ensinar para a Compreensão” (OLIVEIRA et al., 2018, p. 24).

De acordo com os autores supramencionados, ao longo da sistematização foi notória a evolução dos/as alunos/as em relação ao primeiro contato com o disco e a partida realizada no último encontro, não houve melhorias apenas técnicas e táticas, mas avanços no que diz respeito

ao diálogo e autonomia entre os participantes, sendo observável com base no pedido de faltas e na solução de problemas. Houve, no entanto, maior resistência pela turma B em realizar as atividades, devido à preferência pelo futebol – outro indicador da preeminência dos jogos/esportes coletivos hegemônicos, da qual já se preconizou antes. Outro limitante observado se relaciona à presença dos termos em inglês presente na estrutura organizacional da modalidade, muitos aprendizes apresentaram dificuldade em pronunciar-los – sendo essa, uma fresta, para se debater os riscos dos processos opressivos de invasão cultural, advertência apreçada por Freire (2019c), a julgar pelo fato da colonização cultural imprimir um estratagema de dominar economicamente e culturalmente (por intermédio dos signos e tradições) o invadido, ou nos dizeres do autor, o oprimido –, um obstáculo que suscita abertura para pensar à interdisciplinaridade. A propósito, um ponto controverso no espaço escolar, muito apreçado, conquanto raramente aprofundado, deveras pouco desenvolvido (FAZENDA, 1994).

Um questionário de avaliação foi o instrumento aplicado junto aos aprendizes, na tentativa de extrair a impressão dos mesmos sobre a unidade didática relativa ao *Ultimate Frisbee*. As respostas exprimem um teor positivo, dado que 79,07 % dos/as alunos/as consideram ótimas ou boas suas vivências referentes a essa manifestação de jogo/esporte na escola. Consoante aos autores, o trabalho pedagógico oportunizou o desenvolvimento da autonomia dos/as discentes (OLIVEIRA et al., 2018). A despeito de admitirmos as potencialidades formativas advindas do *Ultimate Frisbee*, parece-nos temerário falar de autonomia. A complexidade de elementos e variáveis solicitadas para o alcance do autogoverno (moral e intelectual) são de tal monta, que, afiançar sua existência em uma intervenção (pedagógica) pontual, temporalmente restrita e sem um exame longitudinal de avaliação, não passe de um mero ardil, quiçá, mais um clichê, dentre outros os quais, vez ou outra, eclodem nos discursos professorais. No limite, pode-se admitir que o trabalho pedagógico possa ter fomentado um espaço para nutrir elementos imprescindíveis à autonomia.

Além disso, deve-se reconhecer que o desenvolvimento de uma unidade didática, no interstício de quatro aulas – considerando as três dimensões do conteúdo (conceitual/factual, procedimental e atitudinal), somado a necessidade de uma avaliação diagnóstica, para abalzar à planificação do ensino, a preparação e desenvolvimento dos recursos auxiliares e as decisões metodológicas, cujos efeitos conduziram a um processo de aferir uma experiência de aprendizagem (avaliação) – origina certa desconfiança, dado a sua brevidade, já que a distribuição temporal para planificação e o desenvolvimento de um conteúdo, figura como uma variável importante para o êxito pedagógico. Afora o próprio instrumento eleito como forma de

avaliação, apresenta limites – considerando as exigências as quais compreendem uma investigação consoante os pressupostos da pesquisa-ação – o que por sua vez, acendeu nossas dúvidas. Apesar disso, as contribuições da pesquisa são patentes, seja em decorrência da visibilidade a qual engendra a prática corporal, ou mesmo em razão de desenvolvê-la no interior da instituição escolar, a partir de uma sistematização de ensino, lançando luz ao trabalho pedagógico para àqueles que pretendem abordar o mote. Na continuidade exporemos a última categoria de análise.

Gênero

Diz respeito a uma categoria a qual reúne produções relativas ao *Ultimate Frisbee* e a sua relação com a questão de gênero. Quanto ao conceito de gênero aqui compreendido, trata-se de uma categoria relacional entre mulheres e homens que, ao rejeitar o sentido do determinismo biológico, passa a envolver valores construídos socialmente ao longo da história. Ao passo que ele, o gênero, torna-se “a criação inteiramente social das ideias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres. Ele é, [portanto], segundo essa definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado” (SCOTT, 1995, p. 75).

No interior dessa última categoria analítica, encontra-se o estudo de Silveira e Dias (2019), realizado em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Natal/RN. Corresponde a uma pesquisa fomentada mediante ao projeto intitulado: “*Ultimate Frisbee* - vivências e reflexões táticas utilizando recursos midiáticos nas aulas de Educação Física”, cujo objetivo consistiu em refletir sobre as vivências táticas do jogo/esporte, com base em imagens midiáticas produzidas pelos próprios aprendizes. Os recursos midiáticos foram disponibilizados pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

As autoras esclarecem que o contato com *Ultimate Frisbee* decorre de sua presença na BNCC, já que se deparam e experienciam o saber num espaço de formação continuada, no qual se debatia a proposta curricular. Notemos, com isso, a relevância de um documento oficial e suas implicações curriculares, tanto para um dado conteúdo quanto para uma área de conhecimento. Trata-se de uma constatação a qual robustece nossa inferência exposta no início desta subseção, ocasião na qual se expressou sobre o aumento quantitativo da produção científica, retratada em forma de artigo, sobre *Ultimate Frisbee* nos últimos três anos, sendo o mesmo consentâneo com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, decerto, há uma maior visibilidade da modalidade, visto que os/as professores/as buscam

aporte teórico para organização do trabalho pedagógico, realçando outro aspecto já destacado (BRASIL, 2017).

Ao longo do estudo as autoras supracitadas discorrem a respeito do caráter formativo e educativo presente no *Ultimate Frisbee* – algo também admitido nas duas investigações debatidas nas seções precedentes –. Participaram da pesquisa aprendentes que frequentavam duas turmas mistas de 5º ano, denominadas A e B, do Ensino Fundamental, com idade variando entre 9 e 13 anos.

Durante as aulas as turmas eram organizadas em equipes mistas, no entanto, a primeira turma possuía um número inferior de meninas em relação aos meninos o que contribuía para a dominância da posse do disco por parte deles, não havendo compartilhamento do mesmo com as meninas, excetuando daquelas que eram consideradas mais habilidosas. Houve, portanto uma clara exclusão das meninas, fato observado por Silveira e Dias (2019), ao comentarem a respeito explicam, “percebemos aqui uma problemática para refletir: a histórica exclusão feminina no âmbito público, em especial nas práticas corporais esportivas” (p.7). Quando mulheres decidem adentrar em uma prática social em que há notória “reserva masculina”, torna-se esperado existir certa “desconfiança ou mesmo preconceitos velados ou explícitos.” (SOUZA JÚNIOR, 2013, p. 243; DUNNING, 1992). Contudo não se trata de uma segregação apenas relativa ao gênero, mas compreende um conjunto despropositado de violências, dentre elas, àquelas que dizem respeito às habilidades, na medida em que são alijadas do direito de se apropriar dos saberes relativos à cultura corporal de movimento – materializada nos esportes, dentre eles o *Ultimate Frisbee* –, expropria-se, com isso, o direito delas aprenderem, com efeito, sofre-se preconceito dado a inabilidade, conforme bem observou Altmann (2015) em relação ao futebol, deslindando não corresponder somente à questão de gênero o fator que gera preconceito, já que a habilidade, ou melhor, a falta dela, também consiste num aspecto discriminatório (ALTMANN, 2015).

Já em relação à outra turma participante do estudo, havia uma divisão sexual equiparada, o que incidiu numa participação maior das meninas na prática, portanto, houve o compartilhamento do disco, ainda assim, existiram atitudes intimidadoras dos meninos frente às meninas, com gritos, empurrões e até de violência para se imporem diante delas. À face disso, as pesquisadoras Silveira e Dias (2019) se despertam para refletirem sobre duas problemáticas intrinsecamente ligadas, a primeira se refere à naturalização equivocada do comportamento feminino e a segunda diz respeito à premissa biológica da/na construção das identidades femininas e masculinas, por sua vez hegemônicas, cujos efeitos aprisionam homens e mulheres a padrões predeterminados e altamente excludentes em relação às mulheres. Aparentemente, ao fomentarem tais reflexões se alinham a advertência comentada por Louro

(2000, p. 138), “nossas escolas parecem propor um acordo tácito de silêncio, dissimulação e negação a respeito da sexualidade” no qual estudantes e professoras/es omitem questionamentos, disfarçam curiosidades e inquietações, muitas vezes, por temor a represálias.

Cientes disso, as autoras (re)construíram uma proposta de ensino inclusiva para o ensino do *Ultimate Frisbee*, assentada na perspectiva da diversidade e da abertura para rechaçar o contexto social em questão. Como forma de rearranjo das intervenções pedagógica, observando a multiplicidade de masculinidades e feminilidades, as autoras recorreram às rodas de conversa, na direção de fomentarem a conscientização, cujas implicações engendrassem o aumento da participação e inclusão de todos no jogo, para tanto, decidem pela marcação de ponto apenas se todos da equipe participassem do ataque. Porém, a insatisfação das meninas persistia, com isso, outras variáveis foram sendo modificadas, de maneira a promover um ambiente formativo provocador.

Por fim, analisando o trabalho pedagógico realizado, Silveira e Dias (2019) constataram que a relação entre o *Ultimate Frisbee* e as questões de gênero conferiu à oportunidade para reformulação dos conhecimentos, melhoria na compreensão e construção de novas situações para o exercício da docência, além de construir relações de gêneros mais igualitárias entre os/as aprendizes. Contudo, embora reconheçamos o empenho e alargamento das margens formativas, quer das autoras, quer dos/as aprendentes, quando se trata de gênero, uma categoria relacional entre mulheres e homens, construídos socialmente ao longo da história da vida do indivíduo, toda e qualquer afirmação peremptória deve ser evitada, dado que a identidade (de gênero) permanece em construção, nesse sentido, não nos parece ser admissível avalizar a construção de relações de gênero mais igualitárias em razão do trabalho pedagógico realizado, no limite, reconhece-se o fato da proposta fomentar reflexões cujos efeitos possam pôr em suspeição ou desestabilizar convicções, o que concordemos, já caracteriza um fato desejável e elogiável. Doravante, passaremos as impressões finais cujo estudo nos permitiu considerar.

Considerações finais sobre o balanço de produção

Os dados erigidos pelo estudo revelaram a existência de quatro produções, no interstício pesquisado, sendo considerados apenas três, em razão de uma delas não corresponder ao mote central, apenas citou o *Frisbee* como modalidade não tradicional. Tratou-se de número tímido de artigos encontrados. A escassez de artigos relativos ao tema em periódicos nacionais, presumivelmente tem relação com sua recente inserção no Brasil, mais especificamente no final da década de 1980. Soma-se a isso o fato do *Ultimate Frisbee* não pertencer ao inventário de

“tradições esportivas” historicamente aceitas e disseminadas no país, ofuscando, por sua vez, o interesse pelo mote, inclusive científico, uma ilação plausível, a julgar pelo diminuto número de produções e a incidência majoritária dos artigos em classificação B5, considerada com menor grau de impacto e valoração (PAES, 1996).

Os três artigos cotejados pela pesquisa foram agrupando-os em três categorias de análise, a saber: 1) Participação; 2) Sistematização Pedagógica; 3) Gênero, nas quais os mesmos foram examinados e trouxemos à baila aspectos específicos e relevantes de cada um dos estudos, assim como algumas reflexões de ordem provocativa. Grosso modo, o que fica patente à luz de nossa investigação refere-se à tendência de aumento no somatório das produções, haja vista o decênio cotejado, muito embora tenha havido uma quantidade equitativa nos últimos três anos (lê-se 2017, 2018 e 2019). Acontecimento correspondente temporalmente com o ano da homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), uma ocorrência cujas implicações incidiram tanto no que concerne a visibilidade quanto ao interesse a respeito do *Ultimate Frisbee* (BRASIL, 2017). Fato ratificado na perquirição desenvolvida por Silveira e Dias (2019).

Cabe salientar, além disso, que, apesar das informações produzidas e aqui veiculadas serem datadas historicamente, em função da natureza do próprio texto e a pesquisa a qual ele retrata, adjudica ao mesmo tempo, um olhar panorâmico sobre determinado momento histórico, na tentativa de lançar rebento a respeito do fenômeno estudado. Ademais, como modelo heurístico, tal estudo pode representar um ponto de partida para o desenvolvimento de outras pesquisas que considerem critérios de análise diferentes, em que pese o fato de seu limite temporal e o alcance restrito, ao cotejar apenas artigos.

Em última análise, o estudo de revisão de literatura empreendido ajudou-nos a compreender as tendências e produções sobre o mote, de modo a facultar uma visão (científica) holística quanto ao *Frisbee*, conseqüentemente subsidiar nossas reflexões para pensar uma proposição didático/científica no tocante a esse jogo/esporte. À semelhança de cotejar a produção científica a respeito do assunto, faz-se imprescindível compreender sua lógica operacional, de maneira a entender a dinâmica estrutural do *Ultimate Frisbee*, intento da próxima subseção.

1.3 Dinâmica organizacional do *Ultimate Frisbee*

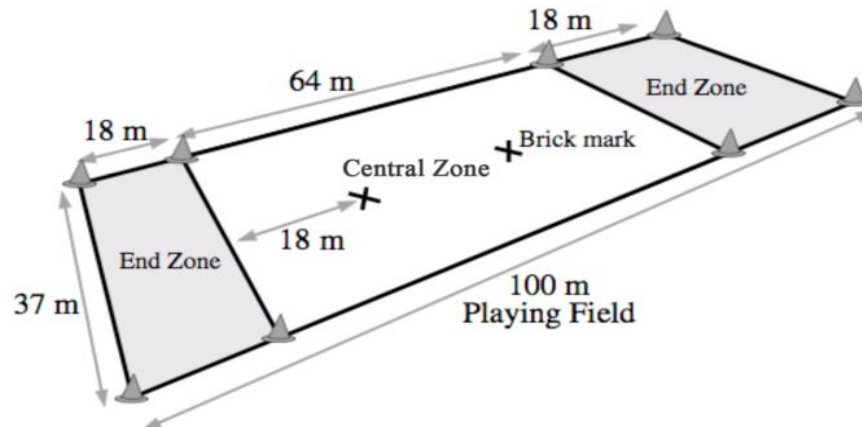
O *Ultimate Frisbee* refere-se a um/a jogo/modalidade esportiva coletiva de invasão, na qual se utiliza um disco e “desde seu surgimento, muitas regras foram, incluídas, alteradas e

refinadas” (MAIELO; COSTA, 2020, p. 2). Apesar de esta seção ser dedicada a expor a organização elementar, tal como seus aspectos procedimentais da referida expressão da cultura corporal de movimento, incluindo ilustrações relativas às técnicas, faz-se apropriado exprimir o fato de não incorrerem em nenhuma incongruência epistêmica ao evidenciar o conhecimento técnico, malgrado a base epistêmica cujo nosso estudo se pavimenta, ou melhor, tenha seu fundamento teórico no pensamento freiriano. Ora, mas como não incidir contradição se a perspectiva de educação emancipatória não preconiza a transmissão de conhecimentos? Em razão dela não rejeitar conhecimento social e a técnica corresponde a um conhecimento social. Propício trazermos a lume a noção de técnicas corporais formulada por Marcel Mauss (1974), segundo a qual o antropólogo francês considerou os gestos e os movimentos corporais como técnicas próprias da cultura, passíveis de transmissão através das gerações e imbuídas de significados específicos.

Seguindo essa esteira de pensamento, mesmo que possa parecer um tanto tradicional a apresentação da técnica, trata-se de observá-la fora do espectro da linearidade e reprodução inconsciente, contudo concebê-la sob o prisma de um saber cultural/social e historicamente situado, até porque os/as aprendizes adentram o espaço escolar para aprender os saberes cuja humanidade produzira. Além do mais, a técnica diz respeito a um conhecimento e não o objetivo formativo de um componente curricular, à semelhança do que propuseram algumas tendências de ensino à Educação Física, porquanto ensiná-la não alvitra a reprodução passiva e descontextualizada dos gestos técnicos, todavia a possibilidade de descobrir novas possibilidades/técnicas, ou mesmo para ressignificá-las.

Pois bem, feitas essas pertinentes considerações, em relação à dinâmica organizacional complexa do jogo podemos destacar alguns aspectos, a saber, as equipes podem contar com no máximo 7 jogadores e no mínimo 5, com a possibilidade de constituírem equipes mistas (homens e mulheres); em termos espaciais o campo (normalmente trata-se de um gramado) deve ter 100 metros de comprimento por 37 de largura; o intuito da modalidade (marcação de ponto) consiste em segurar o disco no interior da zona de pontuação (*end zone*) da equipe adversária; há cones ou objetos nos cantos das zonas (central e *end zone*) para facilitar a identificação espacial dos jogadores (a título de ilustração vide a Figura 3); quem marca 15 pontos primeiro ou o time que possuir maior pontuação quando se atinge a duração máxima de 100 minutos, vence o jogo; a divisão do tempo de jogo pode ser realizada em duas partes, ou quando um dos times acumula oito pontos.

Figura 1.3 - Dimensões do Campo de Jogo



Fonte: WFDF – World Flying Disc Federation (2017)

A partida tem início quando as equipes sorteiam a saída e se alinham em sua *end zone*, o grupo defensor faz o lançamento inicial, conhecido como *pull*. Quando ocorre a marcação de um ponto há troca de zona de pontuação, de maneira que a equipe a qual marcou faz o lançamento inicial, ocorrendo tão somente após a sinalização e aval de ambas as equipes, com levantamento do braço, alternando-se, por sua vez, a direção de ataque e defesa a cada ponto. Análogo à modalidade do basquetebol, no *Ultimate Frisbee* não se desloca estando em posse do disco, tampouco o retira das mãos do oponente, não obstante, a permanência de retenção do disco se limita a 10 segundos, mantendo-se um dos pés no chão – similar a lógica do “pé-de-pivô⁷” empregado no basquetebol – e movimentando o pé que está móvel. Aquele em posse do disco é chamado de lançador, encontrando-se nesta situação deve lançá-lo para os demais colegas. A posse do disco muda quando o mesmo cai no chão, seja em razão de um passe errado, seja em decorrência da interceptação, havendo qualquer uma das ocorrências, inverte-se a posse do disco, sendo essa ação denominada de *turnover* (reversão). Cada time poderá realizar quantas substituições preferirem.

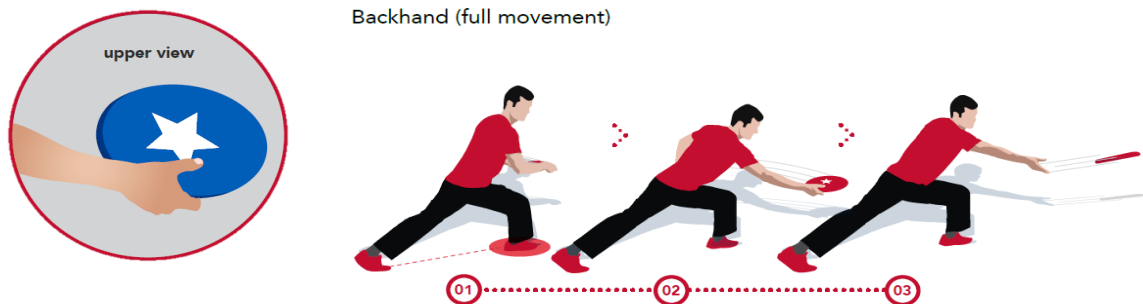
Maielo e Costa (2020) preconizam a existência de duas habilidades básicas necessárias à prática do *Ultimate Frisbee*, são elas: o processo de lançamento (passe) e recepção do disco. O lançamento, segundo Costa e Ramos (2018, p. 32), equivale a um fundamento técnico relevante para diversas modalidades, definindo a dinâmica e ritmo de jogo. Ele “se estabelece quando o jogador inicia o movimento de pernas/quadril/tronco/braços para que o disco saia da mão daquele que realizará a técnica. A direção e a velocidade do vento podem mudar o destino

⁷ Trata-se de estabelecer um dos pés como base, sem que haja deslocamento, enquanto há liberdade para movimentação do outro sem, no entanto, movimentar a base, ou melhor, o pé de apoio.

inicial do disco”. Um elemento indispensável para todos os lançamentos consiste na realização de rotação do pulso, conhecida como chicote.

Ainda na sequência de pôr a vista o lançamento, há ao menos, três mais conhecidos quais sejam: o *Backhand*; o *Forehand*; e o *Hammer*, os mesmos serão melhor explicitados a seguir. Para ilustrar os movimentos, utilizaremos as imagens arquitetadas por Amoroso (2016):

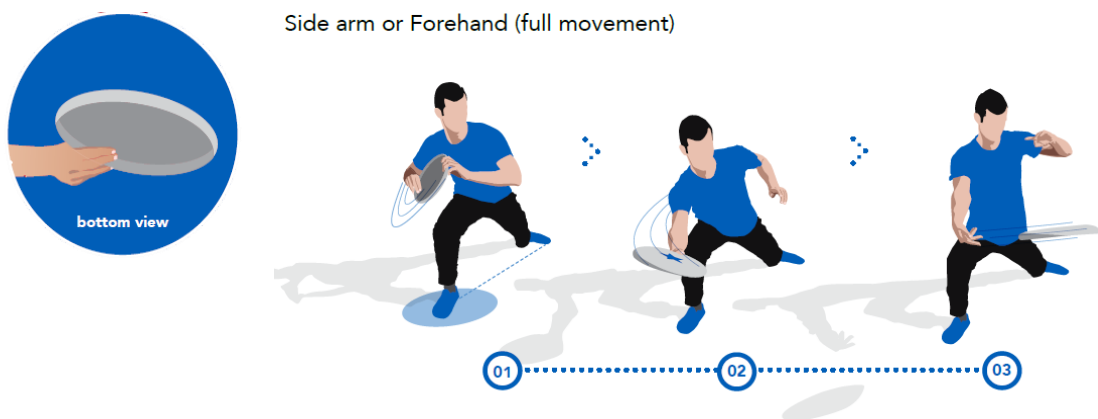
Figura 1.4- *Backhand*



Fonte: Amoroso (2016).

Explicando o *Backhand*, posiciona-se o polegar na parte superior do disco e os demais dedos na parte interna côncava que deve estar virada para baixo. Em relação à postura corporal o *Backhand* pode ser frontal, lateral ou invertido.

Figura 1.5- *Forehand*



Fonte: Amoroso (2016).

Quanto ao *Forehand*, consiste-se num movimento pouco mais sofisticado do que o anterior, nesse lançamento posiciona-se novamente o polegar na parte superior do disco, contudo os dedos indicador e médio organizam-se por baixo, junto a borda interna côncava,

enquanto os dedos anelar e mindinho posicionam-se na parte de fora do disco. Ainda existe a variação *Forehand* invertido.

Figura 1.6 –*Hammer*



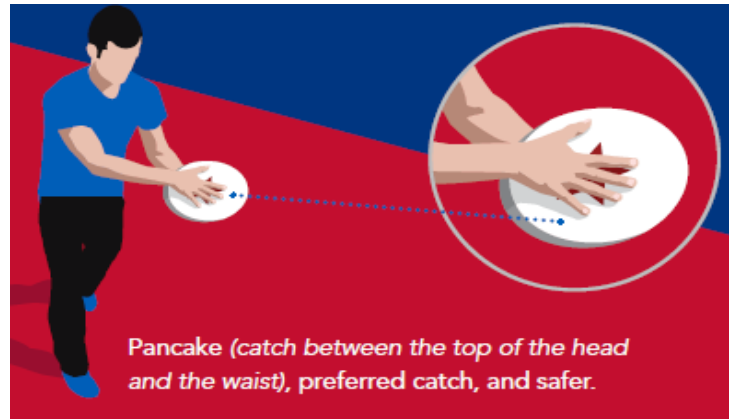
Fonte: Amoroso (2016).

E o terceiro, o *Hammer*, trata-se de um lançamento com um grau de dificuldade mais alto e seu nome deriva da semelhança com uma martelada – a tradução do verbo *hammer*, em inglês, significa martelar –. Posiciona-se a mão na forma similar à de uma pistola, o disco não sairá da linha do quadril, mas acima da cabeça.

No que concerne à recepção do disco, pode-se realizá-la com as duas mãos – opção muito utilizada por iniciantes por apresentar uma maior segurança no momento da recepção –, ou apenas uma. A escolha pela recepção está condicionada à opção do sujeito após analisar fatores como: à altura, velocidade e situação de jogo. As recepções mais conhecidas são: a Panqueca, também conhecida como Jacaré ou Espalmada; e a Garra. Na perspectiva de elucidá-las, detalhar-nos-emos ambas, contando com as ilustrações presentes no trabalho de Amoroso (2016).

Em relação à Panqueca, concerne em uma recepção com as duas mãos, na qual uma delas vai por cima e a outra por baixo do disco, usada muito por iniciantes quando o disco chega à altura do ombro e também dos joelhos.

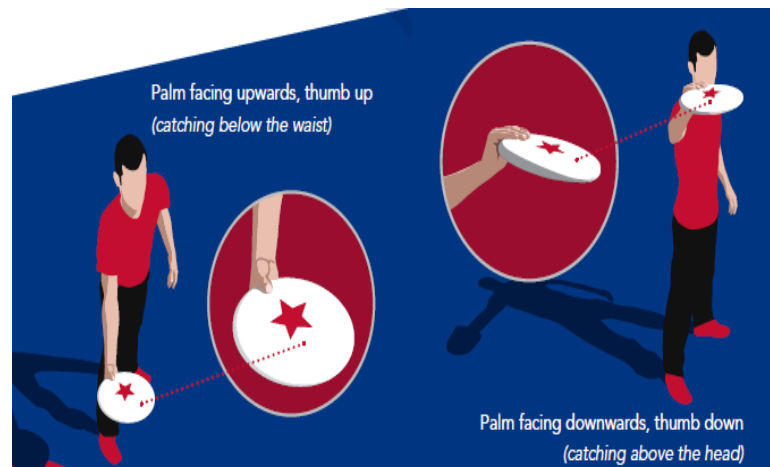
Figura 1.7 - Panqueca



Fonte: Amoroso (2016).

Quanto à Garra, diz respeito a uma maneira de recepção, cujo movimento pode ser realizado com uma mão apenas, na qual o polegar pode posicionar-se tanto para cima ou para baixo, a depender da situação de jogo. Mas, há a possibilidade de ser realizado com as duas mãos, estando sujeito aos fatores condicionantes da partida.

Figura 1.8 – Garra



Fonte: Amoroso (2016).

Em face do exposto, torna-se importante destacar que esses aspectos técnicos referentes aos fundamentos básicos, são relevantes para deslindar questões relativas à lógica operacional e as idiosincrasias as quais compõem o *Ultimate Frisbee*, no entanto, esses modos de lançamentos e recepções não são as únicas maneiras de realizar os fundamentos, sendo, portanto, possível e recomendado adaptações e propostas de ensino cuja premissa fomente situações (problemas) de/no jogo, pelas quais cada aprendiz encontre sua melhor forma de jogar, quer dizer, novas possibilidades técnicas, conforme advertiram Costa e Ramos (2018). Em outros dizeres, faz-se imperativo a superação do ensino restrito à aprendizagem da técnica

corporal, segundo o modelo explicativo cartesiano, pautado na fragmentação e reprodução exógena do movimento, em consequência considerar outras variáveis existentes no complexo tecido da aprendizagem.

Trata-se de observar os condicionantes endógenos e socioculturais do cenário de atuação docente, a partir de uma perspectiva de ensino emancipatória – “pavimentada” na acepção freiriana de formação –, em que haja azo ao sujeito epistêmico, de modo que se aproprie, invente, transforme, ressignifique e apregoe os saberes relativos ao conteúdo ensinado – no contexto em questão o esportivo –, com isso, supere as contradições historicamente situadas, dentre elas, as que dizem respeito à técnica corporal, efetivamente, a mesma seria conseqüência de sua experiência formativa e não prioridade, isso equivale a reconhecer o conteúdo superando a forma, sem, no entanto, negá-la, pois corresponde a um conhecimento social (BETTEGA et al., 2021; FREIRE, 2019a; FREIRE, 2019b; FREIRE, 2019c).

Vale advertir ainda que em relação às especificidades do jogo/esporte, são consideradas faltas: as jogadas perigosas, faltas durante a recepção e lançamento, faltas forçadas, toques no disco controlado, faltas do lançador, de bloqueio, indiretas, de compensação e todas essas devem ser evitadas pelos praticantes. Os autores Costa e Ramos (2018, p.31) esclarecem alguns aspectos pertinentes em relação às faltas, infrações e violações, da seguinte maneira:

[...] o Ultimate é um esporte de contato limitado, que exige respeito e cuidado com o espaço de jogo do adversário. Qualquer contato perigoso fora do lance do jogo é considerado falta. O lançador não poderá ser marcado por duas pessoas durante a posse do disco. [...] O marcador não pode ficar a uma distância de um diâmetro do disco do lançador. O marcador não pode agarrar ou encostar no disco enquanto estiver na mão do lançador. [...] Se jogadores de times opostos agarram juntos o disco, a posse deste continua com o time que está atacando. Os jogadores não estão autorizados a criar qualquer artifício que vá impedir ou obstruir os caminhos dos jogadores de defesa (corta luz, cortinas, barreiras etc., movimentos que são permitidos em outras modalidades).

Logo, para que o *Ultimate Frisbee* se desenvolva de uma forma harmônica, faz-se imprescindível que todos conheçam e respeitem as regras as quais regem o jogo/esporte (COSTA; RAMOS, 2018). Oportuno, no entanto, reiterar a acepção com a qual as informações concernentes às regras, técnicas e fundamentos situam-se neste trabalho didático/científico, sob o prisma de conhecimentos de ordem social e historicamente situado, portanto, primordiais para apreender a lógica operacional (princípios condicionais) do *Ultimate Frisbee*, por esse motivo suscitam adequações pedagógicas – tanto no âmbito epistemológico quanto na estrutura e

organização do trabalho pedagógico –, levando em conta à cultura escolar e as condições objetivas sobre as quais intercorrem o ensino.

Nessa esteira de reflexão, Costa et al. (2018, p. 8) elucidam que “a duração de uma partida pode variar de acordo com a idade dos praticantes e o número de jogadores em ação. [...] entre iniciantes sugere-se modificar o espaço de jogo, reduzindo-o, e alterando também o tempo e a pontuação para determinar o “meio-tempo” e o final do jogo”. E concluem que o “professor/treinador deve avaliar o seu grupo e evoluir de maneira gradual sobre os aspectos técnicos, táticos e físicos”.

Após apresentar e discutir alguns dos princípios organizacionais, técnicos e condicionais do *Ultimate Frisbee*, há alguns aspectos, sobre os quais dedicaremos um subtópico específico, dado ao seu possível potencial formativo, se porventura for explorado pedagogicamente, na direção de uma formação pautada em pressupostos humanizadores, emancipatórios e civilizatórios. Estamos nos referindo às idiossincrasias que compõem o *Ultimate Frisbee*, consoante ao que se vê doravante.

1.3.1 Idiossincrasias concernentes ao *Ultimate Frisbee*

Em relação às especificidades do jogo/esporte em evidência, alguns aspectos são elencados por estudiosos sobre o mote (COSTA et al., 2017; SILVEIRA; DIAS, 2019; OLIVEIRA et al., 2018; PUCCINELLI, 2006) como elementos com expressivo potencial educativo, a saber: o baixo nível de contato entre os oponentes; o predomínio do jogo coletivo; o autoarbitramento; e a possibilidade de realizar jogos mistos e abordar questões de gênero. A despeito de reconhecermos esses atributos e o conjunto de oportunidades as quais possam viabilizar aos processos educativos, o *Ultimate Frisbee* per se, não promove a formação ou afiança vantagens ao processo. Se assim o fosse incorrer-se-ia em duas incongruências, uma de ordem epistemológica e a outra de natureza didática. Em relação ao campo epistemológico, se porventura concebêssemos o conhecimento depositado apenas no jogo/esporte em si, logo, adotar-se-ia uma concepção empirista, segundo a qual o conhecimento encontra-se externo ao sujeito epistêmico (voltaremos à questão ulteriormente), incidindo numa incoerência, haja vista o fato desta dissertação se assentar sob uma noção epistemológica interacionista – cujo conhecimento decorre da interação entre indivíduo e o ambiente (cultural e social) no qual está inserido (retomaremos o assunto posteriormente) –, notadamente ao abrigo da vertente interacionista freiriana, razão pela qual a proposição de ensino a qual preconizamos e exporemos mais adiante recorre às categorias pedagógicas formuladas por Paulo Freire, de

modo a produzir sentido para o ensino do *Ultimate Frisbee*, com isso fomentar a emancipação e humanização dos/as aprendizes.

Embora subentendido na explanação do parágrafo anterior, igualmente comprometer-se-ia a dimensão didática, pois, bastaria oferecer materiais auxiliares e algumas poucas informações, por efeito, espontaneamente os saberes relativos ao jogo/esporte se desenvolveriam, em virtude de suas particularidades e potencialidade educativa, quando, na realidade, o que difere significativamente reside no modo com o qual o *Ultimate Frisbee* encontra-se planejado e desenvolvido pedagogicamente, isto é, repousa na didática empregada sua pujança (ou sua “tragédia”) educativa.

Em consonância ao exposto, observando em especial, o baixo nível de contato entre os oponentes e predomínio do jogo coletivo, conjectura-se que a depender da maneira com a qual se expõe a questão da colaboração coletiva – visto que o conceito de cooperação pode ser ainda mais abrangente – e do moderado contato corporal podem, até mesmo, coonestar tais idiosincrasias, deformando seus efeitos, razão pela qual se deve problematizá-las, debatendo suas contradições, ameaças, os conflitos e eventuais aberturas para se recuperar construções coletivas (cooperação).

Outro aspecto relevante a ser enfatizado, refere-se à possibilidade de discussão sobre questões de gênero, dado que o *Ultimate Frisbee* possui equipes mistas, contudo novamente deve se evitar compreensões simplistas sobre a temática, uma vez que a amplitude e complexidade das relações de gênero estão para além da simples participação num jogo/esporte simultânea dos gêneros feminino e masculino. A participação simultânea no *Ultimate Frisbee* não afiança igualdade de gênero, tampouco desestabiliza convicções ou deslinda a profunda desigualdade de gêneros presente em diferentes esferas da sociedade, entretanto pode ensejar potenciais discussões e ações formativas, a depender de sua mediação pedagógica. Quiçá nisso resida, deveras o possível potencial educativo do *Ultimate Frisbee*.

Em relação às especificidades dessa manifestação de jogo/esporte, podemos ainda salientar que sua dinâmica organizacional evoca a questão das regras (moral), já que no interior do universo esportivo denominado de “Espírito de jogo”, não há a presença de um árbitro nas partidas, figurando, portanto, o autoarbitramento. No limite, conta-se com a presença de observadores para maiores explicações, caso ocorra algum dissenso, com efeito, espera-se a presença de *fair play* por parte de seus praticantes, em prol do bom andamento da partida. De acordo com Puccinelli (2006), tem-se a expectativa que os jogadores respeitem as regras e a ética durante a prática do jogo/esporte, caso haja uma infração, comunica-se ao grupo o

ocorrido, de maneira que se retorne o jogo, sob as implicações das convenções estabelecidas, isto é o *fair play*.

O “Espírito de jogo” ou *fair play*, trata-se de um termo cuja tradução faz referência ao jogo justo ou jogo limpo, em outros termos refere-se ao espírito esportivo dentro dos padrões éticos e morais. Todavia, essa concepção de *fair play* pauta-se sobremaneira num embasamento filosófico, numa espécie de “boa vontade” ou uma disposição interna do jogador, quer dizer, um conjunto de virtudes para além das próprias regras, de maneira que fossem capazes de solucionar as ambiguidades emergentes das situações de jogo. Das considerações arroladas, os estudiosos Brito, Morais e Barreto (2011, p. 133) inscrevem o *fair play* como uma “regra para além das regras”. Há, no entanto, outra noção apresenta pela vertente sociológica cujo olhar e argumentos conferem uma elaboração mais crítica e ampliada da compreensão do *fair play*. Elias e Dunning (2014) demonstram em seu estudo o fato do “Espírito de Jogo” – ter sua origem na Inglaterra –, ao ensejo de uma imposição feita por apostadores, os quais se preocupavam com a justiça e respeito às regras, conquanto não correspondia a uma preocupação ética, pautada na equidade ou em valores humanísticos, mas em interesse espúrio, segundo o qual dever-se-ia assegurar que o jogo seria honesto, sem desvios, de modo que não prejudicasse o “investimento” financeiro dos apostadores, ou seja, não resultasse em comprometimento do granjeio, portanto, uma moral coonestada, cujo objetivo assentava-se numa raiz puramente instrumental e tendenciosa (BRITO; MORAIS; BARRETO, 2011).

Então o *fair play*, seria resultado de convenções sociais desenvolvidas historicamente, isto significa que a ética e moral que estão colocadas, situam-se em suma, como uma manobra ideológica burguesa – a propósito, uma artimanha muito empregada nos processos de perpetuação da dominação (FREIRE, 2019c) – visto que reforçam a ideia de corpos dóceis e de igual modo reforça os valores civilizatórios advindos da colonização os quais incutiram nos sujeitos um *ethos* colonizador, ou melhor, a invasão cultural a qual desrespeita e domina os sujeitos invadidos que são conduzidos à sua inautenticidade e imposição de inferioridade intrínseca (FREIRE, 2019c). Ou seja, sob a ótica sociológica o *fair play* desvela-se a situação cujas “elites dominadoras vão tentando conformar as massas populares a seus objetivos” (FREIRE, 2019c, p.198).

Nessa perspectiva o “Espírito de jogo” ter-se-ia um papel de assujeitamento, dominação ou até mesmo opressão (segundo os pressupostos freirianos), haja vista que corpos dóceis são passivos à introjeção feita pelo opressor, facilitando, por sua vez, a manutenção do *status quo*, resultando na supremacia das classes burguesas, as quais continuam oprimindo e expropriando

as classes populares, na tentativa “de anestesiá-las as massas populares para que não pensem” (FREIRE, 2019c, p.198).

Em face do versado, se existe na contemporaneidade uma crítica à esportivização e ao *fair play*, quiçá, o *Ultimate Frisbee* devesse ser arauto dela, haja vista apresentar elementos constitutivos convenientes à usurpação e interesses dominantes, razão pela qual enseja um desafio formativo ainda mais árduo para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico emancipatório, se comparado às demais manifestações de jogo/esporte. O que não significa que não deva ser contemplado no âmbito escolar, pelo contrário, reside na fraqueza a força do *Frisbee* e possivelmente encontra-se aí a justificativa de sua potencialidade educativa, dado que não é coerente dar continuidade aos discursos alienantes e de docilidade, quando nos deparamos com jovens a todo o momento nos confrontando e questionando as contradições do mundo existentes, em especial no tocante entre a realidade desses jovens e o contexto escolar no qual estão inseridos.

Desse modo, quando se almeja uma educação emancipatória torna-se coerente e necessário problematizar tais questões para não se incidir em incoerência, pois a educação libertadora precisa proporcionar um ambiente no qual se torne possível desestabilizar convicções e desvelar contradições existentes no *status quo*, de maneira a possibilitar modificações. Onde se torna pertinente e imperativo considerar os pressupostos freirianos de modo a fomentar reflexões em favor de processos de descolonização, desconstrução dessas condições de assujeitamento e instrumentalidade. Em virtude disso o ensino do *Ultimate Frisbee*, colocando em escrutínio a especificidade do autoarbitramento e o “Espírito de Jogo”, transformam-se em “solos férteis” para problematizações as quais poderão, pelo menos em tese, favorecer o desenvolvimento da autonomia e conscientização dos/as discentes, auxiliando-os na sua luta por *Ser Mais*.

Com efeito, faz-se fundamental que os aprendentes distanciem-se da postura de ser heterônomos, de forma que compreendam o que está subjacente ao “Espírito de Jogo”, visto que o esporte enquanto manifestação de jogo é muito potente, principalmente no âmbito educacional. Mas, pode também representar um mecanismo de assujeitamento no qual o “Espírito de Jogo” pode ser uma porta de entrada para a imposição da submissão ou para questionamentos, neste último caso, no qual as categorias pedagógicas freirianas possibilitariam um trabalho pedagógico contra a manutenção do *status quo* e de subserviência. Coadunando com o apresentado, defendemos a perspectiva do *Ultimate Frisbee* enquanto um jogo/esporte no qual se possam expressar intencionalidades formativas libertárias e não ficar apenas circunstanciados pelas intencionalidades impostas por outros.

Sobretudo, não se nega a necessidade da ética na ambiência do jogo/esporte, pelo contrário, pois o jogo/esporte tem imbricado em si essa dimensão ética e moral do “Espírito de Jogo”, dado que as regras são um atributo do jogo/esporte que carecem de ser compreendidas, por efeito respeitadas, de modo a não violar o próprio contrato simbólico do jogo/esporte. Assim, trata-se de respeitar a regra e o outrem, independente dos mecanismos de controle e vigilância, tendo em vista a lógica imanente do jogo, mesmo porque, cada jogador traz para essa ambiência seus desejos e potencialidades e uma maneira de entender e aproximar-se dessa lógica interna.

À vista disso, nota-se nessa característica do *Ultimate Frisbee*, uma ambiência alvissareira para se debater a dimensão atitudinal da formação humana, o *ethos* – na filosofia grega, especialmente em Aristóteles (384-322 a.C.), está diretamente relacionado ao nosso modo de ser – da existência, por assim dizer. Ampliando essa discussão, compreende-se que a dimensão ética consiste numa condição *sine qua non* para relações humanas, isto é, para se estabelecer modos de convivência, pautados por princípios de respeito mútuo com outrem, consigo, ou mesmo com a *Gaia* – na mitologia grega, significa a Mãe-Terra, um elemento primordial e latente de uma potencialidade geradora imensa. Segundo Hesíodo (poeta oral grego da Antiguidade, cuja trajetória remonta entre 750 e 650 a.C.), no princípio surge o *Caos* (o vazio) e dele nascem: *Gaia*; o *Tártaro* (o abismo); *Eros* (o amor); *Érebo* (as trevas); e *Nix* (à noite) –. A luz dos pressupostos freirianos, a ética compreende uma reflexão crítica das situações existenciais, de modo a possibilitar a humanização do homem enquanto ser livre. É a partir da ética que se inicia a luta solidária em defesa da dignidade do outro, logo, o respeito à alteridade em defesa da justiça global (TROMBETTA; TROMBETTA, 2008).

Nesse sentido, reside no ato educativo, um campo auspicioso para o desenvolvimento da dimensão ética. Do contrário, anota Freire (2019b, p. 34) “não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão”. Complementa a reflexão, advertindo sobre a qualidade desse ato educativo, preconizando, “por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador”. E finaliza exprimindo “se respeitamos a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar (FREIRE, 2019b, p. 34).

Em conformidade com a visão de Freire (2019b) em relação à relevância da ética no processo educativo, Trombetta e Trombetta (2008) assinalam que a educação possui como última razão, a possibilidade de emancipação do sujeito, por intermédio da reflexão crítica

vinculada à dimensão ética. Por isso o vínculo entre educação e ética torna-se imprescindível, porque não há possibilidade de separá-los, pois o ensino dos conteúdos e a formação ética dos/as aprendizes compõem a trama da existência humana, ou ao menos deveria compô-la (FREIRE, 1997).

Em razão disso, não nos parece incorrerem em exagero identificar na prática do *Ultimate Frisbee* um cenário fecundo para o desenvolvimento e aprimoramento do *ethos*, por efeito cultivar o apreço pela dimensão ética da convivência. Sob essa atmosfera será desejável nutri-lo por intermédio de um trabalho pedagógico, cuja dialogicidade componha o cerne das relações interpessoais. Nessa direção e alinhado ao atributo formativo aludido anteriormente, a manifestação de jogo/esporte de que se fala, faculta outra qualidade, o diálogo, inclusive não se limitando apenas durante a partida. Em competições oficiais é comum a realização da “roda de espírito” ao final da partida, na qual as equipes conversam sobre o jogo, debatendo o cumprimento das regras, a questão do contato corporal, postura justa dos jogadores e autocontrole, em síntese, o princípio do respeito mútuo e da reciprocidade, tão caros a formação cidadã. Há inclusive, uma pontuação para equipes, no que diz respeito à conduta ética. Como resultado a equipe que totalizar a maior pontuação, consagra-se campeã do “Espírito de Jogo”, prêmio com equivalência de representação e valor congruente, se comparado à premiação convencional (WFDF, 2017).

Em que pese se tratar um princípio axiológico interessante a recompensa, deve fomentar um espaço de reflexão sobre esse dispositivo de premiação, visto que o ideal da recompensa parece questionável, notadamente no espaço escolar e no âmbito da formação ética. Seguindo essa esteira de discussão, Medeiros e Figueredo (2010) salientam que em algumas situações as premiações no contexto educacional, reproduzem o cenário social e suas vicissitudes. Logo, ao supervalorizar as premiações por intermédio das recompensas, alguns professores acreditam estar motivando seus alunos/as na execução de determinadas atividades, como uma espécie de reforço condicionante de comportamentos, ação que priorizaria o resultado (prêmio) em detrimento do processo, uma perspectiva epistemológica baseada nos pressupostos empiristas e/ou behaviorista, se opondo ao interacionismo epistemológico freiriano, o qual se expôs ao longo das páginas anteriores, em busca de uma coerência e eficácia formativa (CARNEIRO et al., 2017).

Na tentativa de aclarar a compreensão dos conceitos acima expostos, Becker (1994) anota que na concepção epistemológica empirista, há exclusiva valorização da experiência prática (saber fazer), ou seja, o conhecimento e a capacidade do sujeito de conhecer decorrem do meio físico e social. O empirismo é uma perspectiva diretiva que compreende o sujeito como

determinado pelo mundo, em razão disso, considera o/a professor/a como aquele que sabe, detentor do saber, que poderá ser transmitido passivamente ao aluno (tábula rasa), isso equivale a dizer que, o/a professor/a enquanto representante do meio social, determina o/a discente. Ao abrigo desse entendimento, incorre-se ou reforça-se o autoritarismo, heteronomia, subserviência, coação, silêncio, com efeito, tem-se a extenuação da criticidade, liberdade, autonomia, curiosidade e criatividade dos/as aprendizes.

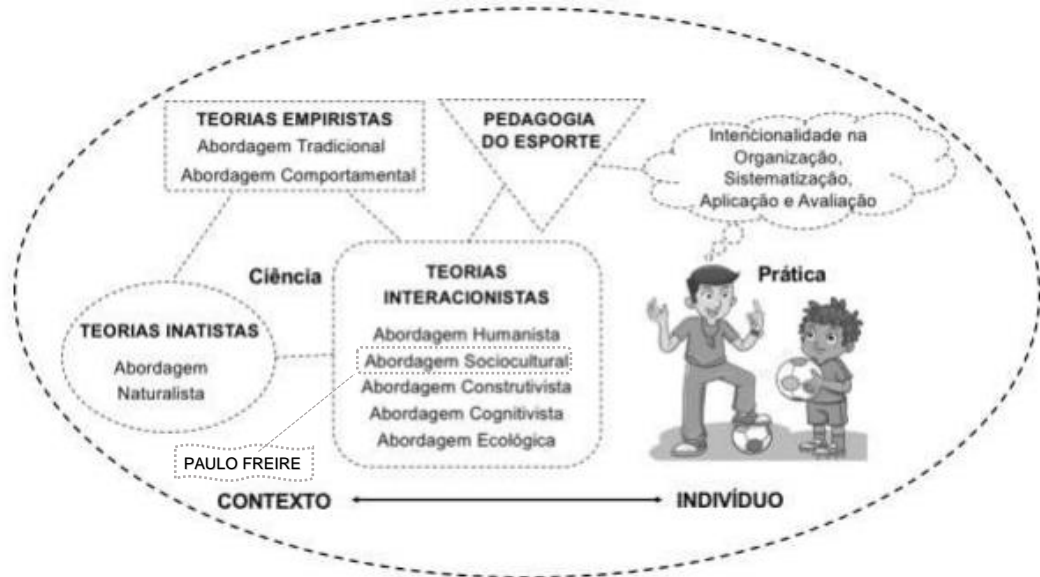
Enquanto que na ótica da epistemologia behaviorista, o comportamento resulta das pressões ambientais, significando o conjunto de reações a estímulos, que possam ser mensuradas, previstas e controladas (GIUSTA, 2013). Em virtude disso, o sujeito é capaz de aprender qualquer coisa quando exposto a treinamentos e condicionamentos comportamentais, ou seja, os comportamentos resultam das experiências e estímulos (pois o ambiente influencia diretamente os comportamentos). A aprendizagem em consonância com essa visão restringe-se a uma mudança de comportamento, ocasionada por reforços, estímulos, treinamentos ou condicionamentos. Muitos/as professores/as adotam o sistema de recompensas numa perspectiva similar aos preceitos behavioristas, na qual a premiação propicia um condicionamento no comportamento dos/as alunos/as, como uma espécie de reforço podendo ser positivo ou negativo, sendo esses, qualquer estímulo que aumente a probabilidade de uma determinada resposta (MEDEIROS; FIGUEREDO, 2010).

E o terceiro ponto de vista epistemológico citado, refere-se ao interacionismo, segundo a qual o conhecimento nasce e decorre da relação entre sujeito e objeto, partindo da premissa que o sujeito se constrói, portanto, o conhecimento nasce da interação radical pela qual se constrói o sujeito social e epistêmico. Em outras palavras, trata-se de uma concepção epistemológica crítica, na qual o conhecimento decorre da interação dos sujeitos com o mundo, a cultura ou a sociedade. Desse modo, o/a professor/a compreende que o/a aluno/a constrói e se apropria dos conhecimentos desde que nasce e quando adentra o espaço escolar, já possui aprendizagens prévias relevantes para as aprendizagens futuras. Sob tal acepção formativa, o ato educativo busca superar a disciplina policiaesca e o autoritarismo por parte do/a professor/a (BECKER, 1994).

Oportuno dizer que sob o epíteto interacionista encontram-se gradações e representações epistemológicas distintas, com particularidades e origens diferentes no plano filosófico e contextual, conquanto, elas conservam o núcleo central dessa matriz científica, qual seja: o conhecimento nasce e decorre da relação radical entre sujeito e objeto, na medida em que interage e produz o mundo, a cultura e sociedade.

A ilustração idealizada por Bettega et al. (2021) exemplifica bem o que discorremos a esse respeito, observando o contexto do ensino do jogo/esporte.

Figura 1.9 - Bases epistemológicas e o ensino do jogo/esporte



Fonte: Bettega et al. (2021).

As considerações acima permitem evidenciar as contribuições advindas da epistemologia interacionista para o cenário educacional, cujo jogo/esporte se inclui, dado que nessa visão sistêmica acima compartilhada torna-se evidente como o sujeito é ativo no processo de ensino-aprendizagem. De igual modo, caracteriza-se como essencial conhecer o contexto no qual o sujeito está inserido, ou seja, entender as particularidades culturais e sociais que circundam o processo. Mediante a compreensão dessas relações que se torna possível desenvolver um processo pedagógico para o ensino do jogo/esporte centrado no sujeito, em prol do desenvolvimento de sua emancipação.

Nesse viés oportuno retomar a compreensão da lógica imanente do jogo/esporte, dado que o sujeito quando joga é também jogado pelo jogo, assim como desdobramentos políticos, sociais, econômicos, culturais e históricos são ensejados de modo indireto e em alguns casos de maneira direta no desenvolvimento do jogo/esporte, dado que a vida real se revela no ato de jogar (BETTEGA et al., 2021). “Nesse sentido, torna-se relevante uma abordagem de ensino que promova a autonomia, liberdade, criatividade, emancipação e o senso crítico do indivíduo perante seu contexto social” (BETTEGA et al., 2021, p. 2001).

Coadunando com tal perspectiva, Paulo Freire, um dos principais representantes da abordagem interacionista sociocultural, à semelhança do exposto do diagrama de Bettega et al

(2021) supracitado. O patrono da educação brasileira foi um defensor da humanização e libertação do homem, em outras palavras, o homem enquanto sujeito crítico que age no contexto cujo está imerso, de maneira a refletir sobre as relações de opressão suas consequências para vida comunitária.

Essa abordagem de ensino pauta-se na emancipação dos sujeitos, na busca da superação da alienação e das injustiças sociais. Paulo Freire destaca que, a condição de verdadeira aprendizagem se pauta na horizontalidade da interação entre educandos/as e educador/as, isto é, quem ensina aprende ao ensinar do mesmo modo que quem aprende ensina ao aprender. Assim sendo, os/as discentes transformam-se em sujeitos que atuam ativamente na construção e reconstrução dos saberes.

Sendo assim, assumimos uma pedagogia do jogo/esporte em consonância com os pressupostos freirianos, ou seja, uma pedagogia na qual o jogo/esporte seja mediado e problematizado pelo/a docente, o qual intervém em favor da construção de um espaço de interação entre os/as educandos/as e as possibilidades que emergem do jogo/esporte, almejando dessa forma, uma participação pautada na autonomia, comprometimento, criticidade e criatividade, tecendo assim um aprendizado significativo facultado pelo e no jogo/esporte para uma compreensão do contexto sociocultural de maneira a favorecer a emancipação dos sujeitos (BETTEGA et al., 2021).

Como se pode depreender da exposição teórica, torna-se relevante entender de modo mais elaborado e detalhado, a matriz interacionista sociocultural, a qual Paulo Freire figura como principal expoente, arrazoando que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2019b, p. 47). Para tanto, far-se-á apropriado principiar um novo capítulo dedicado a sua biografia e obra.

CAPÍTULO II - PAULO FREIRE: Uma breve apresentação de sua vida e obra

O pernambucano Paulo Reglus Neves Freire foi considerado um grande pensador, educador, filósofo, sociólogo, católico progressista e, por virtude disso, foi também consagrado como Patrono da Educação Brasileira, título outorgado a ele em 2012 pela Lei nº 12.612. Trata-se de um título muito pertinente, pois o substantivo patrono refere-se a algo ou alguém que defende uma causa, desse modo torna-se coerente destacar que Paulo Freire ao longo de toda sua vida, lutou por uma educação libertadora, por conseguinte mais respeitosa, democrática e progressista (fazendo jus ao título outorgado). Torna-se relevante destacar que essa referida homenagem tem sido alvo de intenções de revogação (lê-se a Lei nº 12.612), o que revela à necessidade, na atualidade da perscrutação dos constructos do autor, de modo a rechaçar deformações e distorções relativas à epistemologia freiriana, com isso continuar difundindo suas contribuições ao campo da formação humana.

Segundo Torres (1996), Paulo Freire foi um dos maiores pensadores do mundo, sua vida e obra são indissociáveis, como bem observa Scocuglia (2019). Nascido em 19 de setembro de 1921 na cidade de Recife, numa família de classe média, filho da dona de casa Edeltrudes Neves Freire e do militar Joaquim Temístocles Freire, que residiam na Estrada do Encantamento, número 724, no bairro Casa Amarela com seus dois irmãos Armando e Temístocles e sua irmã Stela (FREIRE, 1996). A crise econômica de 1929 ocasionou diversas transformações na realidade de vida de Paulo Freire, por essa razão quando tinha cerca de 10 anos de idade, por dificuldades financeiras, mudou-se com toda sua família para Jaboatão, cidade localizada a 18 quilômetros da capital, foi nesse momento que o futuro educador vivenciou a pobreza (DICKMANN; DICKMANN, 2020a).

Essa mudança tivera para Paulo Freire o “sabor de dor e de prazer, de sofrimento e de amor, de angústia e de crescimento” (FREIRE, 1996, p. 28), porque aos 13 anos Paulo Freire perde seu pai, logo, a responsabilidade de sustentar toda a família recai sob sua mãe, uma precoce viúva, porém a dor desse triste episódio fortaleceu o amor e união da família que juntos enfrentaram as adversidades.

Nesse local, Paulo Freire igualmente experimentou o prazer da ajuda solidária de amigos e conhecidos (FREIRE, 1996). As dificuldades financeiras, após a morte de seu pai refletir-se-iam em seu processo formativo, uma vez que ficou sem acesso à educação por certo tempo, até que sua mãe em decorrência de muita insistência e perseverança, conseguiu uma bolsa no colégio Oswaldo Cruz, instituição na qual cursara os sete anos dos estudos secundários (DICKMANN; DICKMANN, 2020a).

Após se formar, Paulo Freire ingressou aos 22 anos de idade na Universidade de Recife e concluiu a graduação em direito, optou por esse curso por ser o único dentro da área das Ciências Humanas. Importante ressaltar que, antes da conclusão da graduação casou-se com sua primeira companheira e colaboradora em sua caminhada profissional e pessoal, Elza Maria Costa Oliveira, com quem teve seus cinco filhos: Maria Madalena, Maria Cristina, Maria de Fátima, Joaquim e Lutgardes (FREIRE, 1996). Nesse mesmo período vivenciou sua primeira experiência como professor de Língua Portuguesa, no colégio Oswaldo Cruz. Em contrapartida, em seu primeiro dia de exercício do direito – advogando –, ele desiste de sua primeira causa, devido à grande compaixão, face à causa. Em virtude disso, continuou sua jornada docente, quando começou seu trabalho no SESI, lá ficando por volta de dez anos. A princípio ficou responsável pelo diálogo com as famílias, posteriormente passou a ser diretor do setor de Educação e Cultura e por fim superintendente (DICKMANN; DICKMANN, 2020a). Nesse período surgem as primeiras obras de Paulo Freire, em 1959 a tese Educação e atualidade brasileira com a perspectiva de uma educação democrática, centrada no educando. Em 1961 publica um pequeno trabalho, intitulado “A propósito de uma administração” e no mesmo ano publica mais duas obras os “Livros de exercícios” e “Livro do monitor”.

A partir daí Paulo Freire continuou sua longa caminhada e sua práxis, colaborando com a Prefeitura de Recife e lecionando também na esfera da Educação Superior. Ao longo de seu exercício profissional, o educador interessou-se pela educação e direitos das camadas populares, dos desprivilegiados da terra, em virtude disso, aproximou-se do Movimento de Cultura Popular (MCP) no início dos anos 70, período no qual “trabalhou, ao lado de outros intelectuais e do povo, no sentido de, através da valorização da cultura popular, contribuir para a presença participativa das massas populares na sociedade brasileira” (FREIRE, 1996, p.40). Ana Maria Araújo Freire (1996) esclarece que à aproximação do educador com os princípios do MCP, refletiram significativamente em seu processo formativo, tanto no campo profissional e afetivo, quanto no político, sendo essas marcas nítidas em duas obras, a saber: “Alfabetização e conscientização”; e em “Educação como prática da liberdade”.

Nesse mesmo período aconteceram suas primeiras experiências em relação ao desenvolvimento de seu famigerado método de alfabetização de adultos, a princípio com oito educandos. Em seguida, acontece a experiência de Angicos, pela qual ficou muito conhecido ao alfabetizar 300 cortadores de cana, em aproximadamente quarenta horas e acima de tudo, com baixo custo. A repercussão fora tão grande, ao ponto do então presidente João Goulart convidá-lo para estender o processo em todo território brasileiro, o que não aconteceu, devido

ao Golpe Militar de 1964, que conduziu Paulo Freire a prisão por aproximadamente 75 dias, culminando na expatriação, no decurso de 16 longos anos (FREIRE, 1996).

No exílio, em sua estadia Chilena coordenou projetos de alfabetização, nos EUA lecionou em Harvard e, em Genebra na Suíça atuou como consultor e coordenador emérito do Conselho Mundial de Igrejas (CMI), órgão que realizava um trabalho de acompanhamento de países em libertação, principalmente países africanos como: Guiné-Bissau, Santo Tomé e Príncipe e Angola. Esse período na África fomentou a escrita de obras como: “Vivendo e aprendendo: experiências do IDAC em Educação Popular” (1980); “Cartas a Guiné-Bissau” (1984); e “A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe” (2003). Ao que tudo indica, o conjunto dessas experiências no exílio contribuíram significativamente para o desenvolvimento do pensamento freiriano. Durante o interstício da expatriação, o educador publicou diversas obras, como: “Ação cultural para a liberdade” (1968); “Extensão ou comunicação?” (1969); “Pedagogia do Oprimido” (1970) uma de suas obras mais renomadas no cenário mundial, sendo traduzida em mais de trinta idiomas; “Conscientização” (1971); “Uma educação para a liberdade” (1974); “Diálogo” (1975); “Educación liberadora” (1975); “Educação e mudança” (1976); “Os cristãos e a libertação dos oprimidos” (1978); e por fim, “Multinacionais e trabalhadores no Brasil” (1979) (DICKMANN; DICKMANN, 2020a).

Seguindo essa esteira de reflexão, suas vivências em território brasileiro ocorreram após seu retorno em 1980 e influenciaram de igual modo, sua evolução epistemológica. Isto posto, basta ver o fato de ao regressar, lecionar na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC, assim como na Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (DICKMANN; DICKMANN, 2020a). Em 1986 morre sua primeira esposa, fato que o impacta imensamente, mas optando pelo amor à vida, em 1988, ele casa-se novamente com Ana Maria Araújo, alguém com quem já tinha uma relação de amizade, em razão de a mesma ser filha do proprietário do antigo colégio Oswaldo Cruz, instituição cujo Paulo Freire sempre demonstrara apreço, a julgar pelo trecho a seguir, “depois que minha primeira mulher faleceu, eu me casei com a filha do homem que abriu suas portas para mim” (FREIRE, 2019a, p. 148).

Um aspecto importante a ser destacado na trajetória de vida profissional de Paulo Freire foi sua nomeação, em 1989, para ocupar a condição de Secretário de Educação do estado de São Paulo (FREIRE, 1996). O período coincide com a publicação de outras obras marcantes para o período histórico, são elas: “Ideologia e educação: reflexões sobre a não neutralidade da educação” (1981); “A importância do ato de ler: em três artigos que se completam” (1982); “Sobre educação”, vol. 1 (1982) e vol. 2 (1984); “Essa escola chamada vida” (1985); “Por uma pedagogia da pergunta” (1985); “Pedagogia: diálogo e conflito” (1985); “Fazer escola

conhecendo a vida (1986)”; “Aprendendo com a própria história”, vol. 1 (1987) e vol. 2 (2000); “Medo e ousadia: o cotidiano do professor” (1987); “Na escola que fazemos: uma reflexão interdisciplinar em Educação Popular” (1988); “Educadores de rua: uma abordagem crítica” (1989); “Que fazer: teoria e prática em Educação Popular” (1989); “Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra” (1990); “O caminho se faz caminhando” (1990); “Conversando com educadores” (1990); “Educação na cidade” (1991); “Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido” (1992); “Política e educação” (1993); “Cartas a Cristina” (1994); “À sombra desta mangueira” (1995); “Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar” (1995); “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa” (1996) (DICKMANN; DICKMANN, 2020a).

Em que pese os limites deste estudo almejamos que, as considerações aqui realizadas permitam aclarar alguns aspectos da vida de Paulo Freire, cientes de que elas nutrem, retratam e forjam suas diversas obras, que totalizam mais de 80 livros publicados (GADOTTI, 1996), sendo que alguns têm notoriedade e repercussão em nível mundial – aliás, refere-se a um dos autores mais citados no mundo –, contribuindo assim, para diversas áreas do conhecimento, como:

[...] pedagogia, filosofia, teologia, antropologia, serviço social, ecologia, medicina, psicoterapia, psicologia, museologia, história, jornalismo, artes plásticas, teatro, música, educação física, sociologia, pesquisa participante, metodologia do ensino de ciências e letras, ciência política, currículo escolar e política de educação dos meninos e meninas de rua (FREIRE, 1996, 49).

Suas contribuições, tal e qual exposto, inscrevem-se em homenagens por todo mundo, como resultado recebe honrarias na condição de Professor Emérito e cidadão honorário em diversas localidades brasileiras e estrangeiras, até mesmo pela Unesco. Foi outorgado Doutor *Honoris Causa* em instituições localizadas no Brasil, Inglaterra, Bélgica, EUA, Suíça, Bolívia, Espanha, Itália, Portugal, El Salvador e Suécia (FREIRE, 1996). As homenagens atribuídas a Paulo Freire ilustram a dimensão e relevância de suas contribuições cujo legado não se restringe apenas ao passado, estende-se à contemporaneidade como ponderou Saul (2019, p. 304):

A relevância e a atualidade do pensamento de Paulo Freire vem sendo evidenciadas pelo aumento das reedições de suas obras, em dezenas de idiomas, pelo crescente número de centros de pesquisas que se propõem a investigar o legado freiriano e pelo expressivo número de congressos que se realizam anualmente, ao redor do mundo, para debater sua obra.

Além do reconhecimento decorrente de suas obras enquanto um grande pensador, professor, filósofo e sociólogo, Paulo Freire ao longo de toda sua vida, tornou-se reconhecido por sua, atenção, inconclusão, fraternidade, humildade, solidariedade, seriedade, simplicidade, sensibilidade, amorosidade, autenticidade, responsabilidade, coerência, competência, tolerância, rigorosidade ética, compaixão, humanidade, pacificidade, paixão, esperança, altruísmo, bom-humor e otimismo. Esse conjunto de características marcantes do autor não foram arroladas de modo fortuito, mas mapeadas por diferentes estudiosos de seu pensamento, alguns aludidos anteriormente, vale frisar.

Sendo assim, pode-se afiançar que seu decurso existencial, somado aos atributos humanos contribuíram para o desenvolvimento de seu pensamento, ou seja, o mesmo foi diversificando-se, na medida em que as experiências transcorriam, suscitavam reflexões, indagações e indignações, por assim dizer. Portanto, seu postulado invariavelmente se aprimora e evolui (SCOCUGLIA, 2019). Cientes disso, dedicaremos a próxima subseção para descrever, ainda que de modo conciso, à evolução do pensamento freiriano, haja vista corresponder ao fundamento epistêmico pelo qual ancoramos a proposição do ensino do *Ultimate Frisbee*.

2.1 Organização do pensamento freiriano

Os pensamentos de Paulo Freire são marcados por uma não-definição, uma heterogeneidade e incompletude ocasionada por sua própria rigorosidade epistêmica, em decorrência disso, permaneceu sempre não-dogmático⁸, como podemos observar na afirmação do próprio pensador “o melhor caminho para guardar viva e desperta a minha capacidade de pensar certo, de ver com acuidade, de ouvir com respeito, por isso de forma exigente, é me deixar exposto às diferenças, é recusar posições dogmáticas, em que me admita como proprietário da verdade” (FREIRE, 2019b, p.131). Nota-se com base no excerto, sua honestidade e humildade intelectual, a julgar pela abertura às críticas, inclusive autocríticas, denotando, verdadeiramente, disposição para aprender com o outrem e com a pluralidade de ideias, sem incorrer em proselitismo epistêmico.

Sua curiosidade colocou-o permanentemente aberto a novas descobertas e experiências, isto é, de não se limitar a posturas deterministas ou doutrinárias (SCOCUGLIA, 2019). Em relação a esse movimento de rever posições e conceitos, Paulo Freire (2019b) destaca ser imprescindível a humildade, para que se proclamem os próprios equívocos, reconhecendo-os e

⁸ Rejeita-se o que se apresenta como verdade absoluta, indiscutível e incontestável.

principalmente superando-os. Sendo assim, “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2019b, p. 40), pois “mudar é difícil, mas é possível” (FREIRE, 2019b, p. 77), porque o processo de aprendizagem é isso, “construir, reconstruir, constatar para mudar”. (FREIRE, 2019b, p. 68).

Gadotti (2019) e Scocuglia (2019) destacam que a obra de Paulo Freire é caracterizada por um desenvolvimento e retorno em espiral polifônico de temas geradores, que são construídos e reconstruídos por problematizações sob novos ângulos, conceitos e temáticas. Desta forma torna-se notório as mudanças substanciais durante a progressão do pensamento freiriano, marcado também por uma construção em fases ou etapas que foram influenciadas por diversas circunstâncias vivenciadas pelo mesmo, em diferenciados contextos e momentos históricos (SCOCUGLIA, 2019). Em relação ao aludido, Dickmann e Dickmann (2020a, p. 119) salientam que, “não é novidade a percepção da produção de Freire em fases, o que diferencia a análise é a maneira como cada autor organiza a vida e obra freiriana dentro dessa perspectiva analítica”, quer dizer, o reconhecimento que o pensamento freiriano perpassou por diversos momentos/fases está aberto a distintas interpretações. Aprofundando o tratamento da questão, Gadotti (2019) considera que essas etapas ou fases são, na verdade, a ênfase dada por Freire em determinadas problemáticas, que nesse processo de progressão epistemológica vão evoluindo e se diversificando.

À face disso, na tentativa de compreender a organização e complexidade do postulado de Paulo Freire, identificam-se três grandes momentos em sua evolução epistêmica, cada qual com suas especificidades, porém, não sendo dicotômicos, pois integram um itinerário único, por isso são conexos. Essa estrutura de organização dividida em três ciclos ancora-se no mapeamento desenvolvido por Scocuglia (2019), do qual nos valem para incluir nossas impressões.

A **Primeira Fase (1950-1960)** refere-se ao momento mais filosófico, ao abrigo de um humanismo-cristão⁹ e existencialista¹⁰, que compõem a base do pensamento freiriano. Decorre das experiências sobrevividas, principalmente, do nordeste brasileiro até a chegada da expatriação. Período marcado pelas experiências no SESI, de falar com as pessoas e adequar sua linguagem para que pudessem compreendê-lo, para tal, aproximou sua fala do mundo daqueles com quem dialogava, desse contexto insurgiu a ideia de um processo de alfabetização

⁹ União existente dos preceitos cristãos e humanistas, por conta disso repensava-se as questões humanas e os desafios da modernidade, relacionando-os com as percepções éticas do cristianismo.

¹⁰ Corrente Filosófica que possui como foco de suas teorias a existência humana, logo, ao ser humano recai toda a responsabilidade de seus atos.

de jovens e adultos, pautado na aproximação da palavra com a realidade do/a educando/a, para potencializar a aprendizagem (DICKMANN; DICKMANN, 2020a). Outra influência nessa fase, diz respeito ao projeto nacional-desenvolvimentista¹¹, representado, em grande medida, pelos pensadores do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), dos quais Paulo Freire comungava da visão, com destaque às ideias do filósofo Álvaro Vieira Pinto¹² (1909-1987), mas não apenas (SCOCUGLIA, 2019).

Houve ainda no interstício em questão, influências do populismo¹³ (representado por Getúlio Vargas¹⁴ (1882-1954), Juscelino Kubitschek¹⁵ (1902-1976) e João Goulart¹⁶ (1919-

¹¹ Sucintamente trata-se de um projeto político em prol da modernização do país, para tanto, acreditava-se que a classe burguesa seria a mais apta a comandar esse processo.

¹² Álvaro Borges Vieira Pinto, foi um filósofo, educador, cientista, tradutor e músico brasileiro que destacou-se principalmente por suas contribuições dialéticas e materialista sobre o trabalho e a realidade social nacional, pautadas em especial no materialismo histórico, no existencialismo e na fenomenologia. Graduou-se em Medicina, também em Física e Matemática, tendo defendido sua tese em filosofia, dessa forma suas obras trouxeram contribuições para diversas áreas do conhecimento. Alguns dos seus trabalhos mais notáveis são: *Consciência e Realidade Nacional* (1960), *Ciência e Existência* (1969), *O Conceito de Tecnologia* (2005) entre outros. O filósofo também compôs o quadro de profissionais integrantes do ISEB por muitos anos, seja como chefe do departamento de filosofia ou como diretor executivo.

¹³ Em suma refere-se ao conjunto de práticas políticas em prol da união e politização das massas. Segundo Paulo Freire (2019c, p. 201), trata-se “do processo de emersão das massas em que elas passam a reivindicar sua participação, mesmo que ingenuamente”.

¹⁴ Getúlio Dornelles Vargas foi um advogado e político brasileiro, que esteve à frente da presidência nacional por quinze anos. Esse período comumente conhecido como Era Vargas, pode ser dividido em três principais fases: o Governo Provisório (1930-1934), Governo Constitucional (1934-1937) e Estado Novo (1937-1945). Alguns marcos principais do seu governo foram a centralização do poder, modernização da economia, a implantação de uma política voltada aos trabalhadores e a capacidade de negociação política.

¹⁵ Juscelino Kubitschek de Oliveira conhecido comumente como JK, foi um médico, policial e político brasileiro que foi presidente do Brasil durante um período de cinco anos (1956-1961). Alguns aspectos principais de seu mandato foram a construção de Brasília e o plano desenvolvimentista, pautado num plano de ação de cinquenta anos de progresso em apenas cinco anos de trabalho, isto posto, iniciaram muitas ações em benefício do desenvolvimento econômico e social do país. Desse modo, houve uma grande intensificação do processo de industrialização do Brasil, em especial no ramo automobilístico. E de igual modo, ocorreu um grande investimento na indústria de base, no setor de transportes e energia.

¹⁶ João Belchior Marques Goulart foi um advogado e político brasileiro que esteve à frente da presidência do Brasil no interstício temporal de 1961 a 1964, importante ressaltar que havia sido vice-presidente anteriormente no governo de Juscelino Kubitschek e também durante o governo de Jânio Quadros, ocorrido no período de 31 de janeiro de 1961 a 25 de agosto do mesmo ano. O governo de João Goulart foi marcado principalmente pela crescente democratização, logo, à participação popular na política e à emersão de movimentos sociais por todo país reivindicando diversos direitos sociais e trabalhistas. Contudo, tais movimentos de radicalização foram interrompidos pelo Golpe Militar de 1964.

1976)) e das correntes existencialistas e personalistas como Maritain¹⁷ (1882-1973) muito influente entre os católicos. Entusiasmado além disso, pela efervescência política e cultural do momento (sociedade em trânsito para sua modernização) e, por conseguinte da ascensão dos Movimentos de Cultura e Educação Popular, cujas implicações fomentam sua proposta de alfabetização – comumente conhecida como “Método Paulo Freire”, com repercussão em cenário nacional, por conta da proposta de alfabetização de jovens e adultos –. Importante ressaltar, além do mais, conforme bem enfatizou Scocuglia (2019), o fato de o método propor o desenvolvimento intelectual das massas, afora ser empregado como uma ferramenta para revigorar as perspectivas do populismo.

Em virtude do exposto, ocorreu uma ação de construção conjunta com o governo do Plano Nacional de Alfabetização, ilustrando desse modo, o engajamento de Paulo Freire na luta contra o problema social do analfabetismo, aspecto que marca profundamente o transcorrer de sua trajetória. Nesse primeiro momento ele já defendia a educação vinculada à realidade, porém em prol da democracia liberal e do desenvolvimento nacional. Desta maneira, Paulo Freire enquanto pensador do século XX ganha destaque como proponente de conceitos no âmbito educacional, principalmente no que diz respeito à educação popular. A educação nesse momento para Paulo Freire instrumentalizaria as massas, para a futura ascensão de uma sociedade moderna, democrática, justa e liberal, logo, as mudanças sociais estariam na esfera individual, ou seja, nas transformações internas dos sujeitos que transitariam de uma consciência ingênua para uma consciência crítica (SCOCUGLIA, 2019). Em síntese, essa primeira fase é marcada pelo populismo, nacionalismo-desenvolvimentista, assim como pelos Movimentos de Cultura e Educação Popular, como já exposto antes, um livro cujo teor traduz e explicita essas concepções corresponde à Educação como Prática da Liberdade (1965).

Na **Segunda Fase**, tem-se sua vertente marcadamente marxista (que em síntese caracterizava-se como uma teoria que se fundava na análise da sociedade e no processo de reconhecimento das situações de exploração capitalista da classe burguesa em relação à operária), sendo composta pelas experiências sucedidas dos 16 anos de exílio. Nessa etapa há uma fundamentação teórica mais consistente principalmente nos aspectos socioeconômicos e políticos. O período é marcado pela obra Pedagogia do Oprimido, que traz à baila o conflito de classes e, por conseguinte, a opressão existente na América Latina (Terceiro mundo) e a preocupação a respeito dos “esquecidos do mundo”, o que de certo modo esteia sua escolha

¹⁷ De modo sucinto, foi um filósofo e educador francês e católico, cujas diversas obras pautadas no humanismo integral contribuíram para a democracia cristã, os direitos humanos e também para distintas áreas do conhecimento como: a Filosofia, a Política, a Educação, as Artes etc.

pelo materialismo histórico dialético em razão do debate político, sociológico e econômico desenvolvido por Karl Marx e Friedrich Engels no século XIX, cujo fundamento epistêmico ancora seu postulado. Tais aspectos refletem significativamente em suas perspectivas pedagógicas e políticas. Ora, se anteriormente em *Educação como Prática da Liberdade*, Paulo Freire compreendia a ciência e a educação em suma neutras, na obra *Pedagogia do Oprimido* a concepção encontra diametralmente oposta, todavia ambas convertem-se em armas relevantes na luta de classes (GERHARDT, 1996).

É ainda em *Pedagogia do Oprimido* que começa a identificar a politicidade da ação educativa, nutrida epistemicamente por traços da influência de Lukács¹⁸, no momento em que Freire tenta explicar às massas sua própria ação. Apesar de o momento encontrar esteio axiomático no Marxismo, há outras influências para constituição do pensamento freiriano, o Socialismo¹⁹ e a Teologia da Libertação²⁰ (SCOCUGLIA, 2019). A influência de Marx sobre sua obra é ratificada anos depois, pelo próprio Paulo Freire (2019a, p. 139) ao afirmar, “Marx me entusiasmou. Marx me deu os instrumentos para entender as contradições da sociedade”. Cabe ainda mencionar que Paulo Freire nunca negou suas influências epistemológicas nos distintos momentos históricos, no entanto, negava veemente a perspectiva de não questionamento, mesmo quando se referia àqueles que o influenciaram.

Nessa fase é notória a “guinada de um humanismo cristão e existencialista para um aprofundamento em Hegel e Marx” (DICKMANN; DICKMANN, 2020a, p. 125). Em relação à filosofia Hegeliana, relaciona-se com as esferas da consciência e ideologia expressas no destaque dado a relação senhor e escravo, além disso, em relação à alteração da realidade por meio da transformação da consciência daquele que se encontra escravizado (SCOCUGLIA, 2019). Isso não significa que Paulo Freire passou a negar suas influências filosóficas da fase anterior, mas que desenvolveu uma visão no tocante ao mundo, voltado à dialética materialista histórica (DICKMANN; DICKMANN, 2020a). Importante destacar sua premissa de que a educação e a pedagogia não são neutras, mas sim, marcam posições políticas, sociais e

¹⁸ György Lukács ou Georg Lukács, um filósofo e historiador literário húngaro, cujo axioma se fundamenta no materialismo histórico dialético. Na qualidade de crítico literário, Lukács foi especialmente influente, sendo reconhecido como o precursor dos estudos sociológicos da literatura ficcional.

¹⁹ Em resumo, refere-se a uma teoria propondo a construção de uma sociedade igualitária, uma forma de reação ao capitalismo, uma de suas vertentes é o Marxismo.

²⁰ Refere-se a uma corrente teológica cristã, por conseguinte surgida no âmbito da igreja católica e baseada em movimentos sócio-ecclesiais em torno da década de 1960, que analisavam criticamente a realidade social concreta em benefício da luta dos direitos das camadas populares, oprimidas e menos abastadas.

econômicas, em virtude disso para ele, o processo educativo seria em prol de uma “revolução da realidade opressora, para a eliminação da “consciência do opressor introjetada no oprimido”, via ação político-dialógica” (SCOCUGLIA, 2019, p. 60). Esse período de progressão do pensamento freiriano foi marcado substancialmente pela ação cultural para a libertação, ou seja, as possibilidades de mudança advindas da cultura.

A segunda fase também é caracterizada pela sua passagem pelos EUA, Europa e no Conselho Mundial das Igrejas no qual se dedicou por um período maior, pois nesse último local trabalhou por aproximadamente 10 anos, fundando assim, o Instituto de Ação Cultural (IDAC) o qual realizou trabalhos revolucionários e dialógicos de reconstrução de alguns países africanos. Logo, suas produções nesse momento trazem uma proposta educacional problematizadora, pautada no contexto real do/a educando/a, adentrando também na perspectiva de luta de classes (SCOCUGLIA, 2019).

Ainda durante os referidos trabalhos, estando em solo africano, Paulo Freire começa a realizar outras leituras, aproximando-se assim das contribuições de pensadores da Pedagogia Socialista como: Amílcar Cabral (Guiné Bissau), Antonio Gramsci entre outros. Em conformidade com o discorrido, podemos pontuar que foi na África que o pensador aprofundou seu diálogo com as concepções marxistas. Oportuno destacar essa mudança substancial no pensamento freiriano, pois em princípio ele trabalhava predominantemente com categorias como: política, ideologia, cultura etc.; e nesse segundo momento, ele reconhece de forma mais clara, o quanto a compreensão sobre a economia, as relações de produção e trabalho, são essenciais para o entendimento da educação, visando com isso posteriormente, uma reforma educacional e curricular. Em decorrência da aludida evolução epistêmica evoca-se o conceito do trabalho como princípio educativo, isto é, a síntese do trabalho manual e intelectual de forma que coopere para o desenvolvimento da consciência crítica dos trabalhadores (SCOCUGLIA, 2019).

Em relação a esse conjunto de experiências descritas, os autores Dickmann e Dickmann (2020a) concluem que:

[...] de forma sistemática podemos dizer que Freire inicialmente concebeu um método de educação de jovens e adultos, colocou-o em prática e foi reconhecido por isso, mas depois, avançou para uma crítica profunda a educação nacional, transformando esse processo criticizador numa epistemologia da educação, com bases filosóficas bem articuladas em diversas áreas da Filosofia, desde o humanismo cristão, o existencialismo, o materialismo histórico dialético, o idealismo hegeliano, entre outros, o que o tornou um clássico da Educação e da Pedagogia, um autor universal (p. 132).

À vista do exposto, pode-se concluir que o período de exílio agregou mais conhecimentos às suas concepções teóricas, isto equivale a dizer que as engrandeceu, pois “essas vivências e aprendizados transformaram Paulo Freire, ampliaram sua visão de mundo e contribuíram para aprofundar sua reflexão sobre as relações ser humano e a realidade” (DICKMANN; DICKMANN, 2020a, p. 129).

Por fim, a **Terceira Fase** corresponde a uma vertente mais praxiológica e política, desse amálgama teórico do pensamento freiriano, sucedido após a anistia, trata-se do momento do retorno de Paulo Freire do exílio – ocorrido em 1980 –. Durante essa fase, faz-se mais perceptível o processo de reconstrução do pensamento freiriano, basta ver o reforço pela inseparabilidade dos atos educativos e políticos. Nesse retorno, inicia seu reaprendizado sobre o Brasil depois de anos expatriado, aspecto que ficou explícito desde o princípio, quando ao ser questionado pelos jornalistas sobre a política e educação nacional, respondeu em pleno aeroporto de Viracopos que, “mas a cada momento eu descubro que é indispensável estar aqui para melhor entender toda a atual realidade, Quinze anos de ausência exigem uma reaprendizagem e uma maior intimização com o Brasil de hoje” (GADOTTI, 2020 p. 7).

Esse reaprender é uma atitude fundamental, pois o Brasil se encontrava num período de transição “de uma época para outra. A passagem de uma sociedade “fechada” para uma sociedade “aberta”. Era uma sociedade se abrindo. A transição era precisamente o elo entre uma época que desvanecia e outra que se formava” (FREIRE, 2020). Diante disso, ele se depara com novos paradigmas e movimentos sociais no cenário educacional, porque esse período foi marcado substancialmente pela ascensão dos movimentos sociais, que para Paulo Freire inauguram uma nova perspectiva de ação política. “Para o autor, torna-se fundamental entender os movimentos populares como propulsores de uma nova política inseparável de uma nova educação” (SCOCUGLIA, 2019, p.102).

Em virtude disso, ao final da década de 80 inicia seu trabalho na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo no governo de Luiza Erundina, propondo uma gestão centrada na essência de sua teoria, ou seja, uma gestão participativa e democrática, com foco na tolerância, na humanização, na valorização da docência – melhoria significativa no aspecto de plano de carreira e salarial –, da formação de professores/as (formação continuada), o que se estendia também a todos os funcionários da rede escolar e, na reformulação do ensino – grande empenho na reestruturação curricular –. Importante anotar que Paulo Freire renunciou ao cargo dois anos mais tarde, para retornar às atividades acadêmicas, de docência e também de escrita (GERHARDT, 1996), contudo, ao final foram patentes as melhorias na rede escolar de São Paulo, após a passagem de sua gestão, com realce ao aumento da porcentagem de aprovação na

rede, por conseguinte diminuição da evasão, ou como Paulo Freire dizia: expulsão dos meninos/as populares.

Após o fim dessa experiência, Paulo Freire inicia a escrita de livros em parceria (dialógicos) com outros intelectuais de todo mundo, são obras como: “Sobre educação” (1982); “Essa escola chamada vida” (1985); “Pedagogia: diálogo e conflito” (1985); “Por uma pedagogia da pergunta” (1985); “Fazer escola conhecendo a vida” (1986); “Medo e ousadia: o cotidiano do professor” (1987); “Aprendendo com a própria história” (1987); “Na escola que fazemos: uma reflexão interdisciplinar em Educação Popular” (1988); “Que fazer: teoria e prática em Educação Popular” (1989); “O caminho se faz caminhando” (1990); “Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra” (1990). O conjunto dessas obras são importantes, pois, ilustram a prática e exercício do diálogo, assim como a questão fundamental da consciência crítica (DICKMANN; DICKMANN, 2020a).

Em resumo, Paulo Freire participou da importação de contribuições de outros pensadores para o cenário brasileiro, sobretudo assimilando-as e expandindo-as às necessidades específicas do país, num movimento de pensar provocativo (GERHARDT, 1996). Portanto, por tudo descrito podemos destacar que o pensamento de Paulo Freire foi se construindo e reconstruindo aos poucos, em diálogo com as circunstâncias e experiências pessoais, culturais, políticas e histórico-sociais. Ao longo de todo esse decurso, Scocuglia (2019) considera que a superação de Paulo Freire em relação a seus idealismos e equívocos, somente ocorrera devido à sua criticidade, humildade intelectual e rigorosidade epistêmica. Por esses atributos e limites ontológicos, sua vida/obra, faz-se inequivocamente formidável e inspiradora!

As postulações disponibilizadas nessa seção permitem assegurar que as concepções de Paulo Freire estavam sempre em constante reflexão, ou seja, envolvidas numa incessante metamorfose e aprimoramento epistêmico, entretanto algumas temáticas são recorrentes em seu discurso ao longo do tempo, convertendo-se em eixos centrais de suas discussões e contribuições. À vista disso, alguns dos temas recorrentes e marcantes do pensamento freiriano serão perscrutados na seção seguinte.

2.2 Categorias pedagógicas do pensamento freiriano

O pensamento freiriano sempre foi marcado pela defesa de uma educação progressista em prol da emancipação/libertação daqueles que se encontravam em estado de dominação/opressão. Em virtude disso, Paulo Freire teceu críticas ao modelo tradicional de manutenção do *status quo*, nomeado por ele de educação bancária, na qual o ensino centrava-

se na transmissão verticalizada e unilateral dos conhecimentos. O que equivale a dizer, que se tratava de um modelo de ensino no qual os/as educadores/as depositavam os saberes nos/as alunos/as, compreendidos numa visão reducionista como bancos, ou seja, depósitos vazios, passivos e acríticos.

Trata-se de uma educação suscetível e alienante, de certo modo, dado que ignora os saberes concretos dos alunos e a articulação dos conhecimentos com a realidade, igualmente marcada por traços autoritários, opressores e desumanizantes, pois incide em reificação – no sentido marxista do termo –, com efeito, enxerga os/as aprendizes de modo esvaziado de experiências e saberes e o/a professor/a como detentor/a do conhecimento, autoridade *mor* no processo de ensino-aprendizagem. O quadro abaixo descreve em síntese as características desse modelo de ensino:

Quadro 2.1 – Características que compõem o modelo de Educação Bancária:

EDUCAÇÃO BANCÁRIA	
EDUCADOR	EDUCANDO
é o que educa	é o educado
aquele que sabe	aquele que não sabe
o que pensa	o pensado
diz a palavra	escuta docilmente
quem disciplina	o disciplinado
que opta e prescreve	que segue a prescrição
é quem atua	tem a ilusão de atuar na atuação do educador
escolhe o conteúdo programático	jamaiz é ouvido
a autoridade do saber	não tem autoridade, devendo adaptar-se às determinações
sujeito do processo	é o mero objeto

Fonte: Adaptado da obra *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 2019c, p. 82).

Em oposição a essa perspectiva educacional, Freire propõe uma educação democrática e libertadora, na qual essencialmente o conhecimento é construído de maneira horizontalizada, compartilhada e contextualizada em coletividade de maneira solidária, em prol da superação do autoritarismo, individualismo e controle exacerbado da educação bancária. Nessa direção a escola consiste num espaço de ensino-aprendizagem, no qual no centro do “palco” reside “ideias, soluções, reflexões, onde a organização popular vai sistematizando a própria

experiência” (FREIRE, 2019a, p.65). Porque na perspectiva democrática, torna-se essencial o respeito ao outro e a alteridade, valoriza-se as experiências concretas dos/as educandos/as por se tratarem de sujeitos ativos no processo de ensino-aprendizagem, no qual suas experiências tornam-se o ponto de partida para o processo educativo, pois os saberes da experiência tornam-se relevantes para a perspectiva freiriana.

Então, defende-se com base nos pressupostos freirianos, uma escola para além da transmissão de saberes sistematizados e que buscasse formar sujeitos conscientes de seu papel social, ou seja, uma escola cidadã estabelecida em conceitos fundamentais como: diálogo, práxis, conscientização, emancipação, dentre outros.

Essas estruturas temáticas equivalem a categorias centrais presentes nas contribuições do pensamento do autor, sendo nomeadas na literatura também como: categorias freirianas; categorias analíticas; categorias pedagógicas. Em síntese, dizem respeito aos principais temas recorrentes no discurso de Freire, ou seja, trata-se de axiomas do pensador, por efeito, convertem-se em princípios pedagógicos fundamentais, logo, constructos indispensáveis de sua teoria. Tendo em vista a especificidade deste estudo optamos pelo termo categorias pedagógicas, empregado por Gadotti (2009), acreditando ser a terminologia mais adequada ao fito central de nossa proposta didático/científica. Cabe ainda destacar, o fato dessas categorias não se encontrarem fragmentadas, mas articuladas de maneira dialética e indissociável.

A **categoria pedagógica da dialogicidade** será a primeira contemplada neste trabalho, por se tratar de um constructo basilar e imprescindível que perpassa todas as obras freirianas. Na acepção de Paulo Freire refere-se uma necessidade existencial, efetuando-se por intermédio do diálogo que é o alicerce da democracia e que constrói-se numa relação horizontal e colaborativa, tornando-se assim o encontro dos homens para *Ser Mais* (ser mais livre, feliz e humanizado) mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Isto significa que “o diálogo não é um produto histórico, é a própria historicização” (FREIRE, 2019c, p. 22). Sendo assim, a dialogicidade seria o caminho no qual os homens encontram seu significado, por meio da reflexão e da ação indissociáveis (práxis).

Em consonância com os aspectos destacados, o diálogo nutrir-se-ia de respeito, amor, humildade, esperança, confiança e fé (GADOTTI, 1996). Por isso, o diálogo tratar-se-ia então de um processo igualmente problematizador da condição humana no mundo, assim como da existência enquanto seres sociais inacabados, logo, em constante transformação, isso equivale a dizer que o diálogo impulsionaria o pensar crítico e indagativo. Uma vez que, “o diálogo autêntico – reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum” (FREIRE, 2019c, p, 28). Nesse sentido, “o

diálogo é, portanto, uma exigência existencial, que possibilita a comunicação e permite ultrapassar o imediato vivido” (GADOTTI, 1996, p. 86).

O diálogo na prática pedagógica consiste em condição *sine qua non*, porque sem ele, não há comunicação e sem essa condição não há educação que produza sentido, sendo assim, o primeiro passo para a educação como prática da liberdade, seria o diálogo, como possibilidade de desenvolvimento de uma consciência crítica da realidade. Pois, o meio de interação do educador/a e educando/a traduz-se pelo diálogo, visto que através dele discutem sobre o conhecimento e o contexto real a ser conhecido e superado, à vista disso, o diálogo faz-se imperativo. De modo que “a priorização da “relação dialógica” no ensino que permite o respeito à cultura do aluno, à valorização do conhecimento que o educando traz, enfim um trabalho a partir da visão do mundo do educando, é sem dúvida um dos eixos fundamentais” do processo de ensino-aprendizagem (FREIRE, 2019a, p. 214).

Dessa maneira, o diálogo tornar-se-ia o caminho pelo qual se constrói o conhecimento entre educandos/as e educadores/as, circunstanciados pelo contexto concreto no qual estão imersos. Ou seja, o conhecimento constrói-se na interação dos sujeitos, mediatizados no mundo e também com o mundo – base epistemológica do interacionismo –, haja vista corresponder à maneira de agir mutuamente para compreensão e transformação da realidade (DICKMANN; DICKMANN, 2020a). Reside no processo dialógico o caminho para valorização dos saberes dos/as aprendizes, na medida em que dialogam os/as estudantes são acolhidos, efetivamente respeitados, de igual modo o/a docente (GADOTTI, 1996).

Para que na educação a dialogicidade se efetive, faz-se necessário que o/a professor/a abdique a postura ingênua de detentor do saber e assuma uma postura humilde, expressa por Freire (2019b) como a certeza de que ninguém é superior a ninguém, de modo a compreender que seu aluno/a é dotado/a de uma infinidade de experiências, logo, de relevantes saberes. Nessa esteira de reflexão adverte Freire (2019b, p. 83),

[...] a dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor, expõe ou fala do objeto. O fundamental é que o professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada enquanto fala ou enquanto ouve.

À vista do exposto, no processo de ensino-aprendizagem “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando, que ao ser educado, também educa” (FREIRE, 2019c, p. 95). Assentado nessa premissa propôs o princípio “didocente” e “dodiscente” – neologismo arquitetado por Freire (2019b), segundo o qual

ênfatiza o aspecto dialógico da relação professor-aluno, de modo que se possa aprender/ensinando e ensinar/aprendendo –.

É preciso lembrar que o diálogo como processo significativo, desenvolve-se numa relação de igualdade, que se constitui como estrutura fundamental necessária ao campo social da educação, dado ao seu aspecto problematizador no que se refere as situações concretas, implicando, necessariamente, num retorno crítico em prol de uma ação transformadora (BURGOS, 1996). Portanto, segundo Freire (2020) repousa no diálogo a melhor maneira de rechaçar o antidiálogo, uma prática profundamente enraizada em nosso contexto histórico, cultural e social. Na continuidade, direcionaremos a discussão para a próxima categoria pedagógica do pensamento freiriano.

Trata-se da **categoria pedagógica da práxis**, na qual se situa a reflexão e a ação dos homens no mundo para sua transformação, imprescindível para a superação das situações opressoras. Isto é, a “práxis é um ato reflexivo, criativo em vista da transformação da realidade” (DICKMANN; DICKMANN, 2020a, p. 94). Na acepção de Freire essa transformação decorre da leitura de mundo, da compreensão da realidade, a qual se reflete na ação transformadora. Consiste no movimento de passagem da reflexão à ação de uma maneira dialógica. Ampliando essa discussão, Rossato (2008, p. 325) defende que o conceito de práxis na concepção freiriana está

[...] intimamente ligado aos conceitos de dialogicidade, ação-reflexão, autonomia, educação libertadora, docência. [...] Práxis pode ser compreendida como a estreita relação que se estabelece entre um modo de interpretar a realidade e a vida e a conseqüente prática que decorre desta compreensão levando a uma ação transformadora. Opõe-se às ideias de alienação e domesticação, gerando um processo de atuação consciente que conduza a um discurso sobre a realidade para modificar esta mesma realidade. A ação é precedida pela conscientização, mas gerada por esta leva à construção de um outro mundo conceitual em que o indivíduo se torna sujeito e passa a atuar sobre o mundo que o rodeia. A práxis implica a teoria como um conjunto de ideias capazes de interpretar um dado fenômeno ou momento histórico, que, num segundo momento, leva um novo enunciado, em que o sujeito diz a sua palavra sobre o mundo e passa a agir para transformar esta mesma realidade. É uma síntese entre teoria-palavra e ação.

Logo, em consonância com essa articulação supracitada entre teoria-palavra e ação na perspectiva de Freire, torna-se imprescindível ser coerente e por isso, diminuir a distância do que se diz e o que se faz, ou seja, que a prática e a teoria se reflitam de forma mútua. Sendo assim, devemos evitar ações extremistas, sejam elas de ativismos²¹ (inócuo e esvaziado de conteúdo formativo), menos ainda de verbalismo (diálogos desconexos e vazios) como elucidada

²¹ Em síntese refere-se à tendência do sectarismo de agir sem pensar e analisar o resultado dessas ações.

– lembremos nos dias atuais, dos ideais apregoados pelo sistema neoliberal²² –, fomentados em decorrência da práxis e da conscientização.

O homem enquanto ser autônomo, logo, esperançoso e ético, assume o compromisso de uma posição crítica frente às problemáticas emergentes da realidade fatalista, ou seja, pensa/reflete com mais profundidade em relação aos processos de degradação humana emergentes da realidade, de forma que sua futura ação, pautada na solidariedade, possa ser transformadora e em benefício de uma realidade mais justa e democrática. Autonomia, nesse sentido, pressupõe a condição indispensável da solidariedade, de modo a facultar à assunção de nossa individualidade, conquanto “a assunção de nós mesmos, não significa a exclusão dos outros. É a “outredade” do “não eu”, ou do tu, que me faz a radicalidade do meu eu” (FREIRE, 2019b, p.42).

A categoria pedagógica da autonomia desenvolve-se a partir do equilíbrio entre autoridade e liberdade, afastando-se novamente de posições extremistas como a do autoritarismo e da licenciosidade. O próprio Paulo Freire nos adverte que o autoritarismo é contra liberdade assim como a licenciosidade é da autoridade, pois o “autoritarismo e licenciosidade são formas indisciplinadas de comportamento que negam o que venho chamando a vocação ontológica do ser humano” (FREIRE, 2019b, p.86). Com fundamento nisso, pode-se inferir que práticas favoráveis ao *Ser Mais* e, por conseguinte, ao desenvolvimento dos/as estudantes somente ocorrem quando há um equilíbrio entre autoridade e liberdade. Em virtude do aludido, as práticas pedagógicas em benefício do desenvolvimento da autonomia centram-se em experiências “pavimentadas” sob o terreno da responsabilidade e de respeito à liberdade, pois,

[...] saber que devo respeito à autonomia, à dignidade e à identidade do educando e, na prática, procurar a coerência com este saber, me leva a inapelavelmente à criação de algumas virtudes ou qualidades sem as quais aquele saber vira inautêntico, palavreado vazio e inoperante. De nada serve, a não ser para irritar o educando e desmoralizar o discurso hipócrita do educador, falar em democracia e liberdade mais impor ao educando a vontade arrogante do mestre (FREIRE, 2019b, p. 61).

²² Neoliberalismo refere-se a um termo, especialmente utilizado a partir do final dos anos 1980, tem sido empregado no âmbito da economia política e economia do desenvolvimento, em substituição a outros termos anteriormente utilizados, tais como monetarismo, neoconservadorismo, Consenso de Washington ou "reforma do mercado", por exemplo. Consiste, em linhas gerais, no ressurgimento de ideias derivadas do capitalismo *laissez-faire* (apresentadas pelo liberalismo clássico) e que foram “implementadas” a partir do início dos anos 1970 e 1980. Seus arautos advogam em favor de políticas de liberalização econômica extensas, como as privatizações, austeridade fiscal, desregulamentação, livre comércio, e o corte de despesas governamentais a fim de reforçar o papel do setor privado na economia.

Além disso, faz-se imprescindível esclarecer que a efetivação do respeito na relação entre professor-aluno, tal como consta no trecho acima, caracteriza-se como sendo “essencial nas relações entre educador e educando, entre autoridades e liberdades, entre pais, mães, filhos e filhas é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia” (FREIRE 2019b, p. 92). Em virtude disso, parece admissível à assunção da postura de ser inacabado, humilde e de constante aprendizado, haja vista não haver previsão para atingir-se a conquista da autonomia. Muito bem, na continuidade tem-se a próxima categoria pedagógica.

A **categoria pedagógica da conscientização** diz respeito ao desenvolvimento da tomada de consciência, decorrente de um processo crítico. Logo, “o homem é consciente e, na medida em que conhece, tende a se comprometer com a própria realidade”, contudo, “ninguém se conscientiza separadamente dos demais” (FREIRE, 2019c, p. 20). A palavra conscientização, segundo Freire (1980), possui um amplo e profundo significado, pois, a educação como prática da liberdade se expressa num ato de conhecimento mediante a aproximação crítica da realidade, todavia, adverte ele que, apenas a “tomada de consciência não é ainda a conscientização, porque consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência” e por isso, refere-se o início da construção de uma posição de luta (FREIRE, 1980, p. 15).

Sendo assim, a conscientização não se restringe apenas a tomada de consciência da realidade, mas corresponde ao movimento de distanciamento do mundo no qual o sujeito encontra-se, então, a conscientização significa a ultrapassagem dessa tomada de consciência, valendo-se de um escrutínio crítico, com efeito, desvelam-se às razões constituintes da situação, de modo que, posteriormente, realize-se a ação transformadora face à realidade (GADOTTI, 1996). No âmbito educacional, o processo de conscientização fomenta possibilidades de reaprendizagem da realidade, em consequência abre flanco para mudança (DICKMANN; DICKMANN, 2020a).

Ora, se a conscientização não se circunscreve ao estágio de inicial tomada de consciência da realidade, de que modo ela se processa? Pois bem, há gradações/estados de conscientização, quais sejam: o primeiro estado, de consciência intransitiva; o segundo estado corresponde à consciência transitiva ingênua; e por último o terceiro estado, cuja consciência equivale à transitiva crítica. Então, o processo de conscientização implica uma evolução do estado de consciência intransitivo, quer dizer, de total imersão e mutismo frente à dominação, para o estado de consciência transitiva ingênua que é natural ao homem. Ambicionando assim, a emersão para o estado de uma consciência transitiva crítica, ou seja, o processo de ultrapassagem da apreensão espontânea da realidade para se chegar a uma esfera crítica, na qual

o homem assume um caráter epistemológico, no desvelamento da realidade cognoscível (FREIRE, 1980).

A consciência intransitiva, por sua vez, refere-se a um estado comprometido com a compreensão mágica da realidade, resultado de uma diminuição do poder de captura da consciência dos sujeitos, uma condição pela qual o indivíduo goza de níveis elementares de consciência, uma espécie de aderência e imersão acrítica da realidade objetiva. Desse modo, gera-se uma dificuldade para compreender os desafios que emergem do cotidiano, que estão além da esfera vegetativa da vida humana. Como resultado, tem-se inaptidão para instituir relações e nexos entre a sua realidade e o mundo, ou seja, sua consciência não consegue transitar entre as diferentes realidades presentes no cenário social. Então, quanto menor a compreensão da realidade, maior o estado de entendimento “ilusionista” e irracional da realidade, em última análise, de uma condição assujeitada, por assim dizer (FREIRE, 2020).

Em relação à consciência transitiva ingênua, Freire (2020) elucida se tratar de um estado no qual o sujeito já se torna capaz de identificar algumas contradições presentes na sua realidade social. Contudo, esse estado de consciência, caracteriza-se como uma visão simplista no que concerne à interpretação dos enredos complexos presentes na realidade, considerando-a estática, por essa razão as conclusões alcançadas são em suma superficiais e açodadas. Demonstra propensão a considerar o passado melhor que a própria realidade – incorrendo num frequente anacronismo –, assim como aprecia formas massificadoras de conduta, sob a visão das filosofias das massas. Baseia-se nas experiências, pois refuta investigações científicas e discussões acerca de problemáticas. Na consciência ingênua há uma forte marca de cunho passional, assim como de compreensões “mágicas” sobre a sociedade a qual está inserido. Pelo exposto o patrono da educação brasileira, considera que em nossas escolas há ainda a predominância da consciência ingênua em relação à consciência crítica.

A propósito dela (lê-se, consciência transitiva crítica), Freire (2020) anota que possui características indispensáveis para constituição e emancipação humana, já que confere condições objetivas para se estabelecer uma análise profunda das problemáticas da realidade, sendo esta mutável. Assim sendo, esse grau de consciência demanda a verdadeira causa de determinados fenômenos sociais, de igual modo, os sujeitos tornam-se capazes de compreenderem-se enquanto seres de relações sociais e singulares perante a multiplicidade de relações que os determinam, na qualidade de produtores de cultura, dotados de consciência histórica e que possuem opções para criar e recriar a realidade e suas ações. Pautando-se em princípios de causalidade autênticos, buscando, assim, analisar as descobertas e de abdicar

preconceitos. Baseando-se no diálogo e na indagação, por isso refuta a quietude e a transferência de responsabilidade. Diante de novidades, aceita-as na medida em que são válidas.

Lembrando que, “não existe consciência crítica sem comprometimento histórico. Portanto, consciência crítica significa consciência histórica” (TORRES, 1996, p.125). Contudo, a progressão de consciência ingênua para crítica dá-se mediante a um extenso caminhar formativo, sobre o qual um aprendiz vai paulatinamente rejeitando a opressão – seja qual for sua natureza –, deixando à ausência de conhecimento e a incapacidade intelectual, rumo à caminhada de autoafirmação, enquanto sujeito crítico, cuja leitura da realidade desfruta de sofisticação intelectual e abstrações elaboradas (GADOTTI, 1996).

Contudo não se trata de atribuir à conscientização toda a incumbência formativa, sob um ideal quase redentor, como bem advertiu Freire (2019b, p.54), ao preconizar

[...] à conscientização não como panaceia, mas como esforço de conhecimento crítico dos obstáculos, vale dizer, de suas razões de ser. Contra toda a força do discurso fatalista neoliberal, pragmático e reacionário, insisto hoje, sem desvios idealistas, na necessidade da conscientização. Insisto na sua atualização. Na verdade, enquanto aprofundamento da *prise de conscience* do mundo, dos fatos, dos acontecimentos, a conscientização é exigência humana, é um dos caminhos para a posta em prática da curiosidade epistemológica. Em lugar de estranha, a conscientização é natural ao ser que inacabado, se sabe inacabado.

A conscientização em conformidade com o retratado requer um olhar mais crítico do homem em relação ao mundo, desvelando-o para melhor conhecê-lo, assim como os mitos de manutenção das relações de poder. Logo, a conscientização somente ocorre via práxis, devido à indissociabilidade necessária entre reflexão e ação, para a superação do estado de objetificação, presente nas relações de poder, dominação e alienação dos homens, ao passo de assumir a condição de sujeito histórico, portanto, subproduto e produtor de sua ontologia.

Para tanto, a independência (em sentido lato) constitui-se numa situação *sui generis*, não por acaso figura como uma das **categorias pedagógicas** freirianas, intitulada: **emancipação**. Diz respeito à conquista política, cultural, social e humana, resultante da luta daqueles que se encontram dominados pela opressão, exclusão do sistema neoliberal capitalista, a favor da libertação dos sujeitos a *Ser Mais* e, por conseguinte, seus direitos a uma vida mais justa e humana. A emancipação traduz-se na práxis, na medida em que fomenta processos formativos, pelos quais haja profunda problematização e reflexão referente à realidade condicionante, pois “se os homens são produtores desta realidade e se esta, na inversão de práxis, se volta sobre

eles e os condiciona, transformar a realidade opressora, é tarefa histórica, é tarefa dos homens” (FREIRE, 2019c, p. 51).

Em sua obra mais famosa *Pedagogia do oprimido* o autor defende a “compreensão da educação em favor da emancipação permanente dos seres humanos” (FREIRE, 2019a, p. 194), isso equivale a dizer, uma educação como um espaço em prol desse processo de libertação. Uma pedagogia cujos homens e mulheres têm a possibilidade da emancipação mediante a luta contínua, pela qual os marginalizados do sistema, buscam a reconstrução social em benefício de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática. O processo emancipatório decorreria, nesse sentido, mediatizado por indivíduos comprometidos e com intencionalidade política assumida, ou seja, exteriorizada na luta por um futuro voltado à transformação das condições de vida, haja vista a existência de vidas humanas em condições indignas, desumanas e demasiadamente marcadas pela dor (MOREIRA, 2008).

Importante ressaltar que essa luta somente tem sentido quando os oprimidos buscam a recuperação de sua humanidade e também a de seu opressor, nisso reside “a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e os opressores” (FREIRE, 2019c, p. 41). Uma vez que, a ideologia e discurso dominante encontram-se interiorizados profundamente no oprimido, não há neutralidade nessa sociedade perversa, de forma que este a propaga, logo, não se trata apenas de uma libertação individual do sujeito, mas coletiva.

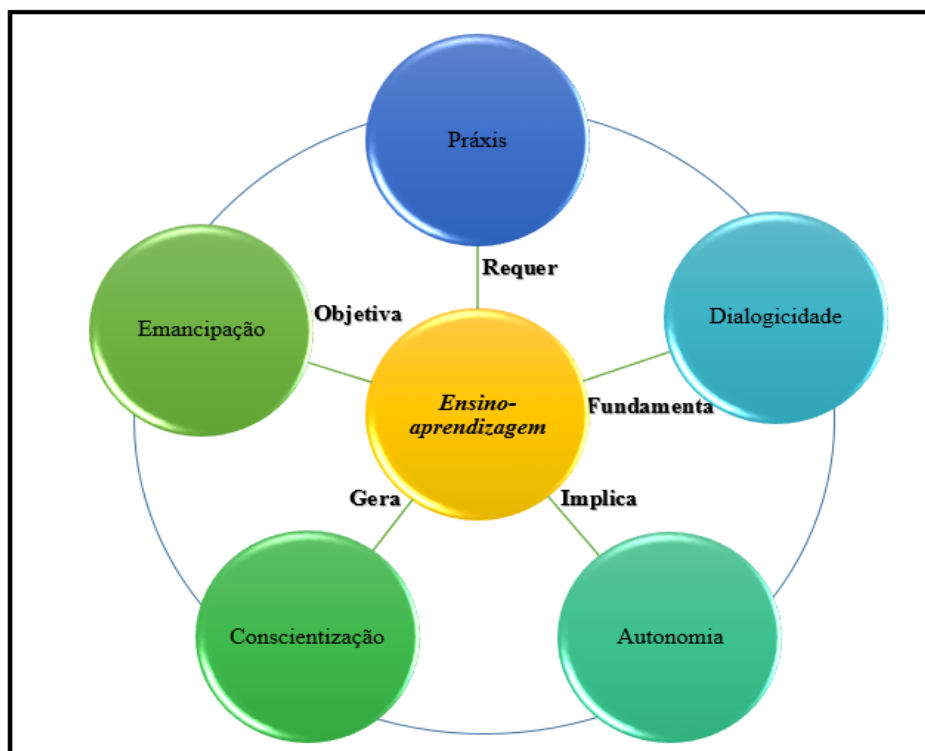
Ciente disso, Moreira (2008) salienta que o/a educador/a – em consonância com a perspectiva de emancipação humana –, deve reconhecer o/a educando/a enquanto sujeito ativo no processo educativo, dotado de interesses, experiências, intenções e por isso, construir possibilidades nas quais os/as aprendizes possam exercitar a emancipação tanto individual quanto coletiva (vertente interacionista). Propiciar oportunidades de reflexão a respeito da realidade contraditória e desumana, assim como as possibilidades de intervenção crítica no mundo, em favor da superação da realidade existencial concreta. “Tal intervenção se dá num fazer cotidiano e também histórico, atravessado de desafios, utopias, sonhos, resistências e possibilidades” (MOREIRA, 2008, p. 146).

Assentado sob uma perspectiva de emancipação humana, o/a educador/a envolvido diretamente no processo educativo deve refutar a postura centralizadora, na qual o/a professor/a constituir-se-ia o detentor do saber, ao abrigo de uma relação autoritária, verticalizada e hierarquizada junto aos estudantes. Deverá nessa direção, pautar suas ações em proveito da emancipação dos/as aprendizes, valendo-se de intervenções problematizadoras, dialógicas e reflexivas cujos efeitos oportunizem o desenvolvimento do autogoverno.

Como se viu, muitos elementos compõem o tecido da epistemologia freiriana, ratificando a complexidade dos constructos de seu pensamento, aliás, uma teoria “pavimentada” ao abrigo de noções da humilde intelectual, inconformidade e da consciência de um estado de inacabamento, quer ontológico, quer epistêmico e por isso, sempre sujeita a reinvenção e aprimoramento. Dada à extensão de sua vida/obra, não houve qualquer pretensão de esgotá-la (e nem conseguiríamos fazê-lo), em razão da amplitude de seu conteúdo, ou mesmo em virtude do que evoca e representa para a conjuntura educacional brasileira.

Logo, nosso exercício intelectual fora em grande medida contextualizador, visto que as referidas categorias pedagógicas servirão de baluarte para orientação e organização da proposta didático/científica cuja dissertação apresenta. A título de ilustração construiu-se um diagrama, a fim de aclarar aspectos e questões existentes entre as categorias pedagógicas freirianas e o processo de ensino-aprendizagem do *Ultimate Frisbee*, almejado por esse estudo, não incorrendo em hipérbole observar nelas uma simbiose, como explicita a figura que segue:

Figura 2.1 – Categorias pedagógicas freirianas e o processo de ensino-aprendizagem



Fonte: os autores

As categorias aqui citadas são correlatas e indissociáveis em relação ao processo de ensino-aprendizagem, de forma que demonstram fragmentos do compromisso de Paulo Freire com a humanização, sustentabilidade, solidariedade, cidadania, justiça social, democracia,

distribuição de riquezas, respeito às pluralidades entre outros aspectos, que se estendem a educação e a prática educativa que é “afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje, [...] a que o futuro desproblematizado se reduz” (FREIRE, 2019b, p. 140).

Portanto, ao longo deste capítulo tornou-se evidente que os pressupostos freirianos tratam-se de um pensamento instigante, engajado e provocativo, aberto a mudanças e que anseia por reinvenções frente às distintas realidades sociais – um entendimento do qual comungamos, por isso ousamos coadunar categorias pedagógicas freirianas e o processo de ensino-aprendizagem do *Ultimate Frisbee* –. “Cada conceito proposto por Paulo Freire é uma janela para entrar e admirar o mundo, nosso mundo, nosso estar sendo, nossa luta, nossa amorosidade; cada conceito dele é outra porta para entrar em sua proposta pedagógica, uma chave para pronunciar o mundo” (ESCOBAR, 2008, p. 25).

Pois bem, o próximo capítulo se dedica a expor uma proposição pedagógica baseada nos contributos epistêmicos e educativos de Paulo Freire, com o intuito de pensarmos uma prática do *Ultimate Frisbee* à luz dessas contribuições.

CAPÍTULO III - O ensino do *Ultimate Frisbee* e os pressupostos freirianos: contribuições para a Educação Física escolar

Neste capítulo o fito central versa por olhar para a epistemologia freiriana e seus contributos educacionais, para pensarmos o ensino do *Ultimate Frisbee*. Em outras palavras, refere-se a entremear os pressupostos freirianos e a manifestação de jogo/esporte em questão, almejando uma inter-relação entre os dois. De igual modo, torna-se relevante verificar se as categorias pedagógicas evidenciadas na seção anterior são plausíveis e possíveis de serem abordadas durante o ensino desse jogo/esporte que possui suas especificidades, podendo então suscitar ou não, tais categorias. Importante salientar que, mesmo que ao longo deste capítulo compartilhemos estratégias e proposições para o ensino, não ambicionamos, em hipótese alguma, oferecer um modelo universal prescritivo para a abordagem do *Ultimate Frisbee*. Pois “toda prescrição é a imposição da opção de uma consciência a outra” (FREIRE, 2019c, p. 46), se assim o fizéssemos, incorrer-nos-íamos numa contradição, basta ver as premissas sobre as quais se assentam os pressupostos freirianos, compartilhados até aqui.

Então, insistimos que o trabalho pedagógico em cada turma, deve considerar suas diferenças, com isso empregar estratégias específicas, portanto, sujeitas a constantes modificações, reinvenções e recontextualizações. Em outras palavras, não temos nenhuma pretensão de esgotar a discussão ou mesmo estabelecer “soluções e receitas mágicas” para o ensino do *Ultimate Frisbee* na escola, mas expor tão somente uma proposição cujo fundamento didático/científico lance rebento à pedagogia desenvolvida no interior da Educação Física.

As proposições construídas aqui se pautam detidamente nas concepções de Freire, sobretudo em sua terceira fase, sobre a organização do trabalho pedagógico. Tal como o currículo, que para o autor trata-se de um fenômeno muito mais amplo do que como é concebido na educação tradicional e bancária – sob uma perspectiva de neutralidade –, construído hierarquicamente como uma definição dos conhecimentos de forma prescritiva, linear e seriada. Na prática desconsidera os saberes que emergem das experiências, pois privilegia-se os interesses hegemônicos da política neoliberal, ou seja, trata-se da individualidade sobrepondo-se à coletividade tão inerente aos pressupostos freirianos.

Coadunando com o exposto, Correia, Marques e Miranda (2019, p. 33) assinalam que o cenário educacional no Brasil, seja na esfera pública ou privada, é constituído por um “padrão hegemônico de educação forjada nas políticas internacionais, responsáveis pela manutenção do modelo neoliberal, o qual historicamente aprisiona, aliena e desumaniza as experiências e conhecimentos populares”. Devido a essa concepção, o currículo e sua organização na

contemporaneidade, assemelham-se, cada vez mais, a modelos padronizados e hegemônicos, homogeneizando as formas de pensamento, logo, alienando – processo de alienação aqui é entendido como invasão cultural, tecnicismo, opressão que acarreta a perda dos seres humanos de sua condição de sujeito no mundo – as consciências numa espécie de construção equivocada de cultura comum.

Essa homogeneização adentra o currículo da Educação Física, objetivando assim uma padronização global das manifestações da cultura corporal de movimento. Esta padronização acarreta, por sua vez, numa restrição curricular para o ensino da Educação Física que passa, em suma, a hierarquizar os conteúdos e a priorizar o desenvolvimento de aptidões físicas, habilidades motoras, noções de saúde, qualidade de vida e prática de jogos/esportes hegemônicos, em detrimento das demais manifestações da cultura corporal de movimento (CORREIA; MARQUES; MIRANDA, 2019; TOMITA; CANAN, 2019).

Em contrapartida, o currículo na acepção de Freire (2019a; 2019c), diz respeito a um campo interdisciplinar e de disputa entre diferentes interesses políticos, logo não há neutralidade em seu âmago, pois há sempre uma opção política na escolha de seus elementos. O autor opõe-se veementemente, a concepção curricular sob o modelo neoliberal (em seus diferentes espectros) hegemônico, elaborando críticas em relação à política hegemônica, pautada na exacerbação da racionalidade e fundamentada no cinismo e frieza em relação aos desafios e imbróglis sociais. A construção e relevância do currículo, para Freire, devem observar para além do espaço escolar, pois, envolve as experiências no âmbito da escola concomitantemente com a organização das experiências e reflexões que surgem da realidade concreta, como retrata Saul (2008, p. 109), pois o “currículo é, na acepção freiriana, a política, a teoria e a prática do que-fazer na educação, no espaço escolar, e nas ações que acontecem fora desse espaço, numa perspectiva crítico-transformadora”.

O currículo centrado nas acepções freirianas deve ser dotado de criticidade e se reinventar, para esse fim torna-se imprescindível selecionar com o auxílio da comunidade escolar, temas sociais em prol do desvelamento da realidade, almejando a indissociabilidade entre teoria e prática, assim como a valorização dos saberes e experiências dos/as aprendizes, bem como da coletividade escolar. O currículo da Educação Física em consonância com a epistemologia freiriana, caracterizar-se-ia como uma construção dialógica, logo, grupal (professores/as, discentes, gestão e unidade escolar), diferindo diametralmente da perspectiva tecnicista ou prescritiva. Então, parece-nos admissível e plenamente possível uma construção curricular para a disciplina de Educação Física, segundo os pressupostos freirianos, de modo que os saberes apregoados contemplem as diversas manifestações da cultura corporal de

movimento e suas relações com a sociedade. À vista do delineamento de nossa proposta, tratar-se-ia de pensar uma expressão de jogo/esporte mais especificamente, o *Ultimate Frisbee* no plano da cultura, ou seja, como prática social contra-hegemônica.

Consiste numa proposta improvável, sob os ditames de uma concepção limitada e tecnicizada de currículo hegemônico, haja vista ela se construir assentada numa propositura de homogeneidade em relação aos conteúdos, circunscrita aos modelos prontos de conhecimentos, dispostos de acordo com as perspectivas de dominação, essencial para manutenção do *status quo*. A seleção de conteúdos nesse sentido, limita-se aos esportes hegemônicos, como salientam Tomita e Canan (2019).

Em direção oposta, sob os ideais da práxis, o processo de seleção dos saberes, deriva de uma reflexão coletiva profunda, entre os diferentes agentes educacionais. Pois o conteúdo caracteriza-se como a “devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada” (FREIRE, 2019c, p. 116). Sendo assim, Paulo Freire (1992) defende a relevância do conteúdo, enquanto objeto cognoscível essencial à prática educativa, todavia deve ser contemplado numa relação horizontal de ensino-aprendizagem construída entre educandos/as e professores/as dialogicamente. Segundo ele,

[...] 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. (FREIRE, 1980, p. 39)

Nessa esteira de entendimento, a seleção de conteúdos deve estar em conformidade com a realidade concreta, pois o conteúdo emerge da reflexão crítica da prática social e essa seleção possui uma natureza política, uma vez que a escolha traz concepções ideológicas de ensino em favor, ou contra alguém ou algo, em outros termos, valoriza-se algumas vozes e de igual modo silencia-se outras. Então o conteúdo conjectura-se como essencial, mas não se trata do único elemento relevante do processo, tendo que estar articulado com os demais elementos da prática educativa (estudantes, professores/as, estratégias teórico-metodológicas e processos avaliativos). Estudiosos que perscrutam o currículo e que se comprometem com a educação emancipatória em diversos locais do mundo, ressaltam a relevância da perspectiva contra-hegemônica defendida por Paulo Freire, no que se refere à educação, ao currículo e a seleção de conteúdo (SAUL, 2008).

Aspectos que se desdobram igualmente na Educação Física escolar, pois o pensamento de Paulo Freire modificou significativamente a maneira de se pensar a organização pedagógica

da Educação Básica, incluindo esse componente curricular, de modo que o foco no saber-fazer, no melhoramento da saúde, da aptidão física e motora foi deslocado para a função social da Educação Física, isto é, sobre a reflexão e inquirição das relações de poder que envolvem as manifestações da cultura corporal de movimento, bem como seu surgimento e produção (FRANÇOSO; NEIRA, 2014). Melhor dizendo, à aproximação dos pressupostos freirianos com a subárea da Educação Física chamou à atenção para uma formação crítica dos/as aprendentes, contemplando a diversidade cultural, seus marcadores sociais e a realidade concreta. Destacando-se assim à relevância de se realizar a organização pedagógica de maneira colaborativa, na qual avaliar torna-se imprescindível para melhor compreender o que os/as estudantes entendem sobre as manifestações da cultura corporal de movimento, isso inclui o *Ultimate Frisbee* (SOUSA; NOGUEIRA; MALDONADO, 2019).

Concebemos então, a partir dos pressupostos freirianos o currículo e a seleção de conteúdos como territórios em disputas, assim como os processos avaliativos, pois avaliar não se resume apenas a atribuição de notas ou conceitos (cultura [nefasta] da nota), mas se caracteriza essencialmente como uma maneira de aferir uma experiência formativa, por efeito um modo de mensuração do ensino e controle do trabalho docente, desvelando relações de poder, além de representar políticas regulamentadoras da educação nacional (LUCKESI, 2002; PEREIRA et al., 2020).

Os processos avaliativos devem estar diretamente imbricados nas discussões sobre o currículo, por se tratarem de instrumentos essenciais à prática docente e para que o processo de avaliação auxilie o processo de autonomia e emancipação dos sujeitos em formação. Por isso, Freire (2019a; 2019b; 2019c) faz críticas em relação aos processos avaliativos que se constroem hierarquicamente, melhor dizendo, de maneira verticalizada sempre de cima para baixo que ilustra bem o autoritarismo, alinhado ao modelo de educação tradicional, hegemônico e homogeneizador, sobre o qual há supervalorização dos/as professores/as, preterindo os/as aprendizes e suas realidades sociais e culturais. Propõe por sua vez, que a avaliação seja um processo colaborativo no qual o/a educando/a participe integralmente, sem caráter punitivo, “pois é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo” (FREIRE, 2019b, p. 63).

Por esta razão, enquanto o/a professor/a for o único a avaliar as produções dos/as aprendentes, o autoritarismo e a superioridade docente se robustece e o trabalho colaborativo se tolhe, de maneira que não se efetivará, porque se é o/a professor/a o responsável exclusivo de dar as notas, a avaliação torna-se uma fonte de poder (HOOKS, 2017). Devem-se proporcionar oportunidades pelas quais os próprios estudantes possam avaliar seu progresso,

de maneira que avaliação não se limite apenas a cultura da nota, fomentando a responsabilidade coletiva do e no processo de avaliação, desde a postura até o comprometimento, o qual se inicia nas aulas e não apenas uma atividade pontual em que haja o emprego de um conceito (HOOKS, 2020). Trata-se de auxiliar os/as aprendentes na direção de desenvolver à capacidade e habilidade de se autoavaliar (HOOKS, 2017).

Os processos avaliativos são um grande desafio teórico/metodológico no que se refere à organização pedagógica, sendo ainda mais complexo no campo da Educação Física, pois ao longo do tempo os processos avaliativos foram ressignificados. Na perspectiva tradicional esportivista predominava as avaliações que se restringiam a atribuição de notas em relação a testes físicos ou desempenho esportivo dos/as educandos/as, ou seja, mera quantificação do resultado (DARIDO, 2012; PEREIRA et al., 2020). Em virtude disso, nessa época era obrigatório a realização de testes médicos para a liberação dos/as estudantes para frequentar as aulas de Educação Física, todavia, Paulo Freire à frente da Secretaria de Educação de São Paulo, realizou um movimento contrário a esta perspectiva extinguindo a obrigatoriedade desse exame, compreendendo o papel da Educação Física para além do aprimoramento e mensuração da aptidão física. Este cenário a partir da década de 1980-1990 é modificado e a avaliação passa a ser mais abrangente, de modo que os critérios como participação e frequência foram incorporados ao processo avaliativo, assim como a diversificação de instrumentos avaliativos (provas teóricas, trabalhos, vídeos entre outros), esforços favoráveis, no entanto, insuficientes, porque muitas vezes os/as alunos/as não conhecem os critérios avaliativos que em suma são organizados e elencados verticalmente, uma perspectiva cujo papel assume um caráter de instrumento oportuno para a domesticação dos sujeitos (DARIDO, 2012).

A avaliação, portanto, corresponde a uma parte primordial do desenvolvimento do trabalho pedagógico, compreendendo a escola, professores/as, aprendizes e comunidade, permitindo, com isso, um processo analítico e de autoconhecimento para se atingir os objetivos de ensino. De igual modo, podemos utilizar os recursos avaliativos para aprimorar a prática, porque ao avaliá-la podemos melhorá-la, corrigi-la e aperfeiçoá-la, abdicando dessa maneira do caráter punitivo dos processos avaliativos. Por esse motivo, Freire (1989, p. 83) enfatiza que

[...] não é possível praticar sem avaliar a prática. Avaliar a prática é analisar o que se faz, comparando os resultados obtidos com as finalidades que procuramos avançar com a prática. A avaliação da prática revela acertos, erros e imprecisões. A avaliação corrige a prática, melhora a prática, aumenta a nossa eficiência. O trabalho de avaliar a prática jamais deixa de acompanhá-la.

A avaliação sob a visão descrita caracterizar-se-ia como um elemento fundamental para uma prática pedagógica exitosa. Sendo assim, em consonância com epistemologia freiriana, o ato de avaliar constitui-se como um instrumento democrático, não autoritário, intrinsecamente necessário e indispensável ao processo de reflexão sobre a prática, de igual modo, essencial ao processo de conscientização e busca do desenvolvimento da autonomia discente. De forma que os/as educandos/as possam compreender melhor as dificuldades e conquistas que emergem ao longo do processo de ensino-aprendizagem, buscando assim novas possibilidades. Tendo em vista isso, faz-se imperativo construir oportunidades pelas quais os/as aprendizes possam se autoavaliar.

Pari passu, de acordo com Saul (2008) os processos avaliativos em consonância com os pressupostos freirianos, deverão fomentar os saberes essenciais à prática educativa elencados por Freire ao longo de sua obra *Pedagogia da autonomia*, quais sejam: “disponibilidade para o diálogo, criticidade, respeito aos saberes dos educandos, saber escutar, humildade, tolerância” (p. 57) entre outros saberes indispensáveis à avaliação.

Contudo, os saberes preconizados pela obra freiriana supracitada (lê-se *Pedagogia da autonomia*), dizem respeito a um conjunto de conhecimentos essenciais à didascência descritos e arrolados por Paulo Freire, não se circunscrevem apenas aos processos avaliativos, mas estendem-se a toda prática educativa. Devido a sua relevância para a nossa proposta, os mesmos serão explicitados a seguir, em formato de quadro, a fim de elucidá-los:

Quadro 3.1 – Relação de saberes listados por Freire em *Pedagogia da autonomia*

SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA EDUCATIVA		
PRIMEIRAS REFLEXÕES DODISCÊNCIA	ENSINAR NÃO É TRANSFERIR CONHECIMENTO	ENSINAR É UMA ESPECIFICIDADE HUMANA
Rigorosidade metódica	Consciência do inacabamento	Segurança, competência profissional e generosidade
Pesquisa	Reconhecimento de ser condicionado	Comprometimento
Respeito aos saberes dos educandos	Respeito à autonomia do educando	Compreensão de que a educação é uma forma de intervenção no mundo
Criticidade	Bom senso	Liberdade e autoridade
Estética e ética	Humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores	Tomada consciente de decisões
Corporeificação das palavras pelo exemplo	Apreensão da realidade	Escuta

Risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação	Alegria e esperança	Reconhecimento de que a educação é ideológica
Reflexão crítica sobre a prática	Convicção de que a mudança é possível	Disponibilidade para o diálogo
Reconhecimento e a assunção da identidade cultural	Curiosidade	Amor pelos educandos

Fonte: Monteiro (2018, p. 126)

São saberes fulcrais para pensar as ações do cotidiano escolar, sendo indispensável atermo-nos a eles e observá-los sob ótica de fundamentos suleadores²³ para a organização da prática educativa, especialmente nesse caso, em relação ao *Ultimate Frisbee*. Tal acepção propicia um desvelamento da visão simplista em relação à educação, especialmente trazendo à baila a complexidade da prática docente e do fazer pedagógico. Onde podemos perceber que Freire não alvitra apenas uma proposta crítica para a educação, seja na forma do currículo, seleção de conteúdo ou processos avaliativos, mas sim, para a sociedade de maneira geral, na qual todos esses processos estão inseridos.

Portanto, ciente de toda a conjuntura até aqui exposta, discorreremos na próxima subseção sobre a estrutura que subsidia a proposição pedagógica para o ensino do *Ultimate Frisbee*, à luz dos pressupostos freirianos, de modo a pensar o ensino desse jogo/esporte, para além do pressuposto da aptidão física e da prática tecnicada, mas ao abrigo da lógica imanente do jogo, com isso propiciar oportunidades as quais suscitem, ao menos em tese, reflexões historicamente situadas, *pari passu* contextualizadas no plano social e cultural, de modo que os sujeitos cognoscentes, percebam e se apropriem criticamente da realidade concreta, por efeito haja conscientização (crítica) cujos efeitos possibilitar-se-iam uma formação humanizadora e emancipatória.

3.1 Estruturas nucleares à proposição pedagógica do ensino do *Ultimate Frisbee* na escola

A organização e proposições pedagógicas aqui traçadas foram pensadas para o Ensino Médio, em razão da constituição das juventudes e seus dilemas formativos – malgrado não se restrinja a essa etapa de ensino –. Corresponde a um delineamento com vistas à complexa

²³ Na concepção freiriana, o termo sulear é associado ao processo em defesa e valorização da identidade, seja nacional e contextual dos oprimidos, problematizando assim a lógica de dominação do termo nortear, no qual a ideologia e cultura eurocêntrica tornam-se universais.

organização escolar ao receber os/as jovens oriundos de diferentes contextos sociais, culturais e (in)formativos, admitindo-os/as como sujeitos sócio-culturais, portanto, repleto de saberes e experiências. Essa compreensão implica, necessariamente, em superar a visão simplista de uma juventude homogeneizada, em outras palavras, conjectura-se a relevância de compreender o jovem em sua pluralidade, “na sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios” (DAYRELL, 1996, p. 05). As juventudes que chegam às escolas carregam em si, um processo de educação (formal ou informal) o qual já acontecera em distintas esferas da vida humana, decorrentes dos mais diversos modos de interação com o mundo (interacionismo), inscritos nas expressões de: gênero, raça, classe, valores e outros marcadores sociais (DAYRELL, 1996). A constituição das juventudes e seus dilemas formativos correspondem a uma discussão ampla, cujos limites contextuais e epistemológicos desse estudo não nos permitem explorar, conquanto desconsiderá-los decerto comprometer-se-ia nossa proposição de ensino, pois se inclina para esse agrupamento social tão plural, embora não se circunscreva a ele. Portanto, malgrado não aprofundemos nas particularidades das múltiplas juventudes, por certo elas afetam nossa proposta didático/científica, ainda que tacitamente.

Soma-se à escolha de direcionamento da proposição para o Ensino Médio, o fato de se tratar da etapa mais desafiadora da Educação Básica na atualidade, tanto em cenário nacional quanto no contexto da América Latina, por ser notório nesse nível de ensino a diminuição da frequência e permanência de aprendizes, a julgar pelo o índice de conclusão e os níveis de evasão escolar, se comparado às demais etapas de ensino (GATTI et al., 2019).

Não bastasse isso, tem-se o fato da desvalorização da Educação Física no Ensino Médio, aspecto notório no bojo da própria BNCC (2017). Visto que no documento o componente curricular Educação Física se encontra obliterado quase inexistente, sendo contemplado nesta etapa apenas ao longo de um parágrafo. Essa desvalorização e fragilização resultam das manifestações em favor da retirada da Educação Física, Artes, Sociologia e Filosofia da organização curricular do Ensino Médio, influenciadas diretamente pelas políticas de globalização responsáveis pela padronização hegemônica da educação, baseada nas políticas internacionais essenciais à manutenção do neoliberalismo, o qual restringe, aliena e desumaniza em suma as experiências educativas (CORREIA; MARQUES; MIRANDA, 2019).

Desse modo, na organização curricular hegemônica pautada na ideologia neoliberal, neocolonialista e neoconservadora a Educação Física escolar, assim como os componentes curriculares: Sociologia, Filosofia e Arte, tornam-se irrelevantes, quase insignificantes segundo

a lógica de consumo que predomina em toda sociedade e, não diferentemente domina o âmbito educacional nacional (BOSSLE, 2019). Sob essa premissa inescrupulosa bastaria à adequação dos/as educandos/as ao mundo do trabalho, de maneira a realizar a manutenção das discrepâncias culturais, sociais, políticas e econômicas existentes entre a classe dominante e a oprimida, em outras palavras, à manutenção do *status quo* (MONTEIRO, 2018). Pelo exposto, podemos afirmar que a BNCC (2017) possui fragilidades, porém por se tratar de um documento norteador das ações pedagógicas na Educação Básica brasileira, os/as professores/as, em linhas gerais, não concebem este documento apenas como norteador, mas normativo, prescritivo e obrigatório (MONTEIRO, 2018).

Em oposição ao descrito, tem-se uma factível via de resistência a essas manifestações desvalorizantes, os ideais formativos advindos de Paulo Freire para pensar o trabalho pedagógico em Educação Física (BOSSLE, 2019), pois,

[...] sua perspectiva educativa têm apresentado no interior da área de Educação Física denúncias, respostas e propostas convincentes aos principais problemas que a prática pedagógica tem enfrentado ao longo das décadas, entre as quais se destacam: a dominação e o autoritarismo; a reprodução dos gestos padronizados mediante o ensino tecnicista e bancário; a segregação de gênero na quadra de aula; a massificação das práticas esportivas e das manifestações das culturas hegemônicas em detrimento das manifestações culturais locais; necessidades de estruturação de processos educativos críticos pelas vias – estágios de consciência, reconhecimento da cultura corporal, valores e necessidades da comunidade; combate aos determinismos teóricos e práticos; a estruturação de processos educativos que favoreçam a autonomia do sujeito para realização das atividade/exercícios físicos; enfim, a Educação Física na história como possibilidade de humanização de homens e mulheres pela via das manifestações corporais (BOSSLE, 2019, p. 42).

Refletir sobre os desvelamentos relativos à prática pedagógica em Educação Física, tais quais os descritos no excerto acima, caracteriza-se como um processo desafiador, contudo indispensável, pois, uma vez cientes dos condicionamentos existentes pode-se questionar o trabalho pedagógico anêmico, porque se está condicionado, porém não determinado. Ou melhor, a condição de seres inacabados incide em inúmeros condicionamentos, ainda assim, abrem-se fendas para se construir outros caminhos e possibilidades, na busca ontológica de *Ser Mais*.

Ora, foi exatamente isso que ocorreu em relação à BNCC (2017), ao mesmo tempo em que depauperou a Educação Física no âmbito do Ensino Médio, por outro notabilizou o *Frisbee* como saber e possibilidade pedagógica, ocasionou-se então, um movimento no qual os/as professores/as procuram novos materiais de referência para organizar a inserção da modalidade

no contexto educacional (OLIVEIRA et al., 2018; SILVEIRA; DIAS, 2019). Logo, na busca de refletir, ressignificar e construir novos caminhos e possibilidades, pensamos uma proposição pedagógica para o ensino do *Ultimate Frisbee*.

Como ponto de partida para o planejamento das proposições pedagógicas (que serão descritas ao longo deste capítulo), torna-se necessário a reflexão em relação à distribuição temporal para o desenvolvimento de um conteúdo, por tratar-se de um elemento essencial para o êxito das proposições pedagógicas, de maneira que sejam consideradas as três dimensões do conteúdo: conceitual/factual (saber), procedimental (saber fazer) e atitudinal (saber ser) (ZABALA, 1998). Na primeira dimensão têm-se os conceitos e os princípios de caráter mais abstratos, referindo-se a um conjunto de aspectos (símbolos, fatos, entre outros) com características similares e relações de causa e efeito, ou seja, os conhecimentos/saberes epistemológicos necessários e imprescindíveis à prática educativa, de modo que o/a aluno/a seja capaz de aprender, logo, entender, compreender, interpretar e aplicar tais conceitos em determinadas situações. A dimensão procedimental, diz respeito ao conjunto de ações práticas realizadas em prol de um objetivo, para que ocorram as aprendizagens vivenciais. E por fim deve-se observar a dimensão atitudinal, que se refere ao conjunto de atitudes, normas e valores, presentes no processo de ensino-aprendizagem, o *ethos*, por assim dizer, pelo qual se possa debater a dimensão ética da convivência (ZABALA, 1998).

Contudo, historicamente a Educação Física priorizou majoritariamente a prática educativa alicerçada na dimensão procedimental, de acordo com Darido (2012). Em outras palavras, valorizou-se principalmente a dimensão do saber fazer em detrimento das demais dimensões, incorrendo numa depreciação do saber conceitual relativo às manifestações da cultura corporal de movimento, igualmente, em relação à dimensão do saber ser, nas práticas pedagógicas, ambas as dimensões incorrem em negligência, quando muito contemplada no currículo oculto²⁴.

Importante esclarecer o fato das três dimensões do conteúdo não se encontram fragmentadas, mas sim, indissociáveis havendo predominância de algumas delas em certos momentos específicos (DARIDO, 2012). A par do quadro exposto, para que o *Ultimate Frisbee* seja contemplado na Educação Física escolar, com base nos pressupostos freirianos, entende-se ser recomendável desenvolvê-lo sob uma distribuição temporal de aproximadamente um bimestre – sempre observando a cultura escolar e o contexto de cada instituição de ensino –,

²⁴ Sucintamente refere-se ao currículo não explícito trabalhado nas aulas de Educação Física, isto posto, trata-se da relação de saberes, conteúdos, métodos entre outros aspectos, que são ensinados e aprendidos nas aulas de maneira não explícita.

isso equivale a quase 20 encontros, trata-se de uma temporalidade similar a proposta por Borges et al. (2017) e Araújo et al. (2020). Evidentemente que cada professor deve analisar o interstício temporal do qual dispõe para desenvolver seu trabalho pedagógico. Contudo, advertimos quanto ao açoitamento da maioria das propostas de ensino do *Ultimate Frisbee*, constatação oportunizada pelo estudo de revisão sistemática de literatura, realizado e descrito no primeiro capítulo, quando se notou propostas sendo desenvolvidas em menos de 10 aulas²⁵, podendo tal brevidade fragilizar o êxito pedagógico (SILVA, CARNEIRO, 2021).

A proposta pedagógica bimestral, em síntese, trata-se de uma organização dividida em 4 momentos para a construção do processo de ensino-aprendizagem do *Ultimate Frisbee*, considerando que estes são relacionados e resultam de uma releitura crítica dos princípios fundamentais do método adotado por Paulo Freire, para alfabetização de jovens e adultos. De igual modo, possuem similitudes com as exemplificações contemporâneas arquitetadas por Dickmann e Dickmann (2018; 2020a; 2020b), para a abordagem da didática freiriana no cerne educacional disposta em momentos pedagógicos. Então, o **Momento Inicial** da proposição possuiria caráter introdutório, isto é, para a acolhida e levantamento do universo de experiências dos/as aprendentes sobre a cultura corporal de movimento, por outra forma, tratar-se-ia de um momento de conhecer o mundo dos/as educandos/as, ao qual se destina a proposta pedagógica e também realizar a apresentação do *Ultimate Frisbee*, valendo-se, principalmente, da categoria pedagógica freiriana da dialogicidade.

Dando continuidade ao processo, cientes dos conhecimentos prévios dos/as estudantes, far-se-ia importante desenvolver o **Momento Investigativo**, ou seja, um aprofundamento ocasionado em especial pela categoria pedagógica da práxis, cujo educandos/as continuariam sua aproximação e reflexão relativa ao *Ultimate Frisbee* e suas idiossincrasias, assim como a concretização da investigação temática para mapear questões (temas geradores emergentes) mais significativas e relevantes durante o diálogo com os/as aprendizes. Com efeito, ter-se-ia a tematização do jogo/esporte em questão, nas aulas de Educação Física.

Na sequência da proposição pedagógica, temos o **Momento Propositivo**, no qual aconteceria o desenvolvimento de situações existenciais de vivência concernentes ao *Ultimate Frisbee* e de descodificação de suas especificidades, assim como a problematização das situações-limites que emergem durante a prática, de modo a contemplar o desenvolvimento da

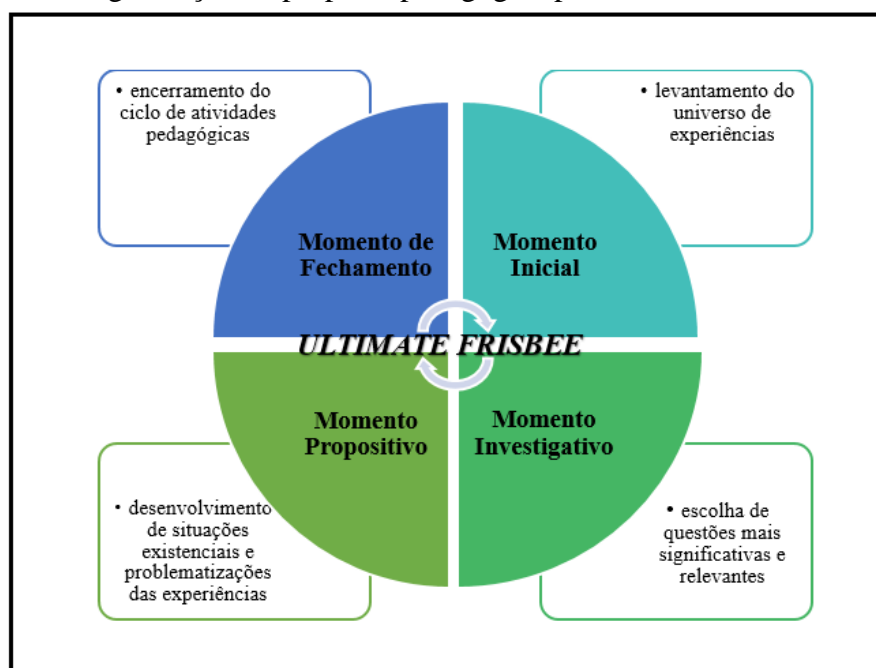
²⁵ Embora Paulo Freire não negue ou condene a ideia de aula, ele opta pelo círculo de cultura porque a palavra aula e seu conceito residem mais no modelo tradicional de transmissibilidade, e assim sendo, torna-se incoerente com os pressupostos freirianos.

categoria pedagógica da autonomia. Importante destacar, que as situações oportunizadas devem se aproximar significativamente com o contexto real da comunidade escolar e dos/as aprendizes, decorrendo em grande medida, das questões suscitadas no momento anterior, para podermos quiçá, atingir o êxito no processo de ensino-aprendizagem, especialmente via desenvolvimento da categoria pedagógica da conscientização.

E por fim, tem-se o **Momento de Fechamento** da proposta pedagógica, no qual sobreviriam às últimas experiências práticas do *Ultimate Frisbee*, sendo ele responsável pelo fechamento das atividades, via diálogo e com os/as aprendentes realizando um “balanço final” – mediatizado por diferentes recursos utilizados ao longo do processo: relatos de experiências; portfólio; ilustrações; pequenos vídeos ou áudios; dentre outros –, de modo que ocorresse uma reflexão sobre todo o decurso formativo, sob uma visão holística do processo. Espera-se que ao final, os/as alunos/as tenham expandido as margens do conhecimento, mesmo em face às limitações da proposição, na busca da efetivação da categoria pedagógica relativa à emancipação.

Esses referidos momentos reúnem os elementos etimológicos, didáticos e formativos necessários ao ensino do *Ultimate Frisbee*, conjectura-se com isso, facultar múltiplas aberturas e possibilidades com as quais o processo de ensino-aprendizagem possa ensejar e subsidiar o desenvolvimento das categorias pedagógicas postuladas por Freire (1980; 1989; 1992; 2018; 2019a; 2019b; 2019c; 2020). Para entendê-los melhor, desenvolvemos um diagrama cujo teor deslinda a ideia, como se pode notar doravante:

Figura 3.1 - Organização da proposta pedagógica para o ensino do *Ultimate Frisbee*



Fonte: Os autores.

Cientes de todo o alinhamento didático/científico contido na ilustração, torna-se importante salientar que os processos avaliativos contidos na mesma estão em conformidade com a perspectiva freiriana. Ao que parece, Darido (2012, p. 136) se alinha com tal visão avaliativa, haja vista comentar que

[...] na avaliação empreendida pela Educação Física, [é importante que] os alunos sejam observados em sua capacidade de aprender a reconhecer, na convivência e nas práticas pacíficas, maneiras eficazes de crescimento coletivo, dialogando, refletindo e adotando uma postura democrática sobre diferentes pontos de vista postos em debate.

Assumimos, nessa direção, a perspectiva de avaliação enquanto ação democrática essencial para o processo de ensino-aprendizagem, como “um processo que procura auxiliar o aluno a aprender, mais e melhor”, com isso “perceber as suas facilidades, as suas dificuldades e, sobretudo, pretende ajudá-lo a identificar os seus progressos de tal modo que tenha condições de continuar avançando” (DARIDO, 2012, p. 127). Caracteriza-se essencialmente como uma maneira de aferir uma experiência formativa, à semelhança do já exposto antes (LUCKESI, 2002; PEREIRA et al., 2020).

Assim sendo, para desenvolver os processos avaliativos em harmonia com a perspectiva freiriana, devemos então considerar as seguintes inquiuições:

Figura 3.2 - Processo avaliativo



Fonte: os autores.

Acreditamos que o primeiro questionamento - Porque avaliar? Já foi respondido ao longo dos parágrafos anteriores, porque entendemos a avaliação não na visão simplista de instrumento de reafirmação das relações de poder, sendo burocrático e hierárquico, ou seja, como mera distribuição de notas, conceitos, tampouco como instrumento punitivo, fiscalizador ou de castigo, mas como um elemento importante para pensarmos e reformularmos em coletividade a prática pedagógica. A avaliação aqui passa a ser entendida como reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem, para tanto, busca-se informações que ajude-nos a compreender o que os/as aprendizes estão aprendendo, o que está faltando, o que carece de correções e reformulações para a melhoria da aprendizagem (MASETTO, 2001).

Segundo Darido (2012) avaliamos porque buscamos um diagnóstico da situação, uma vez que por intermédio da avaliação o professor tem acesso a um conjunto de elementos para reflexão no tocante a sua prática. À avaliação tem potencial de ajudar o/a aluno/a no seu processo de tomada de consciência, em relação ao seu desenvolvimento. Assim, se pensarmos a avaliação de maneira mais elaborada, observando a unidade escolar como um todo, logo, os processos avaliativos podem auxiliar no reconhecimento de dificuldades com caráter prioritário que demandam uma intervenção mais efetiva (DARIDO, 2012).

Ampliando essa discussão, temos a seguinte inquirição – Quem avalia? Ao configurar-se de maneira democrática seria, por conseguinte realizada em conjunto, ou seja, coletivamente. Em nossa proposição, almejamos que a avaliação seja realizada com a ajuda dos/as estudantes. Destacamos, que para as proposições aqui traçadas não basta apenas que os/as aprendizes estejam cientes dos processos avaliativos, faz-se imperativo um processo no qual tenham oportunidades reais para ajudar na definição e adequação dos recursos e critérios avaliativos. A avaliação sob esta perspectiva democrática adquire caráter horizontal. Portanto, sendo realizada de maneira colaborativa e não se restringindo apenas ao professor/a a incumbência de seu desenvolvimento.

Em relação ao questionamento – Quando avaliar? Defendemos o uso dos processos avaliativos de modo contínuo e não fragmentado/esporádico, ou melhor, sendo realizado se possível em todos os momentos, tratando-se então de um importante elemento para práxis educativa, pois é pensando criticamente na prática de hoje que poderei aprimorá-la. Entretanto, cabe destacar que tradicionalmente os processos avaliativos são realizados apenas ao final do processo de ensino de um conteúdo, tratando-se de uma organização alinhada à educação bancária, contudo aqui defendemos a avaliação contínua, pois, cria-se um sistema de *feedback*

que favorece a identificação dos déficits para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, sendo assim à avaliação torna-se mais formativa que controladora (GIL, 2009).

Sob esse ponto de vista, dever-se-ia contemplar as três finalidades da avaliação: a diagnóstica, a qual permite descobrir a presença ou não de condições necessárias para o êxito do processo de ensino-aprendizagem; a formativa, que busca evitar acúmulos de problemas e para tal provê informações que auxiliam a organização pedagógica, assim como sua melhoria de modo a facilitar o progresso do desempenho dos/as educandos/as; e a somática, que implica o fornecimento ao final do processo de um valor (nota ou conceito) em relação ao desempenho do/a estudante (DEPRESBITERIS, 1999). Reiteramos que todo esse processo se dará de maneira colaborativa e dialógica entre professor/a e estudantes.

Sobre – O que avaliar? Ora, se a proposição aqui construída almeja contemplar as três dimensões do conteúdo, os processos avaliativos devem acompanhá-las, pois “a avaliação em Educação Física deve considerar a observação, análise e conceituação de elementos que compõem a totalidade da conduta humana, ou seja, a avaliação deve estar voltada para a aquisição de competências, habilidades, conhecimentos e atitudes dos alunos” (DARIDO, 2012, p. 134).

Para tanto, os recursos empregados seguem a mesma direção: a conceitual, na qual é imprescindível observar se os/as estudantes conseguem se apropriar, utilizar e estabelecer relações relativas aos conceitos discutidos em sala, do mesmo aduzi-los para situações concretas emergidas das vivências individuais e coletivas em aula; no plano procedimental, que não se limita nesta proposta, à reprodução ou o restrito desenvolvimento de habilidades e capacidades físicas, mas sim, de fornecer vivências corporais aos aprendizes, ao passo de que haja apropriação crítica das experiências corporais, visando usufruir, compartilhar, produzir, ressignificar e transformar os saberes em evidência, com efeito, alcance à comunidade na qual se inscreve no âmbito das práticas de lazer, entretenimento, culturais e sociais; e a esfera atitudinal, na medida em que vivenciam situações relativas ao *Ultimate Frisbee*, haja a possibilidade de cotejar o *ethos*, ou melhor, a dimensão ética da convivência, observando a partir de recursos analíticos (registros, observação sistemática, debates, etc.) à cooperação, o respeito mútuo entre os pares, com o/a professor/a e a comunidade de modo geral. Ademais, para contemplar a dimensão atitudinal no ato avaliativo, pode-se então criar oportunidades dialógicas para se expressarem, nesse sentido, os círculos de cultura e as rodas de espírito específicas do *Ultimate Frisbee*, figuram na qualidade de excelentes recursos.

Avançando um pouco mais na discussão, temos a última inquirição – Como avaliar? Em síntese, valendo-se da pluralidade de recursos! Portanto, faz-se recomendável diversificar os

instrumentos empregados, de modo a favorecer as diferentes maneiras de aprender de um aprendiz (PEREIRA et al., 2020). Assim, os instrumentos, a quantidade a ser utilizada e sua finalidade, devem ser cuidadosamente examinados, selecionados, explicados e consentidos pelos/as educandos/as, de modo a evitar incompreensões e com isso incorrer em cerceamento da participação efetiva, ao longo de todo o processo formativo.

Vejam algumas ideias fomentadas por nossa proposição, quais sejam: **os círculos de cultura** (símbolo da democratização da palavra e efetivação da dialogicidade); **as rodas de “espírito de jogo”** (específica do *Ultimate Frisbee*) para dialogar a respeito das aulas, das experiências, aspectos positivos, negativos, situações ocorridas, discutir e expressar opiniões para nutrir o momento de práxis, incidindo em outras possibilidades; **diários reflexivos** com intuito de propiciar um espaço de autonomia, pelo qual os/as estudantes consigam expressar (além das rodas de espírito de jogo) seus registros autorais, compartilhando sua visão crítica sobre as aulas, seu desenvolvimento, as experiências suscitadas, os conteúdos, a postura do/a professor/a e seu próprio desempenho; **modelos de autoavaliação**, a fim de que se aprenda a diagnosticar suas capacidades, dificuldades e aprendizados, com isso se avance no processo de conscientização (MASETTO, 2001); realização de **mapa conceitual**, para ilustrar os aprendizados mais relevantes; **construção de painéis e outras formas de registros** de modo a expor os saberes desenvolvidos; **mostras e festivais** pelos quais o jogo/esporte tematizado possa ser apresentado a comunidade escolar; **portfólio**, no qual constem todas as atividades desenvolvidas ao longo da disciplina, como uma espécie de “foto panorâmica” retratando aquilo que se viu e construiu sobre o mote (ZANELATO, 2008); **“varal de notícias”** uma espécie de cordel cuja exposição veicula informação e notícias relativas ao mote estudado; dentre tantos outros recursos possíveis. Deve-se compreender que os instrumentos são estratégias que servem ao propósito do ensino, portanto, empregados de acordo com as necessidades dos/as professores/as e sob consentimento e colaboração dos/as aprendizes (GIL, 2009).

Afora os recursos arrolados, sugere-se ainda o aproveitamento de observações e registros – sistematizados e devidamente registrados – por serem estratégias vantajosas para os processos avaliativos. A observação é muito eficiente principalmente em aulas de cunho prático, pois a aula não precisa ser interrompida o que favorece a avaliação em sua totalidade, facilitando o diagnóstico de potenciais e dificuldades que surjam no desenvolver das experiências (DARIDO, 2012). De acordo com a autora, muitos/as professores/as encontram dificuldades para a consecução desses registros, mesmo que em sua versão mais simplificada. Dessa forma, torna-se imprescindível que os/as professores/as desenvolvam o hábito de, além

de observar as aulas, realizar registros, dado que esses se configuram como uma excelente ferramenta para a prática pedagógica.

Muito bem, até aqui se expôs toda a estrutura da proposta, numa espécie de “processo cartográfico”, no qual discorremos sobre o objeto que pretendemos ensinar (lê-se *Ultimate Frisbee*) e seu potencial para o ensino, de igual modo os pressupostos freirianos, os quais embasam epistemologicamente e pedagogicamente a proposição, além do recorte temporal, da organização e etapas dos saberes, os processos avaliativos a serem adotados, para o êxito pedagógico. Além disso, enfatizou-se a indispensável condição de a organização pedagógica e suas proposições serem acompanhadas por boas intervenções e mediações, ao passo de fomentarem desvelamentos, reflexões, reelaborações dos conhecimentos e práticas transcorridas nas aulas.

Na continuidade detalharemos a proposição pedagógica em si, a fim de conferir uma visão panorâmica da mesma e sua inter-relação epistêmica com as categorias pedagógicas freirianas.

3.2 A proposta pedagógica para o ensino do *Ultimate Frisbee* segundo as premissas freirianas

Almejamos uma proposição pedagógica para o ensino do *Ultimate Frisbee* desenvolvida consoante ao ideal de educação libertadora anelado por Paulo Freire, nessa conformidade se espera ser possível fomentar experiências formativas contextualizadas e significativas para os/as aprendizes, concomitantemente ao regente. Sobretudo, anseia-se mediante esse axioma didático/científico um trabalho pedagógico com primazia à democracia, inclusão e colaboração, de modo a exaltar o respeito às alteridades, pluralidades, peculiaridades dos/as aprendizes e seus conhecimentos prévios, uma vez que esse conjunto de aspectos corresponde às novas demandas emergentes do cenário educacional na atualidade, desdobrando-se por consequência à Educação Física. Em outras palavras, a proposição aqui compartilhada procura ampliar as margens de entendimento e das possibilidades pedagógicas para a tematização do *Ultimate Frisbee* no contexto educacional, à luz dos pressupostos freirianos, contudo a propositura foi apreciada tão somente em conformação remota, portanto, com os limites da virtualidade e do dimensionamento de suas implicações procedimentais.

Relevante inicialmente advertir, a respeito do zelar com a prática pedagógica desenvolvida nas aulas de Educação Física, não podendo a mesma operar sob os preceitos do desinvestimento pedagógico, do espontaneísmo, conhecido comumente no interior da subárea

pela alcunha de: rola boa, tampouco de relaxamento ou treinamento, pois tais perspectivas descaracterizam o componente curricular e a função social da escola.

A mudança de postura (epistemológica e pedagógica) não corresponde a um movimento fácil, tampouco célere, considerando a incidência de alguns aprendizes resistirem a aprender e de igual modo alguns professores optarem por não ensinar (HOOKS, 2017). Para os/as professores/as torna-se desafiador, haja vista a mudança consistir-se num processo trabalhoso de enfrentamento das situações-limites (falta de infraestrutura, materiais, desvalorização profissional, dentre tantos outros obstáculos) e de desenvolvimento de pensar para além dos fatores condicionantes, na busca do inédito-viável. Em razão disso, nota-se, via de regra, à adesão quase irrestrita por perspectivas pedagógicas acríticas, cuja dinâmica opere na direção da manutenção do *status quo*, inclusive defendida por parte de alguns aprendentes. Aliás, a interiorização da cultura hegemônica, quer por docentes, quer por discentes, os transformam em sujeitos condicionados incidindo em repulsa por questões que envolvem o pensamento crítico, a cultura e a história (COSTA; MATHIAS; EHRENBERG, 2019). Em relação a isso, Hooks (2020) patenteia o caso de muitos/as professores/as se frustrarem ao se deparar com a resistência dos/as aprendentes, trata-se de um cenário complexo, pois, a maioria dos/as estudantes resistem ao processo de pensamento crítico, sentem-se mais confortáveis ao permanecerem na passividade, decorrentes principalmente das perspectivas da educação bancária, na qual muitos foram dependentes ao longo do percurso educativo.

Não raro, depara-se com aprendizes que não se interessem por conhecer outras manifestações da cultura corporal de movimento, por estarem assujeitados à prática cotidiana dos jogos/esportes hegemônicos. Todavia, como reforçam Françoso e Neira (2014), faz-se imprescindível não limitar o ensino nas aulas de Educação Física aos conteúdos advindos do seu cotidiano, mas valorizar tais saberes de modo a favorecer a ampliação do repertório da cultura corporal de movimento. Ainda que apresentem resistência, ao/a professor/a competirá compreender os motivos de tal postura, em seguida construir oportunidades para o favorecimento do desenvolvimento da criticidade, dado que “o pensamento crítico promove o entusiasmo pelo aprendizado vitalício. Imbuída dessa compreensão está à sabedoria prática a qual nos ajuda a lembrar que as ideias não são fixas e estáticas, estão sempre sujeitas às mudanças” (HOOKS, 2020, p. 208). À vista disso quando os/as aprendentes passam a cultivar apreço pelo pensamento crítico, com profundidade e de compartilhar ideias abertamente, mesmo que sejam poucos, a experiência torna-se recompensadora (HOOKS, 2020).

As proposições pedagógicas críticas exigem por parte de discentes e docentes, uma postura comprometida e engajada com o processo de ensino-aprendizagem. Por esse motivo,

como ponto de partida, desejamos ressaltar a necessidade de conhecer a realidade concreta cuja proposição pedagógica será realizada. “Ao organizarem suas práticas pedagógicas, os/as professores/as precisam ter clareza sobre a realidade social em que eles e os alunos estão inseridos, sobre as características dos educandos e sobre o universo cultural em que se constitui o cotidiano escolar” (MONTEIRO, 2018, p. 257).

Fundamental nessa direção, compreender a realidade escolar de maneira global. Por isso, antes de iniciar o trabalho pedagógico é indispensável entender a identidade, a localidade e realidade da comunidade escolar, com isso, nos aproximamos da comunidade, da equipe pedagógica, alunos/as e demais funcionários/as. Igualmente se familiarizar com o projeto educacional e com as proposições para o currículo da Educação Física, de modo a colaborar e se engajar, efetivamente, com os objetivos da unidade escolar e o processo de humanização dos sujeitos. Pois, a educação problematizadora de Freire (2019c), implica necessariamente, num processo contínuo de escrutínio da realidade, almejando o despertar e a conscientização, para tanto, torna-se essencial a compreensão crítica dessa realidade concreta.

Após essa investigação sobre a realidade concreta na qual a escola está inserida, por consequência, uma aproximação com a comunidade escolar e o planejamento pedagógico da instituição, tem-se o caminho dos processos educativos para o ensino do *Ultimate Frisbee*, nas aulas de Educação Física. A organização de nossa proposição didático/científica foi pensada de maneira a suscitar o desenvolvimento das categorias pedagógicas freirianas, consoante ao já exprimido, sendo dividida em quatro momentos à semelhança do quadro sinóptico, a seguir:

Quadro 3.2- Organização da proposição pedagógica

MOMENTO PRÉVIO: momento de conhecer a escola, a comunidade antes de iniciar a proposição pedagógica			
MOMENTOS	CATEGORIAS PEDAGÓGICAS	AULAS	Nº DE AULAS
Momento Inicial	Dialogicidade	Acolhida e criação de jogos	3
		Apresentação e vivência do <i>Ultimate Frisbee</i>	
Momento Investigativo	Práxis	Construção do disco e vivência do <i>Ultimate Frisbee</i>	3
		Experienciação do <i>Ultimate Frisbee</i>	
		Pesquisa e vivência do <i>Ultimate Frisbee</i>	
Momento Propositivo	Autonomia	Jogos, prática e apropriação do <i>Ultimate Frisbee</i>	5
	Autonomia	Vivência relativa ao jogo/esporte	
	MOMENTO SÊMIS: momento no qual poderá (se possível) ser realizado um trabalho interdisciplinar		
	Autonomia	Jogos e experienciação do <i>Ultimate Frisbee</i>	7
	Conscientização	Vivência sobre a ética	
	Conscientização	Jogos e prática do <i>Ultimate Frisbee</i>	
	Conscientização	Vivência e diálogos sobre gênero	

	Conscientização	Jogos e experenciação do <i>Ultimate Frisbee</i>	
Momento de Fechamento	Emancipação	Mapa conceitual e vivência do <i>Ultimate Frisbee</i>	2
		Autoavaliação e prática do <i>Ultimate Frisbee</i>	
MOMENTO ULTERIOR: organização de um festival/mostra (caso haja condições objetivas), para compartilhamento do aprendizado com a comunidade			

Fonte: Os autores.

O quadro apresenta uma visão panorâmica da organização pedagógica pensada para a proposição, ambicionando deslindar os momentos constituintes da propositura, tal-qualmente a categoria pedagógica impulsionadora de cada um deles (alertando para o fato da incidência de mais de uma dessas categorias operarem em concomitância), assim como a divisão temporal a qual deverá ser analisada e adequada pelo/a professor/a, levando em consideração a cultura escolar da instituição e as especificidades de cada turma. Um maior detalhamento sobre cada item será esmiuçado nos subtópicos subsequentes.

3.2.1. Descrição da proposta pedagógica para o ensino do *Ultimate Frisbee*: Momento Inicial

O **Momento Inicial** tratar-se-ia primeiramente de um processo introdutório pautado principalmente na categoria pedagógica freiriana da dialogicidade. Porquanto, grande parte dos conhecimentos que adquirimos na vida nos chega por meio do diálogo, elemento fundamental da dialogicidade, cabendo destacar que o futuro dos processos de ensino está no desenvolvimento do diálogo (HOOKS, 2020). Então nessa proposição, mediante ao diálogo realizar-se-ia o movimento pedagógico tão importante de acolhida dos/as estudantes, procurando criar oportunidades pelas quais possam expressar-se porque “todo estudante tem uma contribuição valiosa para o processo de aprendizagem” (HOOKS, 2020, p. 58), assim como de se sentirem aceitos e bem-recebidos/as, seja no âmbito do retorno após o término do ano letivo, férias ou até mesmo em relação ao início das experiências nas aulas de Educação Física.

Destaca Hooks (2020), o fato de uma preocupação excessiva de muitos/as professores/as em englobar o maior número de conteúdos possível, por efeito quase não se reserva tempo para que os/as alunos/as se apresentem, compartilhem experiências e se conheçam. Ainda segundo a autora, quando se disponibiliza um tempo para essa acolhida o ambiente de sala de aula fica mais propício à aprendizagem, porque é essencial que professores/as e estudantes se conheçam. Esse processo poderia ser incitado via escuta sensível da voz de cada sujeito em sua

apresentação, por exemplo, sendo uma espécie de ponto de partida para o desenvolvimento de uma postura ética em relação ao outro e sua alteridade. De acordo com Dickmann e Dickmann (2018; 2020a; 2020b) e Dickmann e Pizzanatto (2020), a acolhida corresponde a um gesto de amor, tolerância e alteridade, isto posto, portanto, um momento dialógico de humanização contemplando as dimensões humanas da afetividade e racionalidade. Considerando que “acolher é respeitar o conhecimento dos outros – popular, acadêmico-científico, místico-religioso –, é proporcionar o diálogo de saberes. Se recepciona a pessoa, também as suas ideias” (DICKMANN; DICKMANN, 2020b, p. 709).

Conjuntamente com esse momento de acolhida faz-se importante oportunizar um movimento dialógico introdutório para um levantamento de conhecimentos prévios, ou seja, do universo de experiências dos/as discentes concernente à cultura corporal de movimento e suas manifestações especialmente em relação ao jogo/esporte, de maneira a compreender o contexto real de vivências corporais dos sujeitos, cuja proposta de ensino se direciona, com efeito, os conhecimentos preexistentes dos/as aprendizes sejam levados em consideração, do mesmo jeito que valorizados na apresentação do *Ultimate Frisbee* e ao longo do desenvolvimento da proposta de ensino.

Trata-se nesse primeiro momento de conhecer por intermédio de indagações e do diálogo o mundo dos/as discentes, em outros termos, seu lugar de fala. Acreditamos que as proposições pedagógicas deveriam, em suma, partir da realidade dos sujeitos ensejando à reflexão via diálogo com os outros sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, suscitando, dessa maneira, a análise das situações-limites, de modo a provocar a construção de inéditos-viáveis. “É nesse movimento que se constrói a vida no mundo e a sua história” (HADDAD, 2020, p. 14).

Visando descrever esse movimento de acolhida e levantamento de conhecimentos prévios mais detalhadamente, deixaremos algumas sugestões procedimentais à realização desses processos, assim como de estratégias para suscitar a dialogicidade inerente aos dois movimentos supracitados. Primeiramente ressaltamos corresponder a um bom recurso para o início dessa proposta pedagógica com intuito de suscitar a dialogicidade no seu cerne, o emprego dos círculos de cultura, não apenas nesse momento inicial, mas ao longo de toda a proposta de ensino. O círculo de cultura surge para substituir, especialmente na década de 1950 e 1960 a rigidez dos procedimentos pedagógicos da educação bancária (DICKMANN; DICKMANN, 2020a).

Os círculos de cultura são um exemplo da democratização das palavras, das ações em coletividade e consensualidade. Nele as pessoas estão dispostas uma ao lado da outra numa

“roda de pessoas”, de modo que todos possam se observar e que visivelmente ninguém ocupe um lugar de destaque, nem mesmo o próprio professor, o principal intuito dos círculos de cultura reside na construção de um saber solidário, isto é, construído em colaboração entre os sujeitos dispostos na roda. “No círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em reciprocidade de consciências” (FIORI, 1967, p. 15), corresponde por sua vez, na igualdade de participações livres e autônomas para propiciar oportunidades que possam favorecer a formação dos sujeitos criativos, autônomos, críticos, conscientes de modo a colaborar no processo de emancipação dos sujeitos (BRANDÃO, 2008).

Ao valer-se dos círculos de cultura, abre-se flanco à realização de uma investigação temática relativa aos conhecimentos preexistentes sobre experiências provenientes da Educação Física escolar em geral, e, em especial, em relação ao jogo/esporte tematizado, haja vista equivaler ao mote da proposição. Com o cuidado cujo mapeamento experiencial não se restringe à apenas identificar os temas de maior interesse dos sujeitos, mas ir além e transpor esta perspectiva, buscando conhecer a interpretação dos sujeitos sobre os saberes para iniciar a construção coletiva de novos conhecimentos via círculo de cultura (HADDAD, 2020).

Então, essa investigação não se limita a uma mera coleta de dados, de modo que o/a professor/a tenha uma melhor percepção da realidade em sua totalidade, mas alvitra por conhecer melhor o grupo e construir condições para intervir de maneira eficiente nos processos educativos, para que os conteúdos sejam trabalhados de uma maneira mais significativa e com proximidades com sua realidade concreta. Mediante aos círculos de cultura, faculta-se perceber o que os/as aprendizes já sabem, com isso, realizar planejamentos e intervenções as quais valorizem as suas experiências, em favor do processo de emancipação dos sujeitos. Nesse viés, Paulo Freire (2019b, p. 62) enfatiza

[...] não é possível respeito aos educandos, à sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não se levam em consideração as condições em que eles vêm existindo, se não se reconhece a importância dos “conhecimentos da experiência feitos” com que chegam à escola. O respeito devido à dignidade do educando não me permite subestimar, pior ainda, zombar do saber que ele traz consigo para a escola.

Há, portanto, a necessidade de disponibilizar oportunidades para compartilhamento de ideias, saberes, experiências, pois esses movimentos configuram-se como elementos essenciais à prática educativa, dado que instigam os/as estudantes a participarem mutuamente, descobrindo juntos, vulnerabilidades existentes à aprendizagem sob o ensejo da dialogicidade e da partilha, nutrindo, com isso, um ambiente de aprendizagem acolhedor e relevante para

todos os envolvidos no processo. Dessa forma, em conformidade com o discorrido, descreveremos algumas aplicações práticas para esse processo.



Primeiras impressões: O desafio do princípio da aproximação

Nos três primeiros encontros dessa proposição pedagógica sugerimos um movimento de acolhida dos/as estudantes, porquanto além de conhecer o contexto (*in loco*) da comunidade escolar (movimento já realizado anteriormente, de acordo com o quadro sinóptico), faz-se imprescindível também uma aproximação real com os/as educandos/as, a fim de conhecê-los/as. Entretanto, ressaltamos ser a acolhida uma prática cotidiana ao longo de todo o processo, sendo realizada, nas aberturas (recepção e direcionamento) e fechamentos (cotejamento da experiência de aprendizagem) de cada encontro. A princípio, como um primeiro movimento para receptividade e desenvolvimento da categoria pedagógica da dialogicidade (princípio fundamental das ações) oportuno a realização das apresentações por parte dos/as aprendizes e do/a professor/a, sugere-se nesse sentido, a realização de um círculo de cultura, no qual os/as alunos/as estarão dispostos numa roda, para se iniciar o diálogo.

Normalmente os/as educandos demonstram um pouco de resistência em relação às aulas que não se limitam apenas a prática espontaneísta, então, caso os mesmos revelem resistência ao serem convidados a se apresentar, o próprio professor poderá (depois do processo de recepção dos/as alunos/as) começar as apresentações e realizar as perguntas norteadoras desse primeiro diálogo, sendo que essas devem ser construídas de acordo com o grau de familiaridade do/a professor/a com a turma, ou caso não haja recomenda-se indagações mais genéricas e descontraídas. Espera-se propiciar um espaço de possíveis desestabilizações nos/as aprendizes, desvelando a relevância de se desenvolver uma escuta atenta e respeitosa aos dizeres do outrem, instigando teoricamente um diálogo, com efeito, uma postura ética, logo respeitosa em relação ao outro, um aspecto imprescindível na busca do *Ser Mais* (para maiores detalhes sobre os artefatos e questões problematizadoras vide Anexo A).

Uma observação importante, se porventura não houver interação entre os/as aprendentes, o/a docente poderá realizar intervenções de forma a suscitar a dialogicidade, fomentando, assim, “pontes” entre as respostas elucidadas pelos/as discentes. Um aspecto muito significativo neste momento encontra-se na atenção e registro das respostas, para posteriormente realizar uma reflexão à luz do retorno exposto pelos/as aprendizes, pois em determinados casos as respostas ajudarão a sular a organização da proposta pedagógica.

Após esse momento de apresentações, divide-se com a ajuda dos/as aprendentes a turma em grupos – importante destacar o fato da composição de grupos configurar-se como uma excelente oportunidade pedagógica para reflexões e problematizações junto aos educandos/as, haja vista as familiaridades e as exclusões que se tornam “solo fecundo” à aprendizagem e de igual modo para inter-relações com a realidade social existente – os quais a partir de suas experiências passadas construirão dialogicamente novos jogos, tentando contemplar alguns princípios condicionais das principais manifestações de jogo/esporte cujo grupo possuir maior familiaridade (não será nenhuma surpresa se as criações se alinharem a práticas corporais hegemônicas). Em tese, esse movimento oportuniza uma situação cujos educandos/as precisam mobilizar, ao que tudo indica, seus saberes advindos de experiências passadas.

Para que os jogos criados sejam compartilhados, experienciados e problematizados com os demais colegas de turma, muito provavelmente demandará continuidade ao processo num segundo encontro. Então, ao final da vivência, apresenta-se o *Ultimate Frisbee* enquanto manifestação de jogo/esporte a qual será tematizada ao longo do bimestre, se porventura a manifestação de jogo/esporte em questão, não apareça nessas aulas iniciais como um desejo de futuro aprendizado poderá ser destacada como um tema dobradiça, quer dizer, não sugerido pelos sujeitos, contudo acrescentado pelo/a professor/a para tematização nas aulas de Educação Física com intuito de expansão do acervo cultural (e da linguagem do movimento) dos/as estudantes. Logo, enfatizando também as verossimilhanças existentes no *Ultimate Frisbee* com os princípios condicionais dos jogos/esportes com os quais os/as alunos/as têm maior familiaridade e repertório de saberes, na tentativa de articular a aprendizagem do jogo/esporte e os saberes existentes. Assim sendo, após a apresentação os/as estudantes poderão experienciar a primeira vivência do *Ultimate Frisbee*, para tal, no terceiro encontro sugere-se que se utilize primeiramente a bola, pois facilitará a compreensão dos/as educandos/as nessa primeira aproximação prática com o jogo/esporte.

Importante ainda destacar que, existe a possibilidade de haver total desinteresse pelas aulas de Educação Física e seus conteúdos, esse fato deve ser usado pelo/a professor/a como elemento disparador para um diálogo problematizador em relação aos aspectos que levaram o grupo a essa percepção, almejando compreender as situações-limites e com a ajuda dos/as estudantes criarem possibilidades de inéditos-viáveis. A problematização da qual nos referimos reside na busca pela superação das visões simplistas e ingênuas em prol do desenvolvimento da criticidade, dessa forma, percebemos que as problematizações são excelentes para o processo de conscientização dos/as discentes. Lembrando que, “a educação é um ato de amor e, por isso,

um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (FREIRE, 2018, p. 127).

Iminente ao final de cada encontro da propositura, torna-se essencial o retorno ao círculo de cultura ou “roda de espírito” para reflexão sobre o que fora desenvolvido, inserindo questões advindas da vivência do jogo/esporte e da aula para o diálogo, de forma a avaliarem a proposição desde seu prelúdio. Por intermédio desse movimento, inicia-se com a ajuda dos/as estudantes um momento de práxis em relação às aulas desenvolvidas, de modo a melhorar as próximas experiências. Além disso, torna-se possível compreender a visão dos/as discentes sobre a avaliação e questioná-los sobre qual seria a melhor maneira de serem avaliados/as. Ao final do diálogo, deve-se frisar que independentemente dos recursos avaliativos a serem empregados, os/as aprendizes poderão ajudar na escolha dos recursos e modos avaliativos, visto que a avaliação será realizada processualmente ao longo de todas as aulas, em razão disso devem estar cientes de como serão avaliados para que os processos avaliativos ocorram de maneira horizontalizada e democrática.

Os/as estudantes devido aos condicionamentos e *modus operandi* da escolarização tradicional, assim como da cultura da nota, podem apresentar dificuldades para sugerir instrumentos avaliativos que não recaiam em autoritarismo ou na licenciosidade. Trata-se do reflexo da cultura do silêncio, a qual Freire (2019c) explicita corresponder à impossibilidade dos/as aprendentes dizerem a sua palavra, isto é, de dialogarem, de se expressarem e manifestarem enquanto sujeitos de práxis. Desse modo, a cultura do silêncio alija a possibilidade de conscientização, em consequência a capacidade de mudança, ou seja, nega-se as condições possíveis aos sujeitos para que modifiquem sua realidade factual. Contrapondo-se a cultura do silêncio, propomos intervenções pedagógicas as quais fomentem a categoria pedagógica da dialogicidade, pois esta rechaça a opressão advinda da cultura do silêncio.

Por isso, para esse primeiro encontro deixamos como sugestão avaliativa os diários reflexivos para serem realizados ao longo de toda a proposta, sendo assim após o primeiro encontro o diário poderá ser utilizado pelos/as aprendizes, a fim de registrarem os aprendizados do encontro, assim como de todo o decurso formativo, incluindo sugestões de como gostariam de ser avaliados.

Em escolas cujos discentes possuem acesso à internet, os diários poderão ser realizados virtualmente, via aplicativos gratuitos como: *Edmodo*²⁶, porém como muitos ainda não dispõem

²⁶ De modo sucinto, é um aplicativo móvel e gratuito que possibilita a criação de um ambiente virtual de aprendizagem. O/a docente pode criar grupos e compartilhar códigos para os educandos terem acesso a sala virtual elaborada no aplicativo digital, na qual então, poderão ter acesso ao material didático,

de tal recurso, o diário poderá ser realizado em papel, cujo professor/a recolhe – se houver concordância por parte dos/as aprendizes –, toma nota e devolve para novas atualizações e registro. A frequência de comentários nos diários reflexivos pode ser decidida democraticamente, mediante consulta junto aos estudantes.

Os diários reflexivos são excelentes ferramentas de registro para os/as alunos/as realizarem sínteses, avaliarem e expressarem opiniões em relação às atividades realizadas e os conteúdos contemplados. Igualmente podem registrar suas reações referentes ao professor e demais colegas de modo geral, desse jeito os diários constituem-se com um excelente recurso para que os/as alunos/as se expressem, porque sabemos que muitos têm dificuldade de se manifestar, menos ainda compartilhar posicionamentos durante os encontros. “Essa documentação é fundamental para a realização de uma autoavaliação, quando o aluno poderá fazer uma análise crítica de seu desenvolvimento e de seu processo e aprendizagem de forma fundamentada” (MASETTO, 2010, p.171).

Então, na construção desses diários os/as educandos/as podem representar nos registros reflexivos aspectos e momentos de sua trajetória existencial, sendo indicadores à prática educativa. Os registros oportunizam a construção de um espaço dialógico no qual o reconhecimento da realidade ampara a construção do conhecimento, favorecendo assim o desenvolvimento da práxis educativa, isto é, do estreitamento existente entre a teoria discutida em sala de aula e as experiências de vida dos/as educandos/as. Coadunando com o exposto, oportuno citar a película, intitulada: “Escritores da Liberdade” (2007) por se tratar de uma obra baseada em fatos reais, a qual retrata o êxito pedagógico nos processos de intervenção docente, de modo igual ilustra a utilização bem-sucedida dos diários no espaço escolar. Ademais a obra fílmica consiste-se numa excelente sugestão para se pensar assuntos como: violência, marginalização, preconceitos, racismo, opressão, dentre outros, pertinentes ao processo de formação/humanização dos/as aprendizes.

Pelo exposto, para que os diários sejam úteis aos processos de ensino-aprendizagem os/as professores/as devem auxiliar os/as educandos/as no desenvolvimento de sua consciência crítica, de modo a se expressarem de maneira honesta nos registros, sendo capazes de observarem a si, seu desempenho, sucessos e falhas em relação aos objetivos propostos (GIL, 2009). Portanto, esses registros auxiliam os/as estudantes e também os/as professores/as nos processos avaliativos, porque propiciam indícios sobre os níveis de consciência dos/as

mensagens, construir textos, registros, apresentações, tarefas entre outros recursos disponíveis na ferramenta.

aprendizes e também para que os/as docentes situem-se sobre os conhecimentos preexistentes, quais as maiores potencialidades, dificuldades, em virtude dos *feedbacks*, pode-se, inclusive, modificar as proposições pedagógicas, construindo conjuntamente novas possibilidades para se potencializar a aprendizagem. Após esses encontros de caráter introdutório, ou seja, tanto de mobilização de conhecimentos prévios e de se conhecerem melhor, especialmente dialogando e jogando. Poder-se-ia então, finalizar a primeira parte da proposição pedagógica e iniciar o momento investigativo, o qual será explanado na subseção ulterior.

3.2.2. Avançando nas proposições pedagógicas para o ensino do *Ultimate Frisbee*: Momento Investigativo

No **Momento Investigativo**, avançaremos na construção de conhecimentos junto aos educandos, sob a premissa da dialogicidade. Nesse momento, em especial, serão oportunizadas situações para o desenvolvimento da categoria pedagógica da práxis. Uma vez que continuarão a ser suscitadas reflexões a respeito do cabedal cultural dos/as discentes, visando oportunizar uma reflexão crítica sobre as experiências passadas em prol da construção de uma unidade indissociável entre teoria e prática e, por consequência, uma melhoria das próximas vivências. Além disso, sucederão situações de aproximação dos/as aprendizes com o *Ultimate Frisbee* e suas especificidades, as quais se encontram codificadas. Para concretizá-la propõem-se uma investigação temática sobre questões mais significativas (temas geradores emergentes do diálogo). Os temas selecionados serão explorados e aprofundados no transcurso da aprendizagem do jogo/esporte, na medida em que historicidade e idiosincrasias insurgirem, observando os aspectos cognoscíveis dos/as estudantes.

Avançando no entendimento dessa etapa da proposição, oportuno esclarecer a investigação temática universalizada por Paulo Freire, refere-se à perscrutação do universo de experiências dos sujeitos epistêmicos, ou seja, da sua realidade e suas temáticas mais significativas, movimento que foi sendo construído até aqui, nessa proposição pedagógica porque “inaugura o diálogo da educação como prática da liberdade” (FREIRE, 2019c, p.121). Essa investigação, de acordo com Freire (2019c), fundamenta-se na dialogicidade e se realmente dialógica, torna-se conscientizadora, pois implica a tomada de consciência dos sujeitos. A aproximação com o mundo dos/as aprendizes favorece localizar os temas geradores e tais “temas se chamam geradores porque, qualquer que seja a natureza de sua compreensão, como ação por eles provocada, contêm em si a possibilidade de desdobrar-se em outros tantos temas” (FREIRE, 2019c, p. 130).

Seguindo essa esteira de reflexão, as temáticas podem ser usadas para potencializar o processo de ensino-aprendizagem do *Ultimate Frisbee*, em razão de estarem impingidas de significados para os/as discentes. A esse respeito Passos (2008, p. 388) dilucida a perspectiva de Freire, ao exprimir:

[...] resgatar o sentido de unidade e síntese entre conhecimento e vida que antes fora amordaçada e estilizada pela cultura do capital, procurando no universo de palavras da comunidade temas geradores, isto é, “lugares” repletos de sentidos de experiências nucleares para a existência que imantam sentidos cotidianos às vivências.

Então, por via da pesquisa do universo de experiência dos/as educandos/as podemos localizar os temas geradores, de modo a tensionar os saberes experienciais já construídos pelos/as discentes, fomentando novos saberes no contexto em questão, em relação ao *Ultimate Frisbee*, intencionando uma prática pedagógica à luz dos propósitos educacionais libertários freirianos. Isso equivale a dizer que, por intermédio da investigação realizada constroem-se conexões entre os conhecimentos prévios e os novos saberes que emergem dos diálogos coletivos. Em virtude dessas ações, possibilitar-se-ia erigir um ambiente propício ao desenvolvimento da categoria pedagógica da práxis, ou seja, de superação (historicamente situada) da dicotomia teoria e prática.

Em relação ao exposto, torna-se indispensável distinguir práxis e prática de ensino, por corresponderem a conceitos distintos. Se reduzirmos a práxis à prática, cerceamos a compreensão e, caímos na visão simplista em relação à mesma. Inclusive porque a prática tolera e até escamoteia a passividade da consciência intransitiva ou transitiva ingênua, contudo a práxis não. Portanto, a “práxis como exercício pedagógico permite ao sujeito histórico e coletivo, acessar os caminhos de sua autonomia” (FRANCO, 2008, p.116). Logo fornece elementos para o desenvolvimento da conscientização em favor da emancipação dos sujeitos. Diante do conjunto de colocações que foram arroladas nessa seção, poderemos seguir para as descrições das sugestões de aplicação prática, de maneira a fornecer elementos que auxiliem a compreensão das questões expostas.



Algumas desestabilizações: construindo o implemento

Nos primeiros encontros foi realizado além do processo de acolhida, um levantamento dos conhecimentos dos/as educandos/as em relação à cultura corporal de movimento, igualmente ocorrera à apresentação da tematização do *Ultimate Frisbee*. Dando continuidade

à proposição, nesse encontro do momento investigativo, espera-se que tenha sido possível progredir no levantamento relativo aos conhecimentos prévios dos/as discentes e na medida do possível, contemplá-los em parte em algumas situações de aula, abarcando assim a categoria pedagógica da práxis. Consequentemente espera-se já ter ocorrido uma primeira aproximação com a modalidade. Em razão disso os novos saberes sobre o *Ultimate Frisbee* construir-se-iam a partir dos saberes decorrentes da experiência dos/as aprendentes. Finalizando esse momento investigativo, tem-se a expectativa cujo professor/a tenha conhecido um pouco mais do universo dos/as estudantes. *Pari passu*, acredita-se que seja possível também ao longo desse momento investigativo, selecionar alguns temas geradores para o ensino do *Ultimate Frisbee* na escola.

Trata-se de um momento apropriado para fornecer uma devolutiva – valendo-se da categoria pedagógica da dialogicidade – concernente à leitura dos diários reflexivos de maneira individualizada (dando *feedbacks* nos registros de todos/as os/as alunos/as, seja virtualmente ou pela entrega dos registros para que os/as aprendizes tenham acesso ao retorno do/a educador/a e depois, esses documentos são recolhidos para inserção futura de novos registros) e coletiva, para que em grupo seja possível construir um diálogo sobre as principais temáticas que surgiram nos diários e relacioná-las com as demais discussões e experiências. De igual modo suscitar o diálogo sobre os processos avaliativos (que foram contemplados nesse primeiro registro do diário reflexivo), tentando de maneira democrática entrar em consenso sobre os recursos avaliativos.

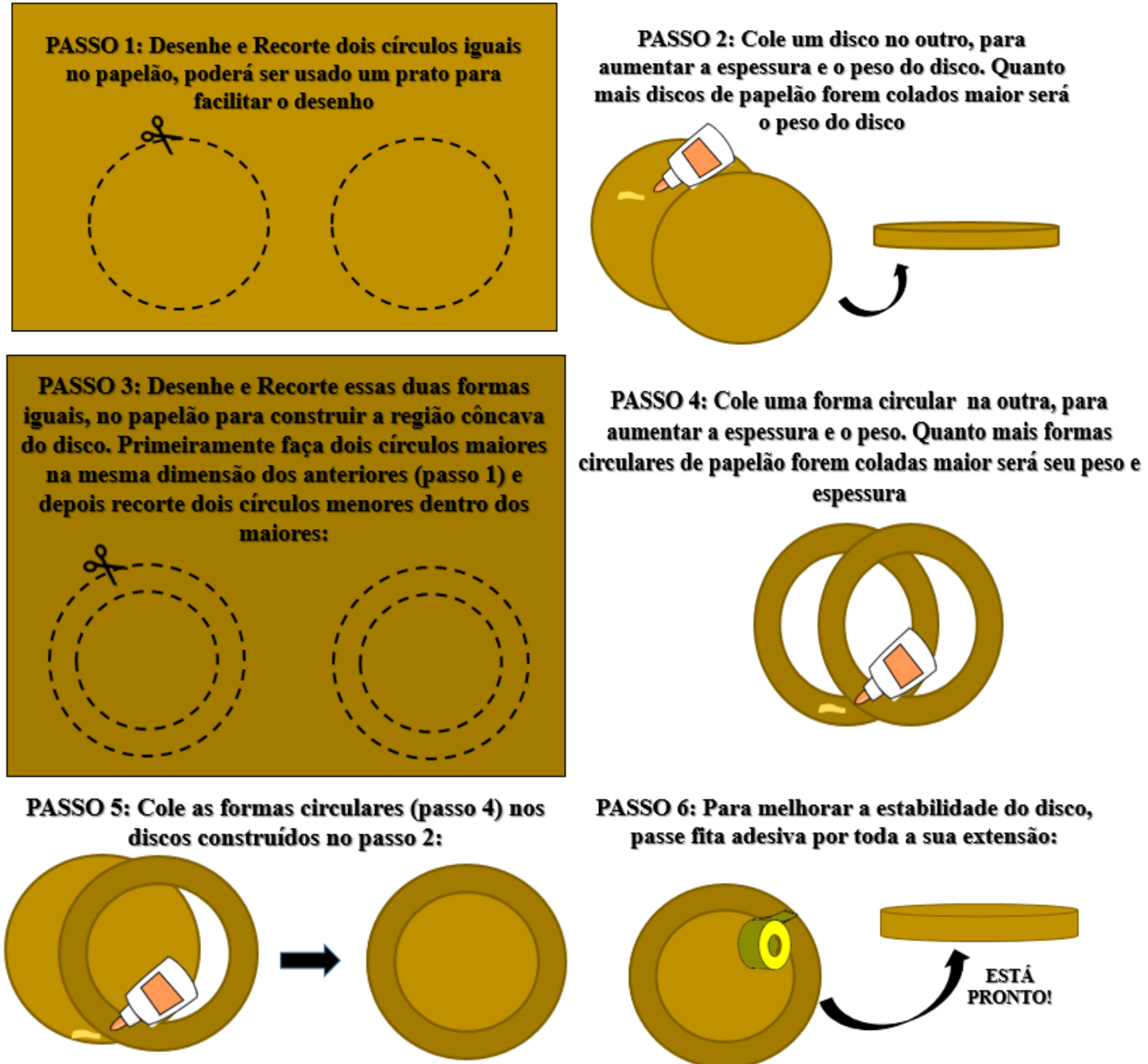
Ao longo da proposição deixaremos algumas sugestões para os procedimentos avaliativos, contudo, na prática, deve-se impreterivelmente considerar as colocações dos/as aprendizes e sempre reafirmar a necessidade de uma avaliação ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem, bem como compreender uma diversidade de instrumentos avaliativos, ao passo que contemple de forma mais exitosa as especificidades dos/as aprendentes.

Para vivência dessa etapa da proposta será necessário o disco, todavia cientes do cenário deficiente de infraestrutura e materiais auxiliares, o mesmo poderá ser construído com materiais alternativos. Contudo, até mesmo a construção desponta como oportunidade de problematização. Enquanto vetor poder-se-ia trazer à baila fragmentos da música: Perfeição, composta há 28 anos, pelo grupo Legião Urbana (mais informações sobre os disparadores e o encontro em questão estão no Anexo B).

Ao abrigo desse debate tem-se a oportunidade estabelecer correlações contextuais, por efeito perscrutar questões sociais e seus efeitos na contemporaneidade. Trata-se de uma tentativa de articulação entre teoria e prática (práxis). Na continuidade consta uma sugestão

para a construção de discos com materiais alternativos acessíveis, consoante a descrição doravante:

Figura 3.3 - Passo a passo para construção do disco



Fonte: os autores.

Torna-se fundamental apresentar ideias e exemplos de materiais para a confecção do disco (nesse caso foram o papelão, o lápis para a demarcação, a tesoura, a cola e fita adesiva), pois sua construção mobiliza no conjunto do encontro ao menos três categorias pedagógicas:

dialogicidade, autonomia e conscientização. Por essa razão, espera-se que a experiência também suscite reflexões e diálogos críticos atinentes ao consumismo, pelo qual opera à lógica capitalista, cujas implicações reduzem a vida ao ato de consumir, à coisificação²⁷ por assim dizer. O exemplo de construção manual do disco poderá ser adaptado de acordo com a realidade contextual de cada instituição de ensino. À vista disso, cada qual desfruta da oportunidade de construir seu disco e realizar eventuais customizações.

Ao longo da experiência, almeja-se um espaço de ensino-aprendizagem o qual favoreça o desenvolvimento da criatividade, pois a alternativa de construir o material fornece uma resposta (de resistência, por singela que o seja) ao desmantelamento da educação, materializado na ausência de infraestrutura e condições materiais, oportunizando, ao menos em tese, um espaço/tempo para os/as alunos/as criarem frente à adversidade confrontando tais aspectos e de alguma maneira modificando a realidade, na direção de um processo de emancipação. Empós a construção dos discos os/as aprendizes iniciam a vivência do *Ultimate Frisbee*, cuja extensão deverá compreender outro encontro, devido à limitação temporal. Encerrando a experiência ter-se-ia o diálogo na “roda de espírito”.

Espera-se que a o processo de ensino-aprendizagem do jogo/esporte, articulado com os saberes de experiência e valorizando as situações que emergem do jogo, fomentem o diálogo e promovam a curiosidade dos/as aprendizes, pois a curiosidade epistêmica configura-se como um elemento imprescindível aos processos pedagógicos assentados nos pressupostos freirianos. Contudo, não se pode avalizar tal interesse, entretanto propiciar espaços pelos quais haja o desenvolvimento da curiosidade parece desejável a qualquer processo formativo. Seguindo com a proposição, avançaremos na aproximação dos/as discentes com a modalidade e suas idiossincrasias.



Fomentando o diálogo: pesquisando sobre o *Ultimate Frisbee*

Empós à construção do disco e experiencição do *Ultimate Frisbee* nos encontros anteriores, realizar-se-á nesse momento, um movimento de aprofundamento – via categoria pedagógica da práxis – em relação as situações de jogo e os saberes construídos coletivamente via diálogo, até então, para apropriação do jogo/esporte contemporâneo, faz-se imperativo o entendimento de sua lógica organizacional e idiossincrasias.

²⁷ Reificação ou coisificação diz respeito a uma operação mental mediante a qual se transforma conceitos abstratos em objetos, ou mesmo tratar seres humanos como objetos. No marxismo, o conceito designa uma forma particular de alienação, característica do modo de produção capitalista.

Pari passu, os/as aprendizes realizarão pesquisas sobre o jogo/esporte, com intuito de compreenderem algumas situações relativas às práticas vivenciadas e sobre as particularidades as quais compõem o *Ultimate Frisbee*, trata-se de um movimento essencial ao processo de ensino-aprendizagem, dado que “pesquise para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 2019b, p.31). Contudo se não houver um laboratório ou disponibilidade recursos investigativos, poderão ser realizadas adaptações de acordo com a especificidade de cada instituição escolar.

Os/as estudantes mediante a uma pesquisa na internet buscarão dirimir dúvidas e curiosidades emergidas da experiência prática, de maneira a ampliar seus saberes sobre o *Ultimate Frisbee*. Torna-se interesse propiciar um espaço, cujos alunos/as tenham liberdade de buscar esclarecer nesse primeiro momento as questões autonomamente, viabilizando elementos para o desenvolvimento da curiosidade epistêmica, contudo, dado aos limites desta proposta, fomentar reflexões já denotaria um avanço considerável.

O/a docente responsável deve direcionar suas intervenções de maneira circunspecta, a fim de evitar que essa atividade não recaia nem na licenciosidade, tampouco no autoritarismo. As mediações realizadas pelo/a professor/a devem favorecer o processo de ensino-aprendizagem, auxiliando-os para que sejam mais assertivos em suas pesquisas. Importante durante a consecução desta atividade que o/a educador/a oriente-os a tomarem nota do que estão encontrando, principalmente em relação aos aspectos históricos, dinâmica organizacional e idiosincrasias do jogo/esporte, de modo a subsidiar as discussões ulteriores.

A construção de uma nuvem de palavras com as principais características e aspectos que os/as alunos/as encontraram sobre o *Ultimate Frisbee* figurar-se-ia como um objeto disparador para o diálogo, de forma a facilitar a compreensão de todos sobre os principais elementos encontrados (para mais detalhes vide Anexo C). A projeção constitui-se como um bom auxílio para ilustrar os aspectos da historicidade da modalidade, de sua organização e sobre a lógica do jogo, relacionando tais aspectos com os conhecimentos e experiências antes realizadas, pensando a indissociabilidade entre teoria e prática, indispensável a práxis. Esgotada a reflexão, retoma-se a vivência do *Ultimate Frisbee*.

Nesse momento da proposição poder-se-á solicitar aos aprendizes um novo registro no diário reflexivo, contemplando essas questões e outras que professor/a e educandos/as acreditarem serem pertinentes e, principalmente realizando uma síntese dos aprendizados. Fechando o momento tem-se a “roda de espírito”, específica em relação à modalidade, para dialogar e também avaliar as experiências, ao mesmo tempo faz-se investigação temática e seleção dos temas geradores, imprescindíveis ao desenvolvimento da práxis. De maneira que

essas temáticas sejam contempladas ao longo da proposição pedagógica para o ensino do *Ultimate Frisbee*, nas aulas de Educação Física.

Alguns jogos *on-line* podem favorecer a compreensão da lógica organizacional do jogo/esporte em foco, podendo ser explorados nos encontros, ou ao longo da proposição pedagógica quando o/a professor/a acreditar ser pertinente dada à realidade objetiva a qual se está inserido. Por esta razão, deixaremos como sugestão alguns jogos grátis e de fácil acesso para serem baixados no celular ou computador, entre eles poderíamos destacar o: *Ultimate Frisbee Pass 3D*; *Disc Throw Frisbee Throwing*; *Ultimate Frisbee Thrower*; *Ultimate Frisbee: Hero Battles*; *Ultimate Disk – Frisbee Throwing Disc*; *Ultimate Frisbee Disc*;

Contudo, muitos outros jogos *on-line* similares não explicitam o nome do *Ultimate Frisbee*, o que ratifica a sua não hegemonia, assim sendo, tais jogos conotam-se como promissores à problematização sobre esportes hegemônicos e contra-hegemônicos. Outrossim, esses jogos *on-line* podem com base nos pressupostos freirianos configurarem-se como elementos disparadores para a tematização e reflexões sobre industrial cultural²⁸, gamificação²⁹, jogos eletrônicos entre outros elementos pertinentes ao diálogo.

Por fim, cabe elucidar que as reflexões suscitadas e ações realizadas ao longo dessa proposição pedagógica fornecem elementos essenciais para a seleção dos temas geradores. Aqui selecionamos como temas geradores à ética, o gênero e a política, em razão de corresponderem a temáticas amplas e imbricadas na realidade concreta de todos os educandos e por serem imprescindíveis para além do contexto educacional. À vista de movimentos retrógrados na sociedade brasileira, de reafirmação das relações de dominação e da desumanização dos indivíduos, contemplar tais temas converte-se em condição ontológica. As postulações disponibilizadas ao longo dessa seção permitem direcionar a discussão para a próxima etapa dessa proposição pedagógica – O Momento Propositivo –, que será debatido a seguir.

3.2.3. Aprofundamento na proposta pedagógica para o ensino do *Ultimate Frisbee*: Momento Propositivo

²⁸ Refere-se a um conceito desenvolvido para designar a produção capitalista em massa, ou seja, a inserção da tecnologia no processo de produção de produtos padronizados. A produção em massa na contemporaneidade desdobrou-se para diferentes esferas da cultura humana.

²⁹ Trata-se de um termo adaptado da língua inglesa – *gamification* -, que se caracteriza como a utilização de técnicas similares e usualmente de situações/contexto de jogo, Isto posto, características dos jogos são adaptadas para situações para além do jogo, almejando motivar e tornar a consecução de distintas atividades mais prazerosa e enriquecida.

Posterior às primeiras experiências de aproximação com o *Ultimate Frisbee* e o desenvolvimento da categoria pedagógica da práxis, dar-se-ia o início do **Momento Propositivo**, que se caracteriza pelo desenvolvimento de situações existenciais de vivência do *Ultimate Frisbee* para propiciar a descodificação de suas especificidades. Sendo assim, ocorrer-se-ia ainda nesse momento proposições pedagógicas para dar continuidade ao aprendizado sobre os principais constructos organizacionais, técnicos, táticos e regras que compõem esse jogo/esporte. Então, devido às especificidades do *Ultimate Frisbee* os/as estudantes poderão apresentar situações-limites, isto é, dificuldades no processo de experimentação e compreensão da lógica e dinâmica da modalidade. Desta forma, para auxiliar o processo de desvelamento de tais incompreensões, o/a professor/a poderá realizar intervenções que favoreçam elementos para o desenvolvimento da autonomia dos/as educandos/as, em favor da construção de inédito-viáveis.

Por esse motivo, parece fundamental, nesse momento da proposição pedagógica, um aprofundamento no processo de problematização sobre as situações-limites, que porventura surjam ao longo da vivência do jogo/esporte. Para esse fim, faz-se necessário oportunizar um espaço formativo para a prática do *Ultimate Frisbee*. Sob uma atmosfera dialógica em relação às experiências e, por conseguinte sobre as principais situações-limites encontradas, o que equivale a dizer, problemáticas enfrentadas pelos/as educandos/as durante a prática do jogo/esporte contemporâneo, almejando possibilidades de superá-las, ou seja, atos limites aqui compreendidos como ações em direção da superação das dificuldades que cerceiam a prática. Essa problematização torna-se importante para traçar estratégias com os/as discentes para a construção de situações que fomentem a conscientização, a autonomia, a dialogicidade, o respeito (mútuo) entre os sujeitos, o trabalho em equipe e por fim, um aprendizado significativo sobre os saberes do jogo/esporte em foco. Em última análise, esse conjunto de elementos fornecer-se-ia à prática do *Ultimate Frisbee*, um ambiente auspicioso para a emancipação humana.

Para o desenvolvimento de situações de aprendizagem desse jogo/esporte, coadunando com a perspectiva freiriana de educação, não se pode incorrer na tradicional repetição mecânica de gestos técnicos, como estratégia para o ensino do *Ultimate Frisbee*. Dessa maneira, para rechaçar o ideal bancário e a visão tecnicista, notabilizamos os princípios pedagógicos postulado por João Batista Freire (1998), que em nossa perspectiva possuem uma relação de dialogicidade com os pressupostos freirianos, sendo esses princípios:

- *ensinar jogo/esporte a todos*, refuta a perspectiva bancária e tecnicista excludente que ainda permeia os processos de ensino na Educação Física, de modo que requer o princípio da

inclusão. Contrapondo-se então, à discriminação de qualquer natureza no âmago dos processos de ensino-aprendizagem. Então, entende-se que qualquer discente pode aprender o jogo/esporte, de maneira que aqueles que já sabem avancem no aprendizado e melhorem seus saberes sobre o jogo/esporte e, aqueles que pouco sabem e possuem maiores dificuldades aprendam no mínimo, o suficiente sobre o jogo/esporte via intervenções pedagógicas mais exitosas (FREIRE, 1998);

- *ensinar bem jogo/esporte a todos*, ressalta a necessidade de construir um processo de ensino-aprendizagem de excelência, de maneira que todos os/as educandos/as avancem na construção de seus conhecimentos e desenvolvam suas capacidades, ou seja, uma aprendizagem efetiva; Dado que não basta ensinar o jogo/esporte na escola, torna-se preciso ensinar bem a cada aluno independente de suas habilidades (FREIRE, 1998). E sobretudo, “todo processo pedagógico exige paciência” (FREIRE, 1998, p. 10).

- *ensinar mais que jogo/esporte a todos*, destaca a necessidade de se transcender o ensinar jogo/esporte a todos e ensinar bem, contemplando assim a condição humana dos educandos/as (FREIRE, 1998), por isso os processos de ensino-aprendizagem necessitam se vincular com o contexto real concreto, de modo a contribuir para a formação do cidadão e não apenas para o aprimoramento técnico ou tático. Pois o ensino significativo não se limita a prática descontextualizada, mas por meio da categoria pedagógica da práxis deve-se possibilitar o resgate de valores morais, éticos entre outros tão essenciais na contemporaneidade. Então, trata-se de ensinar mais que jogo/esporte a todos (BRASIL, 2004);

- *ensinar a gostar de jogo/esporte*, aponta para a necessidade de construir um espaço no qual o prazer pela prática esportiva seja desenvolvido, por tratar-se de um elemento essencial para a vivência prática para além do ambiente educativo, possibilitando então a permanência da prática de jogo/esporte no cotidiano dos sujeitos. Dado que segundo Freire (1998), antes de qualquer ensinamento, o/a educando/a necessita aprender a gostar do que realiza, haja vista que costuma-se gostar mais daquilo que proporciona prazer e não sofrimento. Isto posto, “fazer com que os alunos gostem de esporte, levando-o assim para o resto de suas vidas, engendrando um princípio de tomada de consciência das ações à medida que desenvolvem autonomia na vida e no esporte” (BRASIL, 2004, p. 34).

Visando ampliar as margens de entendimento sobre os princípios descritos acima e que fazem referência às dimensões pedagógicas do jogo/esporte, foi construído um quadro ilustrativo sobre a possibilidade de aplicação prática descrita pelo Ministério do Esporte:

Quadro 3.3 – Aplicação prática para os princípios pedagógicos do jogo/esporte

PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS	REFLEXÃO PRÁTICA
Ensinar jogo/esporte a todos	Utilizar jogos trata-se de um recurso interessante para o processo de ensino-aprendizagem, pois estes se adaptam aos/as educandos/as e não o contrário.
Ensinar bem jogo/esporte a todos	Criar um espaço pedagógico que proporcione aos/as educandos/as um maior contato com o jogo e suas idiossincrasias. Construindo variações com distintos níveis de dificuldade, de maneira a fomentar o desafio durante as aulas, caracterizam-se como ações pedagógicas que favorecem a aprendizagem.
Ensinar mais que jogo/esporte a todos	Realizar diálogos nos momentos iniciais e finais são essenciais para suscitar a discussão e reflexão crítica. Contudo, as situações específicas e particulares desencadeadas ao longo dos encontros oferecem as melhores condições para a tomada de consciência das ações e por conseguinte desenvolvimento da categoria pedagógica da conscientização. Parar o jogo e discutir o problema que se estabeleceu constitui-se como condição imprescindível para a assunção de responsabilidades, que requer um sujeito consciente de suas ações.
Ensinar a gostar de jogo/esporte	Oportunizar espaços que possibilitem condições para que os/as alunos/as se sintam aptos/as para jogar e, de desenvolvimento da categoria pedagógica da autonomia torna-se imprescindível para que os/as educandos/as sintam-se autônomos no sentido de compreenderem suas ações no jogo, mas também para além dele. Ou seja, estar-se-á pelo menos em tese, contribuindo para a formação crítica de sujeitos de maneira que estes possam continuar a desenvolver sua prática esportiva.

Fonte: Adaptado de (BRASIL, 2004).

Com base no exposto, realizar-se-á utilização de jogos nessa proposição do ensino do *Ultimate Frisbee*. No entanto, esse movimento não se trata da reprodução tecnicista e espontaneísta, mas de “garantir um ambiente de aprendizagem em que os procedimentos e objetivos pedagógicos sejam alcançados na medida em que o jogador mobiliza suas competências e habilidades (ato de jogar) a fim de elucidar a lógica do jogo (jogar melhor/obter êxito)” (SCAGLIA et al., 2013, p. 230). Pois, entendemos a ambiência do jogo como um espaço de aprendizagem que poderá possibilitar o desenvolvimento das categorias pedagógicas da dialogicidade, práxis, autonomia, conscientização e emancipação essenciais aos processos educacionais em benefício da humanização dos sujeitos. Com base no exposto, iniciaremos a descrição prática do Momento Propositivo aludido nessa seção, compartilhando alguns jogos que acreditamos serem pertinentes ao objetivo da proposta pedagógica, os mesmos seguem doravante.



Nesse momento da proposta, serão expostos alguns jogos para favorecer a aprendizagem do *Ultimate Frisbee* e, por conseguinte, facilitar a compreensão dos/as aprendizes sobre sua lógica operacional. Os jogos poderão ser abordados e de igual modo adaptados ao longo de alguns encontros, a seleção do interstício temporal, fica a critério do/a professor/a, assim como a sequência, pois deverão ser consideradas as especificidades de cada turma. Além disso, os jogos poderão ser trabalhados conjuntamente com a vivência do *Ultimate Frisbee*, considerando sempre a realidade do grupo e as situações que emergem do jogo, problematizando-as também durante o jogo. Sobretudo, a abordagem dos jogos aqui descritos, necessita de contextualização e para isso é importante seguir a lógica dos encontros anteriores, contemplando assim a acolhida, a dialogicidade e a práxis ao longo da prática, haja vista que esse conjunto de ações favorece o desenvolvimento, quiçá, da autonomia. A seguir, realiza-se a descrição dos jogos:

- “BOBINHO”

O “Bobinho” pode ser muito conhecido entre os/as educandos/as, pois tradicionalmente é realizado como aquecimento no futebol, aqui será ressignificado para o ensino do *Ultimate Frisbee*. Os/as alunos/as serão organizados primeiramente em trios, um dos alunos ficará no centro sendo o “bobo” e tentando realizar a interceptação do disco que estará sendo lançado e recepcionado pelos demais colegas. Em caso de interceptação quem tocou por último no disco, troca com o colega. Após a experimentação poderão ser realizados grupos maiores em ordem progressiva aumentando a complexidade do jogo. Espera-se que por meio dessas atividades os/as alunos/as consigam realizar interceptações assim como, diferentes lançamentos (*Forehand, Hammer, Backhand*) e recepções (panqueca e garra) de acordo com as situações emergentes da atividade.

- PEGA-PEGA

Este jogo é semelhante ao popular pega-pega corrente ou pique-ajuda, para a vivência necessita-se da organização dos/as educandos/as em um grande círculo, com dois a três pegadores no centro - o número de pegadores vai depender da quantidade de alunos/as, de maneira a facilitar a dinâmica do jogo. Os pegadores realizarão trocas de passes para conseguirem se deslocar e encostar o disco nos demais colegas, tornando-os pegadores. Isto posto, importante que ao “pegar” os colegas, os pegadores tenham o disco em mãos. Serão possíveis interceptações quando os pegadores estiverem lançando e recepcionando o disco e, ganha o último sobrevivente (MAIELO; COSTA, 2020). Então, para consecução do jogo

espera-se que os/as alunos/as desenvolvam o aprendizado de diferentes lançamentos e recepções. E de igual modo, entende-se que a lógica do jogo favorece o desenvolvimento da movimentação dos/as educandos/as em campo.

- DEZ PASSES

Para a vivência desse jogo, a quadra poderá ser dividida em dois espaços distintos, nos quais os/as educandos/as se dividirão igualmente. Em cada um desses espaços, se organizam duas equipes distintas. O objetivo do jogo em questão é, que os/as estudantes realizem uma sequência de 10 passes consecutivos sem interceptação do adversário (BORGES, et al.). Vence a equipe que conseguir realizar mais sequências de passe sem interceptação. Uma possível progressão para o jogo, será a ampliação do campo de jogo, de maneira que se realize uma partida com todos os/as discentes. As situações de jogo propiciadas poderão favorecer o aprendizado em relação a troca de passes, realização de lançamentos e recepção aproximando os/as aprendizes da lógica do *Ultimate Frisbee*.

- SEM INTERCEPTAÇÃO

Para esse jogo a quadra será dividida em quatro espaços nos quais os/as alunos/as se dividirão e, dentro desses espaços serão delimitados retângulos. Em cada retângulo os/as estudantes se dividirão novamente em equipes distintas, o objetivo é conseguir que o ataque dê uma volta completa em torno desse retângulo, sem que ocorra interceptação do adversário. Ganha a equipe que conseguir três voltas sucessivas sem interceptação (BORGES, et al. 2017). Os alunos para consecução do jogo não poderão correr em posse do disco, devendo então se movimentar via troca de passes. Deseja-se que a vivência do jogo em questão, favoreça o desenvolvimento da movimentação dos/as educandos/as em campo, assim como a aprendizagem dos lançamentos e recepções, contribuindo para o entendimento da dinâmica do *Ultimate Frisbee*.

- DIVIDIR PARA CONQUISTAR

Para esse jogo ocorrerá uma redução do campo, assim como a zona de pontuação, a qual que será dividida em quatro para realizar a prática do *Ultimate Frisbee* (COSTA; RAMOS, 2018). O importante nessa prática é que se utilize as regras do jogo/esporte em evidência, para que os/as aprendentes avancem no entendimento das mesmas, favorecendo a experiência prática. Espera-se que a diminuição das dimensões do jogo e a mudança em relação a zona de pontuação, favoreça a dinâmica de jogo. Uma possibilidade interessante é que, seja vetada a

possibilidade de o/a educando/a ficar esperando dentro da zona de pontuação o recebimento do disco, induzindo-os a trabalhar mais a troca de passes. Uma variação interessante para esse jogo em questão é aumentar as dimensões do campo, o que traria em teoria um maior grau de complexidade e, suscitaria a possibilidade de uma nova organização dos/as educandos/as para a marcação do ponto, favorecendo o aprendizado dos/as discentes em relação a movimentação em jogo e utilização de variados lançamentos e recepções. Por meio desse jogo espera-se que os/as alunos/as continuem desenvolvendo seu aprendizado sobre o *Ultimate Frisbee* e seus constructos fundamentais.

Ao longo da vivência dos jogos e da prática do *Ultimate Frisbee* poder-se-á identificar dificuldades, quer dizer situações-limites que cerceariam a prática e assim sendo, poder-se-ia construir novas possibilidades – atos limites – em diálogo com os/as educandos/as. Por isso, torna-se importante continuar os registros nos diários reflexivos sobre os novos aprendizados decorridos dos jogos e do *Ultimate Frisbee*, assim como reflexões sobre o processo. A observação do/a professor/a em relação ao desenvolvimento da experiência de aula deverá ser registrada para fundamentar a categoria pedagógica da práxis. Além disso, é importante mencionar que o conjunto das observações, diálogos emergidos dos círculos de cultura e rodas de espírito, poderão fornecer dentro dos limites dos recursos, alguns indícios sobre o desenvolvimento da autonomia dos/as discentes, assim como de seu processo de conscientização.

No transcorrer da prática, os/as estudantes poderão apresentar dificuldades e “temos que aprender a apreciar também a dificuldade como um estágio no desenvolvimento” dos/as aprendizes (HOOKS, 2017, p. 206). À vista disso, uma dessas dificuldades pode ser em relação à compreensão dos termos em inglês, presentes no *Ultimate Frisbee* e em virtude disso, encontra-se uma fresta para diálogos, reflexões e problematizações sobre os riscos dos processos opressivos de invasão cultural – neste caso mais especificamente a colonização linguística –. Dado que, Freire (2019c) salienta que a invasão cultural serve à conquista do oprimido, quer dizer, à dominação que desrespeita as potencialidades do ser invadido. Ocorre, por consequência, uma imposição de visão de mundo, pautada na alienação em razão de ser realizada maciamente ou não, mas sobretudo constitui-se sempre como uma violência ao sujeito que sofre a invasão, pois escamoteia-se a sua originalidade ao ponto de perdê-la.

A invasão cultural na maioria das vezes, ocorre de maneira física e visível, entretanto pode às vezes ocorrer de maneira camuflada e ser apresentada de forma velada sob uma perspectiva amigável (FREIRE, 2019c). Todavia, a invasão cultural é sempre uma forma de

dominação do invadido, seja no âmbito econômico ou cultural. Em virtude disso, ocorre uma condução para a inautenticidade e inferiorização da cultura invadida, então “quanto mais se acentua a invasão, alienando o ser da cultura e o ser dos invadidos, mais estes quererão parecer com aqueles: andar como aqueles, vestir à sua maneira, falar a seu modo” (FREIRE, 2019c, p. 206), tem-se então a invasão cultural e o processo de colonização linguística do oprimido, este último caracteriza-se como um obstáculo que suscita uma possível abertura para pensar à interdisciplinaridade.

Para subsidiar o trabalho pedagógico traduzimos a maioria dos termos, contudo como salienta Oliveira et al. (2018), a predominância de termos em língua inglesa configura-se também como uma excelente oportunidade para se trabalhar a interdisciplinaridade acima citada. É notório no cenário educacional a defesa sobre a relevância e necessidade do trabalho interdisciplinar, contudo reiteramos que ainda existe um abismo entre a teoria sobre interdisciplinaridade e sua efetivação prática. Sobretudo, a interdisciplinaridade potencializa os processos educativos em prol da humanização dos sujeitos, por isto o trabalho interdisciplinar sempre foi um elemento importante para as ações de Paulo Freire, de forma que o adotou em diversos momentos de seu exercício profissional. Desse modo, “a interdisciplinaridade é estabelecida, por Freire, como requisito para uma visão da realidade nas perspectivas da unidade e da totalidade do real” (ANDREOLA, 2008, p. 229).

Essa concepção interdisciplinar foi uma das bases para as ações de Paulo Freire quando esteve à frente da Secretaria de Educação de São Paulo, ao final do mandato foram nítidas as melhorias advindas desse diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento, pois a interdisciplinaridade pressupõe a dialogicidade entre sujeitos e seus diferentes saberes. Desse modo, pensando na perspectiva de trabalho interdisciplinar, deixa-se a sugestão de tentar realizar um processo de interdisciplinaridade com o componente curricular Língua Inglesa. Com intenção de suscitar uma reflexão em torno das possibilidades de intervenção interdisciplinar, segue um quadro ilustrativo com alguns termos basilares na vivência prática da modalidade e, que poderiam ser contemplados nas ações interdisciplinares:

Quadro 3.4 - Tradução dos termos em língua inglesa presentes na modalidade

TERMOS	RELAÇÃO COM O <i>ULTIMATE FRISBEE</i>
<i>End Zone</i>	A zona de pontuação do jogo
<i>Sideline</i>	Formada pelos jogadores que estão fora da disputa do ponto, mas ficam motivando seus companheiros
<i>Brick Marck</i>	Intersecção de duas linhas de um metro na zona central
<i>Central Zone</i>	Zona central do campo

<i>Hammer</i>	Lançamento que apresenta similitudes com uma martelada
<i>Forehand</i>	Um tipo de lançamento usado na modalidade, nome tem relação com o tipo de empunhadura
<i>Backhand</i>	Um tipo de lançamento usado na modalidade, nome tem relação com o tipo de empunhadura
<i>Pull</i>	Lançamento inicial
<i>Gold Gol</i>	Em caso de empate as equipes disputam-o
<i>Offside</i>	Impedimento ocorrido no <i>pull</i>
<i>Turnover</i>	Reversão
<i>Dropped pull</i>	Durante o <i>pull</i> se algum jogador do time atacante, tocar no disco antes de ele tocar o chão e não conseguir segurá-lo configura-se um <i>turnover</i> , chamado neste caso de <i>dropped pull</i>
<i>Stalling</i>	Aviso de contagem
<i>Pick</i>	Chamada de falta que acontece, se um jogador defensivo estiver marcando um jogador atacante e ele é impedido de se mover

Fonte: Os autores.

Dentro dos limites desse estudo, espera-se que o quadro exposto possa promover caminhos para se pensar o *Ultimate Frisbee*, sob uma perspectiva interdisciplinar. Ressalta-se, entretanto, que na contemporaneidade a fragmentação do ensino dificulta ainda mais a efetivação desse tipo de trabalho. Dessa forma, os anseios para a realização do trabalho interdisciplinar deparam-se no cotidiano com diversos fatores limitantes que obliteram ações nessa perspectiva. Todavia, deixamos o desafio, pois como já destacado as mudanças são difíceis, porém possíveis. A “mudança, em geral, exige que se aprenda a pensar fora da caixa. A fim de pensar fora da caixa, é necessário mobilizar a imaginação de formas novas e diferentes” (HOOKS, 2020).

Para dar prosseguimento a proposição pedagógica recuperarmos a compreensão de esporte enquanto manifestação de jogo assumida neste trabalho, ou seja, o entendimento do jogo/esporte enquanto expressão da cultura corporal de movimento a ser contemplada nas aulas de Educação Física por tratar-se de um fenômeno sociocultural com distintos significados e finalidades no conjunto das atividades humanas. Por isso podemos destacar que o jogo/esporte não é neutro, pois faz parte das tessituras que compõem a ordem social e a concepção de cultura (BRACHT, 2005). Assim, a compreensão do jogo/esporte não deve limitar-se a um entendimento instrumental, pelo contrário, deve ser entendido enquanto prática social e cultural humana passível de assumir distintas funções.

Logo, nas aulas de Educação Física o ensino do jogo/esporte (em especial, o ensino do *Ultimate Frisbee*), não pode circunscrever-se apenas a prática das ações do jogo/esporte de forma espontaneísta e descontextualizada, mas desenvolver oportunidades nas quais os

educandos possam criticamente desvelar, algumas de suas finalidades, problemáticas relacionadas ao contexto concreto sociopolítico, para que o jogo/esporte seja contemplado na escola de maneira pedagogicamente significativa e relevante (KUNZ, 2004). Dado que, torna-se necessária a superação das práticas de ensino limitadas a apenas à aprendizagem da técnica corporal, isto é, fundamentadas no modelo explicativo cartesiano, de igual modo, na fragmentação e reprodução exógena do movimento, por conseguinte torna-se imperativo contemplar outras variáveis presentes no complexo tecido da aprendizagem. Em relação ao ensino do esporte, Santin (2001, p. 94) considera que:

“não é suficiente, portanto, para conhecer e estabelecer as funções do esporte numa determinada sociedade, basear-se em teorias científicas, mas é preciso mergulhar no imaginário individual e coletivo das pessoas, sem excluir ninguém, para captar o ideal e a compreensão que iluminam o esporte e as práticas esportivas.

Sendo assim, a citação do autor referenciado sinaliza para a necessidade e relevância de compreender o que os sujeitos entendem sobre o jogo/esporte, seja em âmbito individual ou coletivo para se atingir uma melhor compreensão sobre o mote, via unidade dialógica entre a teoria e a prática. Em concordância com essa colocação, defendemos a necessidade de se construir junto aos educandos, um espaço aberto para reflexões sobre o jogo/esporte e sua relação com a realidade concreta dos/as discentes, de maneira a favorecer o desenvolvimento da categoria pedagógica da autonomia, como poderá ser visto na proposição doravante.



Refletindo sobre a realidade social: tentativa de desmistificar o jogo/esporte

Relevante destacar que as problematizações devem acontecer durante as situações de jogo, quer dizer jogando, contudo quando necessárias tais problematizações poderão estender-se para aulas específicas, como esta em questão. Logo, dando continuidade à proposição de ensino-aprendizagem do *Ultimate Frisbee* e buscando aprofundar as problematizações no tocante ao jogo/esporte, retomar-se-ia a organização do círculo de cultura para iniciar um diálogo com os educandos sobre o fenômeno jogo/esporte, dado que o *Ultimate Frisbee* o mote central dessa propositura trata-se de uma manifestação de jogo. Para tanto formular indagações, como: - O que é o jogo/esporte? Porque aprendemos jogos/esportes na escola? Entre outras questões que o/a professor/a acreditar que possam engendrar o diálogo.

Contudo, num primeiro momento os/as alunos/as podem não saber bem o que responder e por isso, se sentirem inseguros em expressar sua opinião, então cabe ao professor realizar a

mediação com circunspeção, de maneira que os/as aprendentes compartilhem seu entendimento, ressaltando que errar também faz parte da aprendizagem. Significativo o/a professor/a destacar ao longo do diálogo a compreensão do jogo/esporte como prática social, com potencial na escola de favorecer a humanização dos sujeitos. Desejando proporcionar assim reflexões que desestabilizem convicções.

A vista disso, após esse diálogo faz-se oportuno averiguar a compreensão dos educandos a respeito das finalidades do jogo/esporte. Caso os/as estudantes apresentarem dificuldades para identificar as finalidades do jogo/esporte, o/a professor/a poderá propor uma dinâmica simples de: verdadeiro ou falso, sobre algumas finalidades (política, lazer, educacional, profissional, melhoria qualidade de vida) não insurgidas durante o diálogo.

Outra sugestão de atividade a ser realizada consistiria na elaboração de “um varal de notícias”, uma espécie de cordel simplificado, pela qual se examina informações e reportagens sobre o assunto tematizado, no caso em tela o jogo/esporte, fornecidas pelo/a professor/a. Recomendando que as notícias disponibilizadas sejam organizadas de acordo com as finalidades que o jogo/esporte adquire na sociedade (e com maior proximidade com a realidade concreta dos educandos), ao final os/as alunos/as deveriam explicar o porquê da organização realizada. Importante dizer que, na contemporaneidade torna-se essencial dialogar e expandir as margens de entendimento em relação às finalidades políticas do esporte, notadamente em decorrência do cenário sociopolítico obscurantista, sobre o qual a neutralidade somada ao anti-diálogo, tornam-se ferramentas imprescindíveis à manutenção do *status quo*. Então, urge a construção de espaços, nos quais os/as educandos/as tenham oportunidades de desenvolver sua criticidade (maiores informações sobre os artefatos e problematizações seguem no Anexo D).

Ao final os/as alunos/as poderiam avaliar e experienciar e os “varais de notícias” construídos integrariam os instrumentos avaliativos contemplados na propositura. Em relação aos “varais de notícias” erigidos, caso os/as discentes concordassem e a escola permitisse, os mesmos poderiam ser expostos nas dependências da escola, suscitando, quiçá, a curiosidade e a reflexão em quem mais apreciasse o “cordel de informações”.

Dando continuidade a expansão de possibilidades pedagógicas, serão descritos mais alguns jogos para serem contemplados ao longo da proposição, lembrando que poderão sempre ser trabalhados conjuntamente à prática do *Ultimate Frisbee*, sobretudo sua organização e sequência deverá ser organizada considerando sempre a necessidade e especificidade de cada turma.

Avançando no diálogo, depois das problematizações e experiências práticas dos jogos e do *Ultimate Frisbee*, poderão surgir outras situações limitantes e conflituosas (dado a

imprevisibilidade do jogo), para além da dificuldade de compreensão em relação ao grande volume de termos em língua inglesa (já destacado nesta investigação), no âmago da prática do *Ultimate Frisbee*. Algumas outras dificuldades comuns que podem acontecer e limitar a dinâmica da partida são, as dificuldades de movimentação, pois no ato do jogo os/as alunos/as costumam se aglomerar próximos a região na qual está o disco (MARTINS; MOURA, 2019) e, as dificuldades em relação a contagem, pois muitas vezes na situação de jogo ela se dá de maneira acelerada. Na direção de mitigar essas questões, vejamos algumas vivências cujo teor possa subsidiar o entendimento.

- “CONTA E RESPIRA”

Os/as alunos/as se distribuirão pelo espaço de jogo da mesma maneira que acontece numa partida convencional de *Ultimate Frisbee*. Serão também usadas as regras básicas do jogo/esporte em discussão, para que os/as estudantes as compreendam melhor, todavia, será incorporada uma nova regra. Para que se possa pontuar e avançar no jogo, o passe da equipe atacante só poderá ser dado após cinco segundos ou mais da contagem da equipe defensiva e se a contagem ocorrer de maneira acelerada a equipe será punida. A intenção é que os alunos desenvolvam a habilidade de contagem, evitando aceleração durante a execução da mesma e de igual modo, que eles aprendam a regra de *fast count* (contagem rápida), que é a falta devido a contagem rápida prevista em regra e sujeita a punição. Além disso, o jogo contribui para que as equipes se organizem de uma melhor maneira, favorecendo a movimentação em campo e a comunicação entre os educandos (COSTA; RAMOS, 2018).

- QUATRO ZONAS DE CAMPO

Para esse jogo, o espaço de campo será dividido em quatro zonas distintas demarcadas. Serão utilizadas as regras básicas do *Ultimate Frisbee*. Os educandos serão divididos em duas equipes e, o objetivo do jogo é que o disco circule por meio de trocas de passe nas quatro zonas demarcadas no espaço de campo, sem ser interceptado pelo adversário (BORGES et al., 2017). Poder-se-á dialogicamente estabelecer uma sequência e variações para o avanço do disco entre as zonas, o que fomentará pelo menos em tese, o desafio. Vencerá a equipe que acumular maior pontuação, ou seja, que consiga fazer o disco circular mais vezes nas quatro zonas sem interceptação. Espera-se que com esse jogo, oportunize-se um espaço para favorecer o desenvolvimento da movimentação em campo dos educandos, de modo que os mesmos não fiquem sempre muito próximos apenas da região que está o disco, favorecendo a dinâmica do jogo e potencializando o aprendizado. Lembrando que, esses jogos poderão ser experienciados

conjuntamente com a prática do *Ultimate Frisbee*, de modo a potencializar o processo de ensino-aprendizagem dos educandos com relação ao jogo/esporte.

Portanto, espera-se que o conjunto de jogos percorridos favoreça o aprendizado do *Ultimate Frisbee*. E da mesma maneira, que se possa diminuir dificuldades, desenvolver potencialidades e aprendizados significativos aos educandos, de forma que o ambiente de jogo se torne um espaço no qual forneça-se elementos para o desenvolvimento da categoria pedagógica da autonomia, isto é, proporcionar elementos em benefício do amadurecimento dos educandos, para que assumam uma posição crítica durante as experiências vivenciadas. Outro aspecto do *Ultimate Frisbee* intrigante e que implica a necessidade do desenvolvimento da autonomia refere-se ao autoarbitramento, pois nessa situação os/as alunos/as assumem a responsabilidade pelo bom andamento da partida, o que requer a presença do respeito à dimensão ética, uma atmosfera favorável para se debater os conflitos imanentes ao jogo, com isso suscitar valores e virtudes humanas.

No cenário educacional urge cada dia mais construir proposições pedagógicas baseadas no enaltecimento da dimensão ética, pois a educação se constrói na interação entre seres humanos, aspecto que implica irreduzivelmente o respeito. E quando o respeito à dimensão ética se esvai, depara-se com cenários degradantes porque se incide na desumanização, no desrespeito ao outro e por consequência o retrocesso, ou seja, à barbárie. Ao longo da história humana tornam-se incontáveis os momentos nos quais este respeito ao outro dissipou-se desdobrando-se em coisificação dos sujeitos, extermínios e genocídios (ADORNO, 2003). Então, torna-se notória a relevância da dimensão ética nos processos de ensino e também para além do contexto escolar. Ao assumir a ética como reflexão crítica das situações existenciais, em especial destaca-se a necessidade de cada sujeito refletir sobre a responsabilidade que se tem nas ações do cotidiano.

Lembrando que o âmago escolar está imerso em distintas concepções e interpretações da realidade, por isso torna-se interessante oportunizar experiências para fornecer elementos em favor do desenvolvimento da dimensão ética, logo, da criticidade e o desenvolvimento da autocrítica dos educandos. Porque tais elementos impulsionam as reflexões para o desenvolvimento da conscientização, tão necessária ao processo de humanização dos sujeitos.

Portanto, torna-se imperativo problematizar as situações sobre ética que emergem no jogo/esporte, durante a própria situação de jogo em dialogicidade entre os sujeitos, não obstante em determinadas circunstâncias tal reflexão poderá desdobrar-se para um encontro específico,

como será descrito a seguir. Ou seja, a seguir será compartilhada uma proposição pedagógica para a tematização do autoarbitramento imbricado no *Ultimate Frisbee*, de modo que o ensino do jogo/esporte tenha relação com a realidade dos/as aprendizes, uma vez que o respeito à dimensão ética transcende a ambiência do jogo.



Aprofundando nas problematizações: diálogos sobre a ética

O autoarbitramento trata-se de uma idiosincrasia do *Ultimate Frisbee*, uma vez que a ausência de árbitro modifica as relações de poder (que se estabelecem em outras modalidades que utilizam a figura do juiz como fiscalizador das regras), no cerne da dinâmica prática. Torna-se necessário então, que os/as educandos/as mobilizem o aprendizado e desenvolvam a categoria pedagógica da dialogicidade, de forma a entrarem em consenso em relação aos imbrólios emergentes da prática. Assim, para o bom andamento da partida o respeito às dimensões éticas, e em especial o respeito ao outro, tornam-se essenciais. Destarte, segue uma proposição para a problematização da autoarbitragem:

Oportuno rememorar as situações passadas, refletir em relação às vivências dos/as educandos/as e identificar as dificuldades para o autoarbitramento, de maneira a problematizar as principais situações-limites encontradas, construindo possibilidades de atos limites em busca de inéditos-viáveis. Desse modo, algumas problemáticas citadas pelos/as estudantes poderão ser: dificuldade para dialogar, para entrar em consenso, condutas desrespeitosas, comportamento violento, machismo entre outras (OLIVEIRA et al., 2018; SILVEIRA; DIAS, 2019). Esse tipo de dificuldade é reflexo da sociedade e por isso uma atividade interessante para realizar desestabilizações e fomentar um diálogo reflexivo, seria a construção de um painel com imagens, reportagens e outros materiais que provoquem a problematização sobre a importância da dimensão ética, tanto no universo esportivo quanto na sociedade (outros disparadores constam no Anexo E).

Após a apreciação e problematização dos artefatos culturais, os/as educandos/as poderiam acrescentar no painel comentários que achassem ser pertinentes em relação a tudo exposto e que fora discutido. A intenção é construir um espaço no qual fomente-se um diálogo que forneça elementos que estremeçam convicções e que favoreça o desenvolvimento da categoria pedagógica da conscientização. Em outras palavras, proporcionar oportunidades aos educandos em prol da emersão em relação ao mutismo da dominação que dificulta a compreensão crítica da realidade, de modo a avançarem na identificação das contradições existentes no contexto social. Nesse momento, torna-se interessante a solicitação da realização

de mais um registro no diário reflexivo, para que se possa conseguir mais indícios da aprendizagem dos/as discentes, sua evolução formativa e tomar ciência de seu *feedback* sobre as experiências, para sular os novos processos de intervenção.

Em relação aos painéis construídos, se porventura os/as alunos/as concordassem e a escola permitisse, poderiam ser expostos nas dependências da escola, uma espécie de mostra pela qual a modalidade tematizada poderia ser apresentada a um maior número de pessoas da comunidade escolar, suscitando teoricamente reflexões desestabilizadoras em mais sujeitos que apreciem o material. Então, o intuito deste encontro em síntese, consiste em reafirmar a necessidade do cultivo à dimensão ética.

Nessa esteira de reflexão a problematização sobre *fair play* (seja a perspectiva filosófica e/ou sociológica) e por consequência, sobre as situações conflituosas imanentes do jogo, regras que compõem a modalidade, sua relevância e necessidade tornam-se indispensáveis para o processo de emancipação dos/as educandos/as. Reiteramos novamente a importância de se problematizar as situações de jogo/esporte, jogando. Todavia, abaixo segue mais um exemplo de jogo que aborda em especial as questões das regras do *Ultimate Frisbee*, podendo constituir-se como vetor para os diálogos e reflexões:

- REGRAS

O jogo elencado foi selecionado para favorecer a familiarização dos/as educandos/as com as regras do *Ultimate Frisbee* e para com o autoarbitramento e, por conseguinte, o *fair play*. Trata-se de um jogo realizado por Martins e Moura (2019). Primeiramente dividir-se-á a quadra em dois ou quatro espaços (a depender do espaço disponível). Os/as estudantes se organizarão em grupos que deverão ser divididos nesses espaços previamente selecionados. Desse modo, os/as estudantes realizarão a vivência do *Ultimate Frisbee* em campo reduzido e utilizarão as regras principais e básicas do jogo/esporte, contudo em cada espaço os/as alunos/as deverão selecionar novas regras (selecionadas uma por vez) que acreditarem serem pertinentes. Após a seleção, os/as discentes devem mudar de espaço de jogo, para que vivenciem todas as organizações. Ao longo do jogo, torna-se interessante que os/as aprendentes realizem inclusões e adaptações que entenderem ser necessárias. Espera-se que esse jogo propicie um espaço de aprendizagem sobre a lógica interna do jogo/esporte contemporâneo e sobre a importância ou irrelevância de algumas regras existentes no *Ultimate Frisbee*.

Após a experientiação do jogo em questão, poderão ser realizadas durante os encontros mais vivências práticas do *Ultimate Frisbee* e por tudo exposto até aqui, esperam-se reflexos

positivos para a melhoria da dinâmica em relação ao jogo/esporte nas próximas vivências. Todavia, para além da melhoria do aprendizado do *Ultimate Frisbee*, almeja-se dentro das limitações das intervenções, avançar no processo de conscientização dos sujeitos e por consequência disso, progredir em direção à sua emancipação. Diante disso, podemos seguir nos encaminhamentos da discussão abordando uma das principais problemáticas emergentes das experiências práticas do *Ultimate Frisbee* nas aulas de Educação Física, a histórica exclusão feminina (OLIVEIRA et al.; 2018; SILVEIRA; DIAS, 2019). Dado que, na medida em que são alijadas nas aulas do direito de se apropriarem significativamente da cultura corporal de movimento – materializada nos jogos/esportes –, furta-se dessa forma, com o direito delas aprenderem, com efeito, sofre-se preconceito dado a inabilidade que também consiste numa discriminação (ALTMANN, 2015).

A Educação Física respaldada na perspectiva de formação emancipatória, deve contribuir para a humanização dos sujeitos, por meio de processos educativos significativos e por consequência, que contemplem a diversidade sociocultural dos/as educandos/as, dado que o corpo é um local de investimento político. Dentro dessa diversidade sociocultural, temos o gênero como um dos marcadores sociais essenciais para problematização no âmbito escolar.

Sendo assim, reiteramos que rejeitamos a perspectiva pautada em determinismos biológicos, visto que compreendemos o gênero como categoria relacional entre homens e mulheres, isto posto, uma produção histórico-cultural de representações pautadas em valores, linguagens, comportamentos entre outros elementos construídos socialmente. Em face aos apontamentos, Pupo (2006, p.02) sinaliza que é preciso considerar “que é na sociedade que as características femininas e masculinas são construídas e representadas” [...], então os/as discentes no decorrer de seu itinerário formativo “já percorrem um caminho social de convivência e incorporação de valores de sua cultura. Sabem a que gênero pertencem e, na maioria das vezes, o que se espera deles nos papéis femininos e masculinos”.

Não obstante, destaca-se que foram incontáveis os avanços e transformações sociais em relação à compreensão desses papéis ao longo da história. Conquanto, na sociedade contemporânea ainda intencionalmente busca-se “fixar” estereótipos ideais para a identidade masculina e a feminina (LOURO, 2000). O que reforça a assimetria existente nas relações, de maneira que se perdura ao longo do tempo uma sociedade com disparidades evidentes, tendo a mulher e as minorias historicamente subjugadas. Então, gênero segundo Louro (2000) não se limita a uma categoria analítica, mas sob uma perspectiva mais abrangente trata-se de uma relação de poder. Então, padrões de sexualidade são um produto do poder definindo o que é necessário e desejável, o que equivale a dizer, um poder historicamente arraigado. Por isto, a

escola não é neutra porque tais ações podem legitimar ou marginalizar determinadas identidades de gênero e sexualidade (LOURO, 2000).

Nesse sentido, parece-nos indispensável que os/as docentes comprometidos com o processo de educação emancipatória repensem seus posicionamentos, de modo a reinventar seus processos de intervenção em benefício da consolidação de um espaço escolar mais acolhedor e plural (REIS et al., 2019). À vista disso, a proposição pedagógica tratará do marcador social gênero, já que o ensino do *Ultimate Frisbee* faculta um ambiente de reflexão sobre o histórico cenário de exclusão das mulheres e, por conseguinte das minorias que não se enquadram nos padrões de feminilidade (docilidade, fragilidade, delicadeza etc.) e masculinidades (virilidade, agressividade, másculo etc) socialmente impostos.

Portanto é notório a necessidade de se problematizar situações machistas e excludentes (posse de disco exacerbadamente masculina, exclusão feminina, comportamentos intimidatórios) que surjam durante o jogo/esporte na própria situação de jogo com os/as educandos/as. Entretanto, devido a amplitude e complexidade do tema, deixaremos uma sugestão de aula específica como poderá ser observado de agora em diante.



O jogo/esporte misto: solo fecundo à problematizações

O fato de o *Ultimate Frisbee* contemplar uma formação mista, quer dizer, uma organização na qual homens e mulheres dividem o espaço de campo, consegue ensejar um “solo fecundo” para discussões problematizadoras sobre gênero nas aulas de Educação Física. Em tempos obscurantistas e de disseminação de discursos de ódio como na atualidade, criar espaços para esse tipo de debate torna-se oportuno, na direção da emancipação dos sujeitos.

Sendo assim, para o encontro em questão retorna-se novamente o *feedback* aos/as educandos/as sobre os registros reflexivos, demonstrando assim na prática, que se valoriza os apontamentos dos/as aprendizes e sua contribuição para o processo de ensino-aprendizagem, com intuito de potencializá-lo em prol do processo formativo dos/as discentes. Para o encontro em questão, sugere-se o uso do laboratório de informática no qual utilizar-se-ia o recurso do quadro digital colaborativo, mais especificamente o *Jambord*. Nele os/as estudantes poderiam responder a seguinte inquirição: Ao longo da aprendizagem do *Ultimate Frisbee* vocês se sentiram em alguma situação excluídos, intimidados ou mesmo desrespeitados pelos colegas? Por quê? O *Jambord* corresponde a um recurso interessante para esse tipo de questionamento, pois os/as alunos/as não precisam se identificar caso sintam-se desconfortáveis, o que poderá

teoricamente favorecer os relatos. Após a inserção dos relatos, os mesmos serão problematizados, dando continuidade ao diálogo.

Muito provavelmente, haverá relatos de exclusão feminina tal e qual demonstraram os estudos de Oliveira et al. (2018) e Silveira e Dias (2019). Mas, também poderão surgir outras situações desrespeitosas que devem ser igualmente problematizadas. Após essa primeira problematização, busca-se vínculos dos fatos ocorridos com situações da realidade concreta, assim como do universo esportivo (maiores informações, vide Anexo F).

Ambiciona-se que, a problematização sobre as situações sexistas ocorridas na prática do *Ultimate Frisbee* articule-se com a realidade concreta dos/as educandos/as, de modo que provoquem um desvelamento sobre as relações de poder e desvalorização, discriminação e opressão que a mulher sofre na sociedade, em especial quando adentra práticas sociais de “reserva masculina”. Então, tal cenário depreciativo se reflete diretamente na valorização salarial do gênero feminino, dado que não se trata apenas de uma segregação relativa ao gênero, mas trata-se de um emaranhado discricionário de violências.

Outro material que poderá favorecer o processo de conscientização dos/as aprendizes sobre o cenário da mulher historicamente subjugada é o vídeo francês “*Majorité Opprimée*”, que realiza uma sátira sobre as relações existentes entre os gêneros feminino e masculino, ironizando a naturalização da desigualdade de gêneros e problematizando os estereótipos de masculinidade e feminilidade presentes na sociedade. Almeja-se que os/as educandos/as após apreciar o material, consigam identificar aspectos relacionados a desigualdade de gênero, de maneira a oportunizar um diálogo problematizador, com intuito de colaborar na transitividade da consciência dos/as alunos/as em favor de sua criticidade.

Um último material a ser contemplado nesse encontro seria, uma música “Elevação Mental” de Triz, que propõem uma reflexão sobre diversidade de gênero, trata-se de uma música alvissareira para fomentar a reflexão com os/as educandos/as sobre a construção social de estereótipos e a necessidade de se construir uma sociedade mais igualitária, acolhedora e plural. Ao final no círculo de cultura os/as discentes poderiam avaliar o encontro em questão.

Assim sendo, deseja-se avançar dentro dos limites dessa proposição, no desenvolvimento da conscientização dos/as aprendizes, de maneira a analisar mais profundamente as problemáticas da realidade. Deseja-se que as problematizações aqui descritas, desdobrem-se a prática da modalidade de maneira que se construa um espaço “para a superação de problemas, no qual respeito mútuo, cuidado e cooperação sejam à base de uma educação significativa” (HOOKS, 2020, p.195). Em outras palavras, trata-se de proporcionar um espaço democrático e colaborativo, no qual todos tenham oportunidade de participar

efetivamente das vivências propiciadas. Apesar disso, cientes dos limites que cerceiam a proposição, deixaremos mais algumas sugestões de jogos que poderão mobilizar uma maior participação dos/as educandos/as, em especial do gênero feminino:

-MAIS DISCOS

Os/as estudantes serão organizados em duas equipes distintas. O objetivo consiste em transportar via troca de passes, a maior quantidade de discos para a *end zone* (zona de pontuação) do time adversário, para tal serão usados vários discos para a execução da partida, aumentando a possibilidade de uma maior participação dos/as alunos/as. A equipe que obtiver um maior número de discos vencerá (BORGES, et al., 2017). Importante usar as demais regras básicas do *Ultimate Frisbee* para potencializar o aprendizado em relação a dinâmica do jogo.

- TRÊS TORRES

Os/as educandos/as serão organizados em duas equipes. Na zona de pontuação de cada equipe serão colocadas três “torres” (poderá ser usado cones, garrafas vazias ou qualquer outro objeto de fácil acesso), o objetivo consiste em derrubar as torres do adversário (BORGES et al., 2017). Para a consecução do jogo os/as alunos/as utilizarão a troca de passes e serão usadas as regras básicas do *Ultimate Frisbee*. Vence a equipe que derrubar as torres do adversário primeiro, nesse jogo em questão poderão ser usados dois discos ou mais para favorecer a dinâmica da partida e a participação de um número maior de alunos.

- CONTAGEM REGRESSIVA

Os/as aprendentes serão organizados em duas equipes. A área de jogo será dividida em quatro zonas com tempo de contagem distintos, então quanto mais próximo da zona de pontuação a equipe estiver, menor será o tempo de posse do disco. Os/as educandos/as deverão se dividir estrategicamente nesses espaços demarcados de modo que não poderão trocar de zona ao longo da partida: a primeira sendo a mais longe da zona de pontuação com contagem de 10 segundos, a segunda zona com 8 segundos, a terceira com 6 segundos e a última com 4 segundos, o objetivo do jogo é alcançar a zona de pontuação passando e respeitando a especificidade de cada zona, assim sendo, marca-se um ponto (COSTA; RAMOS, 2018). Vence a equipe que ao final, tiver a maior pontuação. Uma variação para o jogo será a mudança na sequência de progressão do disco na zona e a utilização de mais um disco, pois acelerará ainda mais a dinâmica do jogo e por consequência mais estudantes deverão participar para otimizar o uso do tempo.

Isso posto, direcionaremos a discussão para a parte final dessa proposição pedagógica – o Momento de Fechamento das ações pedagógicas –, no qual se caminhará para o encerramento da proposição pedagógica para o ensino e aprendizagem do *Ultimate Frisbee*. Sendo assim, esse momento será detalhado na seção doravante.

3.2.4. Encerramento da proposição pedagógica para o ensino do *Ultimate Frisbee*: Momento de Fechamento

No **Momento de Fechamento** da proposição pedagógica, direciona-se às ações para o encerramento do ciclo de atividades, nele serão realizadas as últimas experiências de aprendizagem do *Ultimate Frisbee* e finalização dos processos avaliativos que ocorreram ao longo do processo. Considera-se que o/a professor/a ao longo do processo tenha construído os registros das observações da prática dos/as educandos/as, contemplando a dimensão procedimental do processo avaliativo, pois como foram elaborados ao longo do processo de aprendizado fornecerão dentro dos limites que os cerceiam, os primeiros indícios do progresso dos/as educandos/as ao longo do processo de ensino-aprendizagem do jogo/esporte em questão.

Análogo, foram construídos os círculos de cultura, as “rodas de espírito”, o varal de notícias, quadro digital colaborativo, os diários reflexivos e as demais atividades desenvolvidas ao longo da proposição, pelas quais foram realizadas as avaliações ao longo do decurso do processo contemplando, em especial, a dimensão atitudinal, tão negligenciada na Educação Física escolar, juntamente com a dimensão conceitual. Então, para finalização da proposição serão nesse momento de fechamento realizadas as últimas avaliações – a autoavaliação pelos/as discentes e o mapa conceitual –, para finalizar os processos avaliativos contemplando as três dimensões do conteúdo e por consequência da avaliação e suas finalidades (diagnóstica, formativa e somativa). O conjunto dessas atividades e registros são essenciais para a documentação das vivências, isto é, a organização e construção de um portfólio, que retrate e registre o conjunto de atividades desenvolvidas e tudo aquilo que fora construído sobre o mote (ZANELATO, 2008).

Considera-se que ao final da proposição seja possível ter uma visão panorâmica do processo, de modo que consigamos identificar o progresso dos/as educandos/as ao longo dos processos de ensino-aprendizagem do *Ultimate Frisbee*. Então dentro dos limites da proposição, deseja-se que as situações existenciais construídas durante o percurso de aprendizagem do jogo/esporte, tenham instigado na medida do possível, dúvidas, questionamentos, desestabilizações que impulsionem a transitividade da consciência dos/as

aprendentes em direção a criticidade, ou seja, a assunção de uma postura menos fatalista, passiva e ingênua frente às questões da realidade, desvelando o mundo para melhor compreendê-lo de maneira a avançar no processo de conscientização e, por conseguinte na conquista da emancipação.

Para tanto, ao longo do processo construiu-se um espaço de ensino-aprendizagem colaborativo de desenvolvimento da escuta sensível de maneira a fornecer elementos que suscitassem o desenvolvimento das categorias pedagógicas: da dialogicidade; da práxis; da autonomia; da conscientização; e emancipação. Assim sendo, buscou-se a descodificação das situações existenciais advindas da prática do *Ultimate Frisbee*, desvelando inter-relações com o contexto concreto dos/as educandos/as. Pois, quanto mais contextualizados são os conhecimentos mais significativos se tornam aos discentes, que se apropriam criticamente destes saberes. Desse modo, a fim de compreender mais profundamente o resultado advindo desse espaço de aprendizado, realizar-se-á as últimas práticas do jogo/esporte e a finalização dos processos avaliativos que serão explicitados doravante.



Desenlace: últimos processos avaliativos

Caminhando para o encerramento da proposta pedagógica descreveremos duas proposições para finalização do ciclo de atividades, especialmente no que diz respeito à conclusão dos processos avaliativos, por se configurarem ainda na atualidade como um desafio para a Educação Física no âmbito escolar. Sobretudo, destacamos novamente que o processo avaliativo nessa proposição não se resumiu apenas a esse momento, mas se deu ao longo do processo de maneira dialogada com os/as educandos/as, aqui então, busca-se a consolidação dos processos e inserção dos últimos dois instrumentos avaliativos, sendo: o mapa conceitual e a autoavaliação.

Em relação ao mapa conceitual, primeiramente organiza-se o círculo de cultura para que através da dialogicidade seja recordado o aprendizado construído ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Assim sendo, solicita-se aos/as estudantes a realização de um mapa conceitual, com os principais aprendizados decorrentes da experiência de ensino do *Ultimate Frisbee*. Ao término da construção do mapa, os sujeitos realizariam a vivência prática do jogo/esporte contemporâneo em evidência. Esse momento deve ser registrado pelo/a professor/a, de maneira que em conjunto com os demais registros realizados ao longo da

proposição pedagógica, possam ajudar o/a docente a compreender o aprendizado dos/as educandos/as, pois fornecerá uma melhor dimensão do percurso realizado.

Empós a vivência da modalidade, organiza-se a “roda de espírito” para dialogar e avaliar a experiência do jogo, o encontro em questão e o percurso da proposição de ensino. Porque se trata de desenvolver e reforçar a necessidade da horizontalidade nos processos de ensino-aprendizagem e valorizar as considerações arroladas pelos/as aprendizes, com intuito de favorecer seu processo formativo e a conquista da emancipação.

O último encontro seria o de encerramento e a realização da autoavaliação por parte dos/as estudantes, mas, antes, faz-se essencial o/a professor/a analisar os mapas conceituais realizados, assim como realizar novamente a leitura dos registros realizados ao longo das observações em aula e da releitura dos diários construídos no decorrer do processo formativo, com o intuito de identificar indícios do desenvolvimento do aprendizado, com isso um retorno no âmbito individual e coletivo.

Ao escrutinar toda documentação o/a educador/a terá evidências dos níveis de conscientização dos sujeitos ao final do processo, observando alguns pontos:

- *Consciência intransitiva* – o/a educando/a quase não registrou relatos no diário ou participou efetivamente nos encontros, os relatos e participações realizadas retratam uma inaptidão em construir relações entre o aprendizado do *Ultimate Frisbee* e os desafios cotidianos, pois seu entendimento é mágico e irracional sobre a realidade, ou seja, baixíssimo nível de consciência e total imersão na realidade objetiva (mutismo);
- *Consciência transitiva ingênua* – o/a estudante realizou os registros nos diários com algumas articulações do ensino do *Ultimate Frisbee* com as contradições encontradas na realidade social (como questões relacionadas a gênero, ética e política etc.), tais aspectos desdobram-se às suas participações ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Contudo, perdura-se uma visão simplista e apressada em relações as contradições sociais, sendo assim interessa-se em suma apenas nas aulas práticas;
- *Consciência transitiva crítica* - o/a discente realizou a maioria dos registros no diário reflexivo, de maneira profunda articulando as experiências advindas do processo de ensino-aprendizagem do *Ultimate Frisbee* com as contradições sociais da realidade concreta, aspecto que se desdobra às participações ao longo da proposta pedagógica. Buscou analisar as descobertas e abdicar preconceitos, perdurando uma visão crítica sobre a realidade, buscando a

verdadeira causa das contradições sociais. Participou efetivamente da maioria dos encontros, isto posto, interessou-se em contribuir nos diálogos e nas indagações, pois refuta explicações simplistas e o mutismo.

Após a análise, o/a professor/a poderá então encaminhar as intervenções para o fechamento do ciclo pedagógico, sendo elas:

Organiza-se a princípio novamente o círculo de cultura para que através da dialogicidade, fosse rememorado o aprendizado construído ao longo de todo o processo de ensino, com base nos mapas conceituais realizados pelos/as educandos/as, os principais aspectos suscitados devem ser problematizados com os/as discentes, que receberão o retorno do/a docente em relação à tarefa e a atribuição do conceito.

Então, finaliza-se a problematização expondo um parecer em relação ao mapa conceitual, para então se realizar a última vivência do *Ultimate Frisbee*. Ao final, o/a professor/a deveria com base em sua análise dos registros sobre as observações dos encontros e dos registros reflexivos, destacar alguns aspectos do progresso dos/as aprendizes em relação ao aprendizado dos mesmos, avaliando junto aos aprendentes a experiência de modo geral. Interessante que além da avaliação coletiva, o/a educador/a devolva os diários reflexivos com considerações individualizadas para o conhecimento deles sobre sua progressão, tendo em vista a particularidade de cada indivíduo.

Próximo ao término do encontro os/as educandos/as realizariam o último registro nos diários reflexivos. Trata-se de um relato direcionado a avaliação da proposta como um todo e principalmente para se autoavaliarem. De modo, que tenham a oportunidade e a responsabilidade de realizar a avaliação da proposição e também de si, de maneira a refletir criticamente sobre suas ações e aprendizados ao longo da proposição de ensino.

Ao final, se porventura os/as discentes concordassem e a escola permitisse, poder-se-ia organizar com a ajuda dos/as educandos/as uma espécie de festival realizado ao fim da proposição pedagógica. No qual a modalidade tematizada ao longo das aulas de Educação Física poderia ser apresentada à família e comunidade escolar. Assim sendo, poderia ser compartilhado o portfólio construído ao longo do processo de ensino-aprendizagem, no qual constem as atividades desenvolvidas ao longo do percurso formativo, como uma espécie de “foto panorâmica” retratando o que fora produzido sobre o *Ultimate Frisbee* (ZANELATO, 2008). Suscitando pelo menos em tese, reflexões desestabilizadoras em mais sujeitos que apreciem os materiais compartilhados, proporcionando de igual modo, um espaço dialógico

para que tanto a família quanto a comunidade escolar, pudesse fornecer um feedback no tocante às ações construídas.

Por fim, em consonância com tudo exposto, cabe ainda salientar que essa proposição aspira dentro dos recortes que a cerceiam, ser possível construir um espaço de ensino-aprendizagem auspicioso ao desenvolvimento formativo dos sujeitos, segundo os postulados freirianos, haja vista por se constituírem como elementos essenciais e indispensáveis ao projeto de educação emancipatória almejado por essa proposição. Então, por intermédio desse axioma didático/científico anseia-se que se desvelem caminhos para a efetivação de proposições democráticas, pautadas na relação de horizontalidade entre alunos/as e professores/as, pois “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2019b, p. 25).

Na continuidade exporemos as impressões finais quanto ao caminho percorrido para consecução do trabalho, no entanto, elas (lê-se as impressões finais) encontram-se divididas em dois tópicos, constando no primeiro uma espécie de síntese integradora, pela qual se recupera cada uma das estações epistêmicas (capítulos) cuja dissertação versou. Enquanto o segundo traduz os resultados depreendidos de oficina pedagógica em conformação remota (plataforma virtual), com a qual se expôs a proposição de ensino do *Ultimate Frisbee* estruturada segundo as categorias pedagógicas freirianas, ao longo de duas horas. O encontro congregou 24 pessoas, em momentos distintos da formação e atuação docente, desde acadêmicos/as cursando a graduação em Educação Física e integrantes do PIBID, como alguns professores/as em exercício profissional.

CAMINHANDO AO DESFECHO: provisória despedida

Muito bem, caminhando ao desfecho torna-se pertinente destacar de maneira concisa, algumas impressões finais com relação ao caminho percorrido para consecução deste estudo que perpassou por diversas estações epistêmicas, a primeira delas sendo a introdução, na qual fez-se um exercício contextualizador em que se descreveu a realidade em que se originou esta perquirição. Logo, realizou-se uma retomada do decurso formativo e suas implicações que ensejaram esse empreendimento didático/científico e de igual modo, construiu-se um retrato panorâmico de sua estrutura, que fora dividida em três capítulos.

Após essa primeira apresentação, discorreu-se no primeiro capítulo mesmo de modo sucinto e situacional sobre a evolução histórica da Educação Física e suas matrizes epistemológicas, de maneira a compartilharmos nossa compreensão do fenômeno enquanto componente curricular, dedicado a ensinar os aspectos (conceituais, procedimentais e atitudinais) relativos à linguagem corporal historicamente situada, cujo jogo/esporte figurar-se-ia como uma dessas expressões culturais, dado que acima de tudo o *Ultimate Frisbee* – mote central deste estudo –, trata-se de uma manifestação de jogo.

Sendo assim, devido ao caráter contemporâneo que essa manifestação de jogo evoca, realizou-se considerações a respeito do contexto histórico do *Ultimate Frisbee*, haja vista o dissenso historiográfico em relação ao jogo/esporte em foco (BOTELHO; CARDOSO, 2009; SILVA; CARNEIRO, 2021; MAIELO; COSTA, 2020; PUCCINELLI, 2006; COSTA; RAMOS, 2018). Isto posto, com base na compilação de informações de alguns historiadores e acrescido de dados disponibilizados pela WFDF, construiu-se uma espécie de linha do tempo ilustrativa, de modo a indicar os marcos referenciais do *Frisbee*. Trata-se de uma iniciativa meramente elucidativa, haja vista a dinâmica complexa, multifacetada e multifatorial pela qual o tecido histórico se forja no seio de uma dada sociedade.

Então, após essa breve contextualização histórica, empreendeu-se uma investigação científica de balanço de produção³⁰, a fim de cotejar o que já havia sido produzido sobre o *Frisbee* no cenário nacional no último decênio (2009-2019), de igual modo conhecer o teor de tais produções. Empós o processo de investigação sistemática, identificou-se apenas três produções que versavam sobre o *Frisbee*, que foram agrupadas em três categorias de análise, a saber: 1) Participação, que retratou uma experiência prática do *Ultimate Frisbee* no Ensino

³⁰ Reiteramos que a investigação de revisão sistemática já foi publicada na Revista Corpoconsciência no volume 25, número 1, em 2021, com respectivo DOI: 10.51283/rc.v25i1.11171.

Superior; 2) Sistematização Pedagógica, que relatou a planificação do trabalho pedagógico em relação ao tema em evidência; 3) Gênero, que referiu-se a uma produção sobre o *Ultimate Frisbee* e a sua relação com o marcador social em questão (lê-se gênero).

Sucintamente, o que ficou patente à luz desta investigação refere-se à tendência de aumento no somatório das produções, a julgar o decênio cotejado, muito embora tenha havido uma quantidade equitativa nos últimos três anos (lê-se 2017, 2018 e 2019). Fato que coincide temporalmente com o ano da homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um acontecimento que engendrou implicações tanto no que concerne a visibilidade quanto ao interesse a respeito do *Ultimate Frisbee* (BRASIL, 2017). Acontecimento ratificado na perquirição desenvolvida por Silveira e Dias (2019). Ainda assim, uma revisão sistemática internacional na qual a comunicação científica faz-se mais expansiva seria imperioso, contudo esse estudo dentro dos recortes que o cerceiam, não conseguiu realizar tal diligência epistêmica.

Próximo ao final do primeiro capítulo, dissertou-se ainda sobre o *Ultimate Frisbee* e sua dinâmica organizacional, visto que compreendemos a técnica enquanto conhecimento social e entendemos que os sujeitos adentram o espaço escolar para aprender os saberes historicamente produzidos pela humanidade, por consequência, o conhecimento social. Em seguida, contemplou-se a discussão sobre as especificidades do jogo/esporte em evidência, que são elencadas por estudiosos sobre o mote (COSTA et al., 2017; SILVEIRA; DIAS, 2019; OLIVEIRA et al., 2018; PUCCINELLI, 2006) como elementos com grande potencial educativo, sendo estes: o baixo nível de contato entre os oponentes; o predomínio do jogo coletivo; o autoarbitramento; o “Espírito de Jogo”; e a possibilidade de realizar jogos mistos e abordar questões de gênero.

Entretanto, tornou-se relevante destacar que o *Ultimate Frisbee* por si só, possui vantagens e desvantagens em relação a potencialidade educativa, assim sendo, o que difere significativamente é o modo que o jogo/esporte é abordado, isto é, a didática adotada nos processos de intervenção pedagógica. Então, buscamos pensar o ensino do *Ultimate Frisbee* com base nas contribuições pedagógicas de Paulo Freire, dado que a valorização do *Ultimate Frisbee* per se não se justifica, em outras palavras, não seria o que faria a diferença significativa no contexto educacional e, por conseguinte, no processo de desenvolvimento da emancipação e humanização dos sujeitos.

Pari passu, denotou-se necessário no segundo capítulo do estudo, entender de modo mais elaborado as contribuições epistemológicas de Paulo Freire e, por consequência, fragmentos de sua vida e obra dada à amplitude e complexidade de seu pensamento, que os limites de nosso estudo não nos permitem escrutinar. O pensamento de Paulo Freire é marcado

por uma não-definição, uma heterogeneidade e incompletude ocasionada por sua própria rigorosidade epistêmica, em decorrência disso, permaneceu sempre não-dogmático. Coerente com uma produção epistêmica séria e axiomática, logo, identificou-se transformações substanciais durante a progressão do pensamento de Paulo Freire, que pode ser compreendido também como uma construção em fases ou etapas, que foram influenciadas por suas experiências e vivências, em distintos contextos e momentos históricos (SCOCUGLIA, 2019).

Todavia cabe destacar que ambas integram um itinerário único, isto posto, possuem conexões, urdiduras e um conjunto de variáveis concorrendo para sua constituição, sendo elas a: **Primeira Fase (1950-1960)** que refere-se a um momento mais filosófico – a base de seu pensamento –, imerso majoritariamente nos pressupostos do humanismo-cristão e existencialista; A **Segunda Fase**, composta principalmente pelas experiências decorrentes dos 16 anos nos quais ficou exilado, cujas obras e as inquietações se aproximavam e pautavam-se no materialismo histórico dialético (vulgo marxismo); E por fim, a **Terceira Fase** uma vertente mais praxiológica e política dessa amálgama teórico dos ideais freirianos, que correu no regresso de Paulo Freire para o Brasil, após a anistia em 1980.

Em concordância com o descrito, é forçoso considerar que as concepções de Paulo Freire estavam sempre em constante tensão, o que significa, que se encontravam enredadas num constante aprimoramento epistêmico. Não obstante, algumas temáticas são recorrentes em seu discurso ao longo das três fases supracitadas, convertendo-se em eixos centrais de suas contribuições, que aqui denominamos categorias pedagógicas, as quais não se encontram fragmentadas, mas articuladas de maneira dialética e indissociável, entre elas podemos citar a: práxis, a dialogicidade, a autonomia, a conscientização e a emancipação.

Uma das limitações desta investigação, refere-se ao conceito de cultural corporal do qual nos valem, dada à especificidade desta investigação poderia ser forjado um conceito com base nos pressupostos freirianos – nos quais se assenta este estudo –, o que significa pensar o conceito de corpo e cultura com base na perspectiva epistemológica de Paulo Freire. Contudo, essa é uma aproximação que o trabalho não conseguiu contemplar visto que se limitou a pensar as categorias pedagógicas para o ensino do *Ultimate Frisbee* e, por isso, talvez seja uma janela para próximas perquirições.

As referidas categorias serviram de baluarte para orientação e organização da proposta didático/científica cuja dissertação apresenta. A proposição pedagógica descrita no terceiro capítulo desta investigação, não almejou configurar-se como uma proposta prescritiva, pois assim sendo, incorreríamos em incongruência. A proposição pedagógica construída foi pensada para o Ensino Médio, em razão da constituição das juventudes e seus dilemas formativos, apesar

disso, dada a amplitude do mote e as delimitações desta investigação, poder-se-á realizar outros empreendimentos científicos direcionados ao tema (lê-se juventudes), por representar uma possibilidade alvissareira para reflexões e problematizações. Ainda sobre o Ensino Médio, tem-se a notória desvalorização e obliteração da Educação Física no currículo da Educação Básica e em oposição a este aspecto, tem-se uma factível via de resistência – os ideais formativos advindos de Paulo Freire – para pensar o trabalho pedagógico em Educação Física escolar (BOSSLE, 2019).

Pensando neste trabalho pedagógico assentado nos pressupostos freirianos, compreendemos ser recomendável uma distribuição temporal de aproximadamente um bimestre, em torno de 20 encontros. Almejando contemplar no ensino do *Ultimate Frisbee* as três dimensões do conteúdo, a saber: conceitual, procedimental e atitudinal. Entretanto, evidentemente que cada docente deve analisar o interstício temporal do qual dispõe para desenvolver seu trabalho pedagógico. Nesse viés os processos avaliativos devem ser compreendidos para além do aspecto burocrático e fiscalizador, o que equivale a dizer, que torna-se necessário compreender os processos avaliativos como elementos essenciais para aquilatar o trabalho pedagógico e favorecer o processo de ensino-aprendizagem dos/as educandos/as. Nessa perspectiva são compartilhados ao longo da propositura diversos instrumentos avaliativos como: círculo de cultura, as rodas de espírito, os diários reflexivos, painéis, varais de notícias, registro do/a professor/a, mapa conceitual, autoavaliação, portfólio etc.

De igual modo, antes de realizar as primeiras intervenções pedagógicas, torna-se imprescindível conhecer o contexto concreto no qual os/as estudantes estão imersos, assim sendo, de aproximar-se da cultura da comunidade escolar, considerando para o planejamento das intervenções os objetivos almejados pela instituição escolar e seus sujeitos. A proposição pedagógica, organizou-se em 4 momentos para a construção do processo de ensino-aprendizagem do *Ultimate Frisbee*. O **Momento Inicial**, pautado em suma na categoria pedagógica da dialogicidade, pela qual ocorreria os primeiros momentos de acolhida e levantamento do universo de experiências dos/as estudantes quanto a cultura corporal de movimento, assim como da apresentação do *Ultimate Frisbee* e por efeito, as primeiras aproximações acerca dessa manifestação de jogo.

Após, tem-se o **Momento Investigativo** ancorado principalmente na categoria pedagógica da práxis, dessa maneira continua-se o processo de aproximação dos/as discentes com a manifestação de jogo em foco e também o processo de reflexão sobre o *Ultimate Frisbee*

e suas idiossincrasias via articulação teoria e prática. Além disso, tem-se correlatamente a identificação dos temas geradores (ética, política e gênero).

Por fim, inicia-se o **Momento Propositivo** que representa a maior parte da proposição, baseado em especial nas categorias pedagógicas da autonomia e conscientização. Nesse momento desenvolvem-se situações existenciais e problematizações das experiências, isso significa que, por meio da vivência do *Ultimate Frisbee* descodifica-se suas especificidades, assim como a problematização das situações-limites, almejando a possibilidade de inéditos-viáveis. Em suma, nesse momento da propositura assumimos a ambiência de jogo como auspiciosa para a aprendizagem do *Ultimate Frisbee* e suas idiossincrasias, sendo assim ao longo da propositura são compartilhados diversos jogos que ao que tudo indica, favorecem o desenvolvimento da autonomia e conscientização dos sujeitos.

Por fim, inicia-se o **Momento de Fechamento** uma espécie de balanço final da proposição, isto é, do encerramento do ciclo de atividades pedagógicas, no qual contempla-se especialmente a categoria pedagógica da emancipação. Desse modo, espera-se que ao final os/as educandos/as tenham expandido as margens do conhecimento sobre o *Ultimate Frisbee*, mesmo em face às limitações que cerceiam a proposição, intencionando assim a construção de um espaço favorável à busca dos sujeitos de *Ser Mais*.

Ao longo da proposição conjecturou-se facultar múltiplas aberturas e perspectivas para o processo de ensino-aprendizagem do *Ultimate Frisbee*, de modo a ensejar e subsidiar o desenvolvimento das categorias pedagógicas supracitadas, das quais somos arautos diuturnamente. Isso equivale a dizer, que as categorias pedagógicas são possíveis e plausíveis, isto posto, ambiciona-se na prática, nutrir epistemologicamente o exercício de planejamento, intervenção e avaliação de professores/as em exercício profissional, por efeito aquilatar a organização e eficácia do trabalho pedagógico, em especial no que diz respeito ao ensino do referido jogo/esporte e a perspectiva de formação emancipatória

Então dentro dos limites da proposição, deseja-se que as situações existenciais construídas durante o percurso de aprendizagem do jogo/esporte, tenham instigado na medida do possível, dúvidas, questionamentos, desestabilizações que impulsionem a transitividade da consciência dos/as educandos/as em direção a criticidade, ou seja, a assunção de uma postura menos fatalista, passiva e ingênua frente às questões da realidade, desvelando o mundo para melhor compreendê-lo de maneira a avançar no processo de conscientização e, por conseguinte na conquista da emancipação.

Entendendo assim que, “ensinar e aprender têm que ver com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do

aluno de ir entrando como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar” (FREIRE, 2019b, p. 116). Sendo assim, “ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de inteligir e comunicar o inteligido” (FREIRE, 2019b, p. 117).

Portanto, em “tempos de chumbo”, quer dizer, desmobilização e desmonte social no qual estamos vivendo, viabilizar espaços educativos formativos emancipatórios nos parece urgente. Nesse sentido, compreende-se que a proposição didático/científica contida neste trabalho, possibilitaria uma formação humanizadora e libertária, ao passo de lançar rebento ao trabalho pedagógico, produzindo sentido à aprendizagem dos saberes relativos à linguagem corporal historicamente situada, dentre eles os concernentes ao *Ultimate Frisbee*. Ora, “a educação não podendo tudo, pode alguma coisa” (FREIRE, 2019a, p. 41).

Por tudo elucidado nessa seção, espera-se que as colocações realizadas até aqui, resultem numa espécie de síntese integradora, a despeito do que foi realizado do ponto de vista epistemológico ao longo deste empreendimento didático/científico, desvelando assim possibilidades de reflexões, adaptações e reinvenções dado ao caráter não-dogmático ao qual se assenta este trabalho. Por isso, intitulamos essa seção como provisória despedida, pois um fechamento comum não caberia nesta investigação. Assim sendo, doravante, tem-se o prosseguimento das últimas (in)conclusões no tocante deste estudo.

À guisa da (in)conclusão: impressões preliminares quanto à proposição de ensino

Intentando avaliar a pertinência da proposição de ensino construída nesse empreendimento científico/didático, conjecturou-se como auspiciosa a realização de uma oficina pedagógica em conformação remota (plataforma virtual) com o propósito de esmar a pertinência da proposta e sua possível aplicabilidade (segundo os participantes do encontro). Para tal, reuniram-se 24 pessoas de diversas pontas da formação, dado que participaram acadêmicos/as na graduação em Educação Física que integram o PIBID, o que significa que estão na primeira metade do curso e que desde o princípio, já desenvolvem intervenções pedagógicas no cotidiano da escola. Assim como, alguns professores/as em exercício profissional, ou seja, atuando na Educação Básica, mais especificamente no componente curricular Educação Física.

E concomitantemente, participaram educadores/as em desenvolvimento profissional, quer dizer, na pós-graduação a nível de mestrado e doutorado. Dessa maneira, tornou-se notório que a oficina pedagógica reuniu diversos espaços de formação, para o compartilhamento da

pesquisa desenvolvida e principalmente, da proposição pedagógica construída assentada nos pressupostos freirianos. Ao longo do encontro, além do feedback via diálogo, os participantes poderiam partilhar suas impressões via formulário *on-line*, quer dizer, sobre como os mesmos enxergaram a produção didático/pedagógica (o formulário na íntegra consta no Anexo G).

Ao perscrutar os formulários, a maioria dos sujeitos, aproximadamente 64,3% desconheciam o *Ultimate Frisbee*. Ratificando a condição de manifestação de jogo/esporte contra-hegemônica, logo, desconhecida mesmo compondo a BNCC. Importante reiterar que, a manifestação de jogo/esporte em si não traz a beleza da propositura, mas sim, a forma que a proposta está inserida, conquanto não se pode desconsiderar que trata-se de um elemento diferenciado.

Coadunando e sustentando o relatado, podemos destacar que todos os intervenientes julgaram ser relevante ensinar o *Ultimate Frisbee* e dentre as razões elencadas, poderíamos citar, em epítome: ampliar vivências e oportunidades de experiências aos/as educandos/as sobre a cultura corporal de movimento; novos aprendizados e conhecimentos; diversificação curricular e inovação, almejando aulas para além do ensino de modalidades hegemônicas; devido ao caráter de novidade imbricado no *Ultimate Frisbee*; auspicioso à problematizações durante o processo de ensino-aprendizagem; e inserção/inclusão de uma pluralidade de sujeitos.

Sobre o caráter inclusivo da proposição pedagógica, notemos algumas impressões aludidas:

“Uma proposta bem embasada e fundamentada para o Ultimate Frisbee, pois você consegue mesmo não trabalhando inclusão explicitamente, construir uma proposição inclusiva.” – Professor P.

“A proposição abraça os excluídos, dada a sua inabilidade em relação às práticas corporais.” – Professora M.

“[...] abraça-se sujeitos que não se reconhecem em certos espaços e em certas modalidades como as hegemônicas.” – Professor F.

Importante destacar que o caráter inclusivo da proposição didático/pedagógica advém da ancoragem nos pressupostos freirianos, pois a educação libertária em prol da emancipação e humanização dos sujeitos defendida por Paulo Freire, requer impreterivelmente o respeito à individualidade/alteridade do sujeito. E por consequência, o envolvimento daqueles sujeitos sociais que estão à margem do processo educacional, devido principalmente aos processos de homogeneização opressora da educação bancária.

Em relação aos fundamentos teóricos freirianos, todos os participantes ressaltaram que no bojo da propositura os mesmos ficaram inteligíveis e claros. Assim como a proposição em

sua completude, em razão de que mesmo os/as professores/as em processo de formação inicial desconhecendo a manifestação de jogo/esporte contemporânea, avultaram como compreensível a proposição pedagógica para o ensino do *Ultimate Frisbee*. De igual modo, avaliaram a proposta como aplicável à realidade existente, conforme a impressão compartilhada por um professor em exercício profissional:

“é uma proposição possível, inclusive para pensar outras questões levantadas, culturas e trabalhos dentro do cotidiano da escola.”

Outros sujeitos também ressaltaram no diálogo a aplicabilidade da proposta, assim como a abertura para outras reflexões além das contempladas na proposição, a saber foram citadas: a inclusão, classes sociais e também pensar uma organização pedagógica similar à explicitada na propositura para outras manifestações da cultura corporal de movimento, dada a abertura da proposição, como torna-se notório na fala transcrita abaixo:

“seu trabalho me suscitou possibilidades para além do Frisbee [...] pensar o ensino a partir de problematizações, sobre os conhecimentos prévios dos educandos e a sua relação com os novos saberes a serem construídos e, afora a abertura para que os alunos consigam construir coletivamente.” – Professor F

A abertura à reflexões e reinvenções identificada nas impressões dos intervenientes, coaduna com a intenção principal da propositura de não circunscrever-se à mera prescrição, mas sim, se desvelar novas possibilidades de intervenção pedagógica em favor do processo de humanização dos sujeitos e corolário a isso, o êxito pedagógico nos processos de ensino-aprendizagem. Em concordância com o discorrido, todos os sujeitos participantes da oficina pedagógica sinalizaram identificar potencialidades na proposição pedagógica e didática para o ensino do *Ultimate Frisbee* à luz da epistemologia freiriana, com destaque às seguintes potencialidades:

“Possibilitar um novo olhar sobre a teoria e aplicação do esporte no ensino.”
– Participante A

“Buscar sempre ajustar as intervenções às especificidades de cada turma e também, levar em conta suas experiências.” – Participante B

“Criar situações nas quais os jogadores discutam suas relações e trabalhem em conjunto, faz do Frisbee uma ótima escolha.” – Participante C

“O jogo do Ultimate Frisbee conduz os alunos pelo estado de jogo, durante o percurso de apropriar-se da cultura corporal.” – Participante D

“O jogo Frisbee possui suas potencialidades, mas somente isso não é o suficiente para se abordado na escola e prover discussões a respeito, diante disso a autora se aporta nos pressupostos freirianos para que consiga trazer o ensino do Frisbee de forma pedagógica, de modo a ser aplicado no processo formativo dos alunos. Ela traz sobre as categorias pedagógicas freirianas que são a práxis, dialogicidade, autonomia, conscientização e emancipação. Essas categorias trabalhadas em conjunto com o ensino do Frisbee tem tudo para dar certo e não só no ensino do Frisbee, mas em outras modalidades podemos nos aportar dessas categorias para obter um índice maior de possível realização da atividade.” – Participante E

Como pode-se depreender dos trechos descritos anteriormente, durante os diálogos e na análise dos formulários apareceram diversos olhares sinalizando a condição alvissareira da proposição pedagógica. Tais apontamentos e em especial o relato do participante E, nos possibilitam ressaltar a importância das categorias pedagógicas freirianas para o ensino do *Ultimate Frisbee*. E o interveniente C destaca a lógica da ambiência de jogo cujo *Frisbee* pode suscitar.

Todavia, alguns obstáculos foram arroladas pelos sujeitos como possíveis dificuldades para o desenvolvimento da proposição pedagógica para ensino do *Ultimate Frisbee*, dentre elas: a precariedade dos recursos investidos nas escolas públicas; o desconhecimento das regras da modalidade; o desinteresse discente, dado ao condicionamento dos/as educandos/as ao *modus operandi*, do famigerado “rola bola”, que denota a licenciosidade nos processos de intervenção pedagógica; romper/superar a cultura das modalidades hegemônicas no cerne escolar; e a resistência dos/as discentes a conteúdos novos.

Essa conjuntura limitante supracitada, já era esperada e fora esmiuçada ao longo desta investigação, dado que esse estudo e sua proposição pedagógica se assentam nos pressupostos freirianos e por consequência pautam-se na concretude da realidade dos sujeitos sociais e, assim sendo, é natural que advenham dificuldades e contradições. Dado que, a mudança na postura pedagógica é um movimento difícil e laborioso, haja vista que os/as educandos/as, em suma, apresentam resistência ao novo. Por isso a mudança torna-se tão desafiadora porque refere-se ao enfrentamento dessas situações-limites emergentes, pois mesmo com as dificuldades torna-se forçoso pensar para além dos fatores condicionantes, de maneira a desvelar inéditos-viáveis. Por isso, reiteramos que “mudar é difícil, mas é possível” (FREIRE, 2019b, p. 77), porque o processo de aprendizagem é isso, “construir, reconstruir, constatar para mudar”. (FREIRE, 2019b, p. 68).

Então, após a continuidade da análise dos diálogos e do formulário *on-line* observou-se várias impressões sinalizando a condição alvissareira da propositura, a julgar pelo fato de que todos os participantes indicariam a leitura dessa dissertação de mestrado, porque:

“Agrega conhecimentos.” – Participante A

“Pelo conhecimento, por estar bem construída e com ótimas referências como Paulo Freire.” – Participante B

“Pelo conhecimento contido, possibilidade de aplicação nas aulas e pela associação do pensamento freiriano com a Educação Física escolar.” – Participante D

“Pelo motivo de estar com um embasamento teórico excelente perante ao assunto abordado.” – Participante E

“Tem um potencial de entendimento e aplicabilidade muito grande.” – Participante F

“A dissertação pode nortear e abrir os olhos de diversos discentes e docentes sobre a modalidade.” – Participante G

“Devemos buscar conhecimentos novos e também compartilhar o conhecimento.” – Participante H

“Porque a dissertação pesquisa e analisa outros materiais que discorrem sobre o assunto, que como dito pela professora Angélica, não há muitos. Dessa forma podemos perceber que o material elaborado traz uma visão mais recente e atualizada sobre o ensino do Ultimate Frisbee” - Participante I

O conjunto de trechos em destaque, explicitam a relevância de nosso estudo e ratificam a aplicabilidade de nossa proposição e também sua condição promissora para o desenvolvimento formativo tanto de professores/as, quanto dos/as discentes aos quais a proposição se destina. Como sugestão dos participantes, fora apresentada a necessidade de mais oportunidades dialógicas, similares a propiciada pela oficina pedagógica de maneira a possibilitar um espaço para troca de experiências e ampliação das margens de entendimento relativas aos processos de intervenção docente e possibilidades pedagógicas para o ensino-aprendizagem na Educação Física escolar. Portanto, identifica-se nas impressões suscitadas na oficina *on-line* a possibilidade desta investigação aquilatar a organização e eficácia do trabalho pedagógico, em especial quanto à formação emancipatória e libertadora.

Como pode-se depreender das considerações arroladas, até o desfecho desta investigação procuramos perquirir o saber de experiência feito, dado que a experiência é o “que nos passa, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma” (LARROSA, 2002, p.26). Em outras palavras, pautados nos pressupostos freirianos buscamos

uma abertura dialógica à experiência e assumimos o valor desse saber, pois pensamos a educação nessa relação indissociável entre experiência e sentido (LARROSA, 2002), o que equivale a dizer, unidade entre teoria e prática – práxis –.

Ademais, insistimos que não cabe nesse estudo um fechamento comum, dado que não há nada concluído, por isso o que temos são sínteses apresentadas de maneira dialógica e reflexiva, de forma a pensar a construção de uma proposição pedagógica que se faz aberta a modificações. Logo, o desfecho só poderia ser inconcluso, haja vista sua natureza dialógica e aberta a reconstruções. Sendo assim, à semelhança da epistemologia freiriana nossa proposta não pode ser finalizada, pois se configura na ontologia inconclusa e inacabada humana, portanto, precisa ser reinventada face aos saberes, sabores e desafios do tempo presente.

Por fim, destacamos que “o educador não é um ser invulnerável” (FREIRE, 1997b, p.45), pois acima de tudo o/a educador/a é gente, em concordância com o exposto Paulo Freire (2019b, p.92) reconhece que, “me movo como educador, porque, primeiro, me movo como gente” e acrescenta que “foi sempre como prática de gente que entendi o *quefazer* docente. De gente inacabada, de gente curiosa, inteligente, de gente que pode saber, que pode por isso ignorar, de gente que, não podendo passar sem ética se tornou contraditoriamente capaz de transgredi-la” (FREIRE, 2019b, p. 142). Desse modo, construí esse trabalho didático/científico enquanto gente e por razão disso, numa atmosfera conflituosa, haja vista o contexto pandêmico, logo, de crise sanitária a nível mundial que requereu o isolamento social e por consequência, interrupção de tantas vidas, sonhos, trabalhos, estudos, pesquisas etc. Essas mudanças abruptas na vida cotidiana se desdobraram de muitas maneiras em minha vida, na face do desemprego, dificuldades financeiras, cansaço psicológico e emocional extremos.

Ao que parece Paulo Freire (2019b, p.53) tinha ciência dos desafios existenciais (embora eles tenham se acentuado com o quadro pandêmico) cujo século XX inaugurou, ao elucidar “sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo”, ainda assim, é fundamental compreender que tais obstáculos não se eternizam.

Não sem razão essa proposta didático/científica esteve ancorada ao abrigo da necessidade ontológica do esperar, seja em relação aos obstáculos individuais aludidos ou em torno do cenário social brasileiro, cujos ares de fascismo, o ataque a democracia e ao pensamento freiriano parecem naturalizados, apesar disso, “prefiro a rebeldia que me confirma como gente e que jamais deixou de provar que o ser humano é maior do que os mecanicismos que o minimizam” (FREIRE, 2019b, p. 112).

Por isso conclamo a conjugação do verbo esperar, de modo que eu espero e nós possamos esperar!

REFERÊNCIAS

- ADAMI, L. Esporte aliado à pandemia, Futevôlei é a nova febre em Campo Grande. **Acrítica**, Campo Grande, 08 de jun. de 2021. Esporte e Lazer. Disponível em:< <https://www.acritica.net/light/esporte-aliado-a-pandemia-futevolei-e-nova-febre-em-campo-grande/530654/>>. Acesso em 11 de jun. 2021.
- ADORNO, T. W. Educação após Auschwitz. ADORNO, T. W. “Educação após Auschwitz”. In: **Educação e Emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. 3. Ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2003, p. 119-138.
- ALTMANN, H. **Educação física escolar: relações de gênero em jogo**. Cortez Editora, 2015.
- AMOROSO, J.; VARREGOSO, I. Ultimate Frisbee – um desporto para as Escolas. **Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto**, v. 1, n. 5, p. 49-54, 2014.
- AMOROSO, J. **Ultimate at Schools Programme Teacher’s File**. WFDF. 2016.
- ANDREOLA, B. Interdisciplinaridade. In: STRECK, D.; R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J.; J. (Org). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2008.
- ARAÚJO, S. N. de et al. A pedagogia crítica da educação física escolar: relatos de uma experiência docente com o badminton. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 18, n. 2, p. 93-99, 2020.
- ATLETA que ajudou adversária em queda recebe medalha especial da COI. **O Globo**, Rio de Janeiro 21 de ago. 2016. Esportes. Disponível em:< <https://oglobo.globo.com/esportes/atleta-que-ajudou-adversaria-em-queda-recebe-medalha-especial-do-coi-19968228>>. Acesso em: 14 de jun. 2021.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 5. ed. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BECKER, F. Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. **Educação e realidade**, v. 19, n. 1, p. 89-96, 1994.
- BETTEGA, O. B. et al. Pedagogia do esporte: bases epistemológicas e articulações para o ensino esportivo. **Revista Inclusiones**, v. 8 n. esp., p. 185-213, 2021.
- BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo, SP: Movimento, 1991.
- BETTI, M. **Educação Física Escolar: ensino e pesquisa-ação**. 2.ed. Ijuí, RS: Editora Unijí. 2013.
- BIEDRZYCKI, B. P. **História da educação física**. Porto Alegre, 2019.
- BLOCH, M. A história, os homens e o tempo. In: **Apologia da História ou O ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001, p. 51-68.
- BORGES, R. M. e colaboradores. Ultimate frisbee. In: GONZÁLEZ, F. J.; DARIDO, S. C.; OLIVEIRA, A. A. B. de (Orgs.). **Esportes de invasão: basquetebol, futebol, handebol, ultimate frisbe**. Maringá, PR: Eduem, 2017.
- BOSSLE, F. Atualidade e relevância da educação libertadora de Paulo Freire na Educação Física escolar em tempos de “ Educação S/A”. In: SOUSA, C. A. de.; NOGUEIRA, V. A.;

MALDONADO, D. T. (Org.). **Educação Física Escolar e Paulo Freire: ações em tempos de chumbo**. Curitiba, PR: CRV, 2019.

BOTELHO, J. C.; CARDOSO, A. L. O ensino do Frisbee na Educação Física: lançando os preconceitos e promovendo a co-educação. **Anais do XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte**. Salvador, BA: set. 2009.

BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre, RS: Magister, 1991.

BRACHT, V. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. 3. ed. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2005.

BRANDÃO, C. R. Círculo de cultura. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Org). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2008.

BRASIL. Resolução n. 2, de 19 de fevereiro de 2002. Carga Horária dos Cursos de Formação de Professores. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 mar., Seção 1, p. 9. Oficial da União de 18/1/2002, Seção 1, p. 31, 2002.

BRASIL. Resolução n. 7, de 31 de março de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 abr., Seção 1, p. 18, 2004.

BRASIL. Dimensões pedagógicas do esporte / Comissão de Especialistas de Educação Física. **Ministério do Esporte**, Brasília: Universidade de Brasília/CEAD, 2004.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em: 22 de dezembro de 2019.

BRITO, S. M.; MORAIS, J. V. de; BARRETO, T. V. Regras de jogo versus regras morais: para uma teoria sociológica do fair play. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v. 26, n. 75, 2011.

BURGOS, C. C. Paulo Freire e as teorias da comunicação. In: GADOTTI, M. (Org). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1996.

CAGIGAL, J. M. **Obras selectas**. volumen I. Chiclana: Comité Olímpico Español, 1996.

CARNEIRO, K. T. **O Jogo na Educação Física escolar: uma análise sobre as concepções atuais dos professores**. 2009. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação escolar) – Programa de Pós-graduação da Faculdade de Ciências e Letras, Unesp, Araraquara, 2009.

CARNEIRO, K. T. **O jogo na educação física escolar: as concepções atuais dos professores**. São Paulo, SP: Phorte, 2012.

CARNEIRO, K. T. **POR UMA MEMÓRIA DO JOGO: a presença do jogo na infância de octogenários e nonagenários**. 2015. 273f. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação Escolar). UNESP-Universidade Estadual Paulista, 2015.

CARNEIRO, K. T.; ASSIS, E. R. de; BRONZATTO, M. Da necessidade à negação: a percepção da crise epistemológica na educação física a partir da compreensão docente. **Revista brasileira de ciência e movimento**, v. 24, n. 4, p. 129-142, 2016.

CARNEIRO, K. T. **Por uma memória do jogo: a presença do jogo na infância das décadas de 20 e 30**. Curitiba, PR: Appris, 2017.

CARNEIRO, K. T. et al. A terceira margem do rio: uma perspectiva equilibrada da competitividade no âmbito do ensino da Educação Física. **Corpoconsciência**. Cuiabá, MT: vol. 21, n. 02, p. 80-92, 2017.

CARNEIRO, K. T.; SILVA, B. A. R. da; REIS, F. P. G. dos. LIAMES CONTEXTUAIS E EPISTEMOLÓGICOS ENTRE O JOGO E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR. **Corpoconsciência**, v. 24, n. 2, p. 71-81, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/10802>. Acesso em: 11 out. 2021.

CARNEIRO, F. F. B. A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE ULTIMATE FRISBEE: crescimento, dispersão, colaboração e temas mais frequentes. In: COSTA, Felipe Rodrigues da; CADAVID, Marlon Andrés Amaya; CARNEIRO, Felipe Ferreira Barros (Orgs.). **Ultimate Frisbee: organização, conhecimento e prática de ensino**. Curitiba, PR: Editora CRV, 2019.

CASO George Floyd: morte de homem negro filmado com policial branco com joelhos em seu pescoço causa indignação nos EUA. **G1**. Rio de Janeiro, 27 de mai. 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/mundo/noticia/2020/05/27/caso-george-floyd-morte-de-homem-negro-filmado-com-policial-branco-com-joelhos-em-seu-pescoco-causa-indignacao-nos-eua.ghtml>>. Acesso em: 14 de jun. 2021.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas, SP: Papirus, São Paulo, 1988.

CASTELLANI FILHO, L. **Política educacional e educação física**. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

CHADE, J. Impondo árbitro e taça, o fascismo usou o futebol como instrumento político. **Uol**, São Paulo, 07 de jun. 2021. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/colunas/jamil-chade/2021/06/07/impondo-arbitro-e-taca-o-fascismo-usou-o-futebol-como-instrumento-politico.htm>>. Acesso em: 12 de jun. 2021.

CHADE, J. Em plena Guerra Fria, eliminatória para Copa foi definida fora de Campo. **Uol**, São Paulo, 12 de jun. 2021. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/colunas/jamil-chade/2021/06/10/em-plena-guerra-fria-eliminatória-para-copa-foi-definida-fora-de-campo.htm>>. Acesso em: 12 de jun. 2021.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. **Classificação da produção intelectual**, 2009. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/instrumentos-de-apoio/classificacao-da-producao-intelectual>. Acesso em: 03 de jun. 2020.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. **Documento de área e comissão**, 2013. Disponível em: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=Y2FwZXMuZ292LmJyfHRyaWVuYWwtMjAxM3xneDoyODNmNjIjODc1OTRjZTU>. Acesso em: 03 de jun. 2020.

CORREIA, M. S.; MARQUES, B. G.; MIRANDA, M. L. de J. Educação Física escolar ancorada na gênese ideológica da educação popular: um caminho para conscientização dos esfarrapados do mundo. In: SOUSA, C. A. de; NOGUEIRA, V. A.; MALDONADO, D. T. (Org.). **Educação Física Escolar e Paulo Freire: ações em tempos de chumbo**. Curitiba, PR: CRV, 2019.

COSTA, F. R. da et al. Perfil e motivações de praticantes de Ultimate Frisbee na Universidade de Brasília. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 8, n. 2, p. 84-94, set. 2017.

COSTA, F. R. da et al. **Leitura pedagógica das regras de ultimate**: uma versão em português para uso na iniciação. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/33152>. Acesso em: 21 set. 2020.

COSTA, F. R. da; RAMOS, J. A. E. **Ultimate Frisbee**: didática, métodos e prática de ensino. 1.ed. Curitiba, PR: Appris, 2018.

COSTA, T. B.; MATHIAS, E.; EHRENBERG, M. C. EM TEMPOS DE OPRESSÃO: a cultura corporal negra resiste com luta e dança. In: SOUSA, C. A. de; NOGUEIRA, V. A.; MALDONADO, D. T. (Org.). **Educação Física Escolar e Paulo Freire: ações em tempos de chumbo**. Curitiba, PR: CRV, 2019.

CÔTÉ, J.; TURNNIDGE, J.; EVANS, M. B. The dynamic process of development through sport. **Kinesiologia Slovenica**, v. 20, n. 3, p. 14-26, 2014. Disponível em: <http://www.kinsi.si/upload/clanki/099200_264.pdf>. Acesso em: 15 set. 2020.

CRESWELL, J. W.; CLARK, V. L. Plano. **Pesquisa de métodos mistos**: série métodos de pesquisa. 2. ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2013.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

DAOLIO, J. **Educação Física brasileira**: autores e atores da década de 80. 1997. 97f Tese (Doutorado em Educação Física) Faculdade de Educação Física, Universidade de Campinas, Campinas, 1997.

DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola**: questões e reflexões. Araras, SP: Topázio, 1999.

DARIDO, S. C. Educação Física na Escola: conteúdos, duas dimensões e significados. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação**: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 51-75, v. 16, 2012.

DARIDO, S. C. A avaliação da educação física na escola. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação**: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 127-140, v. 16, 2012.

DAYRELL, J. A escola como espaço sócio-cultural. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte, MG: UFMG, v. 194, 1996.

DEPRESBITERIS, L. **Avaliação educacional em três atos**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 1999.

DICKMANN, I.; DICKMANN, I. Didática freiriana: reinventando Paulo Freire. **Revista Educere Et Educare**, v. 13, n. 28, 2018.

DICKMANN, I.; DICKMANN, I. **Paulo Freire: método e didática**. 1.ed. Chapecó, SC: Livrologia, 2020a.

DICKMANN, I.; DICKMANN, I. Didática freiriana: um reencontro com a pedagogia do oprimido. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 27, n. 3, p. 702-717, 2020b.

DICKMANN, I.; PIZZINATTO, C. P. Didática freiriana dos professores nos cursos de licenciatura de uma universidade comunitária. **Revista Educação, Pesquisa e Inclusão**, Boa Vista, v. 1, Edição temática – Paulo Freire, p. 237-252, 2020.

DUNNING, E. O desporto como uma área masculina reservada: notas sobre os fundamentos sociais na identidade masculina e as suas transformações. In: ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **A busca da excitação**. Lisboa: Difusão Editorial, 1992. p. 389-412.

ELIAS, J. Mulheres ganham 19% menos que homens –no topo, a diferença é de mais de 30%. **CNN Brasil**, São Paulo, 02 de abr. 2021. Disponível em:<<https://www.cnnbrasil.com.br/business/2021/04/02/mulheres-ganham-19-menos-que-homens-no-topo-diferenca-e-de-mais-de-30>>. Acesso em: 15 de jun. 2021.

ELIAS, N.; DUNNING, E. **Deporte y ocio en el proceso de la civilización**. México: FCE, 2014.

ESCOBAR, M. Ad-mirar. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Org). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2008.

ESCRITORES DA LIBERDADE. Direção: Richard Lagravenese. Produção: Richard Lagravenese. Roteiro: Richard Lavagranese, Erin Gruwell, Freedom Writers. Elenco: Hillary Swank; Patrick Dempsey; Scott Glenn, Imelda Staunton; April Lee Hernandez; Kristin Herrera; Jacklyn Ngan; Sergio Montalvo; Jason Finn; Deance Wyatt. EUA/Alemanha, 2007. Duração: 123 min. Gênero: Drama.

FATTA, G. L. e colaboradores. Gestão e estrutura organizacional no futebol: uma revisão sistemática. **Revista intercontinental de gestão desportiva**, 6, jun., 2016. Disponível em:<http://www.revista.universo.edu.br/index.php?journal=gestaoesportiva&page=article&op=view&path%5B%5D=2333&path%5B%5D=2438>. Acesso em: 10 Dez. 2020.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

FIORI, E. M. Aprendendo a dizer a palavras. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 62.ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2019.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2009.

FORTES, B. S.; CONRADO, J. M. Os traços de personalidade dos jogadores de futebol: uma revisão sistemática. **Revista da graduação**, v. 5, n. 1, 31 mai., 2012.

FRANCO, M. A. S. Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.1, p. 109-126, jan./abr. 2008.

FRANÇOSO, S.; NEIRA, M. G. Contribuições do Legado Freireano para o Currículo da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE)**, Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 531-546, 2014,

FREIRE, A. M. A. A voz da esposa: A trajetória de Paulo Freire. In: GADOTTI, Moacir (Org). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1996.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. São Paulo, SP: Scipione, 1989.

FREIRE, J. B. **Investigações preliminares sobre o jogo**. 2001. 200f. Tese (Livre Docência). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2001.

FREIRE, J. B. **O jogo: entre o riso e choro**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

FREIRE, J. B. **Pedagogia do futebol**. Londrina, PR: Midiograf, 1998.

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo, SP: Scipione, 2003.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo, SP: Cortez & Moraes, 1980.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. Globalização ética e solidariedade. In: **Desafios da globalização**. DAWBOR, L.; IANNI, O.; RESENDE, Paulo-Edgar A. (Orgs.). Petrópolis: Vozes, 1997.

FREIRE, P. **Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo, SP: Editora Olho d'Água, 1997b.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. 42. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, P. **Direitos Humanos e Educação Libertadora: gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo**. 1. ed. Editora Paz e Terra, 2019a.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 62.ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2019b.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 71.ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2019c.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 41. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2020.

GADOTTI, M. (Org). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1996.

GADOTTI, M. **História das Ideias Pedagógicas**. 8. ed. São Paulo, SP: Editora Ática, 2009.

GADOTTI, M. Por que devemos continuar estudando Freire? In: SCOCUGLIA, A. C. **A história das ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas**. 7. ed. João Pessoa, PB: Editora da UFPB, 2019.

GADOTTI, M. Educação e ordem classista. In: FREIRE, P. **Educação e mudança**. 41. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2020.

GALATTI, L. R. et al. Pedagogia do Esporte: tensão na ciência e o ensino dos Jogos Esportivos Coletivos. **Journal of Physical Education**, v. 25, n. 1, p. 153-162, 2014.

GATTI, A. B. et al. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília, DF: UNESCO, 2019.

GERHARDT, Heinz-Peter. Arqueologia de um pensamento. In: GADOTTI, M. (Org). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1996.

GHIDETTI, F. Pedagogia do esporte e educação física: a convergência na busca da autonomia em relação aos significados culturais do esporte. **Revista Movimento**, v. 26, 2020.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira. São Paulo: Loyola, v.10, 1988.

GIL, A. C. Avaliação da Aprendizagem. In: GIL, Antonio Carlos. **Metodologia do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2009. p. 105-116.

GIUSTA, A. da S. **Concepções de aprendizagem e prática pedagógica**, 2013. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/edur/v29n1/a03v29n1.pdf>>. Acesso em: 15 de jan. de 2021.

GONÇALVES, C. E. de B. **Desportivismo e desenvolvimento de competências socialmente positivas**. Porto: Edições Afrontamento e IPDJ/PNED, 2013.

HADDAD, S. Paulo Freire e bell hooks: um encontro permanente. In: HOOKS, B. **Ensinando o pensamento crítico: sabedoria prática**. São Paulo, SP: Elefante, 2020.

HUIZINGA, J. H. O. M. O. **Ludens: "O jogo como elemento da cultura"**. 4. ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 1999.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2. ed. São Paulo, SP: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, B. **Ensinando o pensamento crítico: sabedoria prática**. São Paulo, SP: Elefante, 2020.

HUCKE, R.; TOLEDO, E.; SANCHES, M. A. Disco- Frisbee. **Atlas do esporte no Brasil**. Rio de Janeiro, RS: CONFED, 2005.

IMPOLCELTO, F. M.; DARIDO, S. C. O “estado da arte” do voleibol e do voleibol na escola. **Revista brasileira de ciência e movimento**, v. 24, n. 4, p. 175-186, 2016.

JOB, I. Identificação das revistas científicas brasileiras da área de Educação Física e esportes. **Caderno de Educação Física e Esporte**. v. 8, n. 14, p. 09-18, 2009.

KOFINAS, A.; SAUR-AMARAL, I. 25 years of knowledge creation processes in Pharmaceutical Contemporary Trends. **Comportamento organizacional e gestão**, v. 14, n. 2, p. 257-280, 2008.

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

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.** [online]. n.19, p.20-28, 2002.

LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 3. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000.

LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. **EccoS Revista Científica**, v. 4, n. 2, p. 79-88, 2002.

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

MAIELO, V. P.; COSTA, C. P. F. **Ultimate Frisbee na Educação Física Escolar**. São Paulo, SP: jan. 2020.

MARQUES, R. F. R. O conceito de esporte como fenômeno globalizado: pluralidade e controvérsias. **Revista Observatorio del Deporte**, v. 1, n. 1, p. 147-185, 2015. Disponível em: <http://www.revistaobservatoriodeldeporte.cl/vol-12c-nba1/oficial-articulo-dr-renato-francisco-rodriguez-marques.pdf> . Acesso em: 21 de set. 2020.

MARTA ganha menos de 1% do salário do Neymar. Bolsonaro diz que é mercado, mais não é verdade. Entenda. **O Globo**, Rio de Janeiro, 18 de jan. 2021. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/celina/marta-ganha-menos-de-1-do-salario-de-neymar-bolsonaro-diz-que-o-mercado-mas-nao-verdade-entenda-24843971>>. Acesso em: 15 de jun. 2021.

MARTINI, L. Jogadores de Cruzeiro e palmeiras seguem com briga após o jogo; Felipão provoca. **Globo Esporte**, Minas Gerais, 27 de set. 2018. Disponível em: <<https://globoesporte.globo.com/mg/futebol/copa-do-brasil/noticia/jogadores-de-cruzeiro-e-palmeiras-seguem-com-briga-apos-o-jogo-felipao-provoca.ghtml>>. Acesso em: 14 de jun. 2021.

MARTINS, R. M.; MOURA, D. L. DIVERSIFICAÇÃO DE CONTEÚDO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: o Ultimate Frisbee como possibilidade pedagógica para o ensino dos esportes. In: In: COSTA, F. R. da; CADAVID, M. A. A.; CARNEIRO, F. F. B. (Orgs.). **Ultimate Frisbee: organização, conhecimento e prática de ensino**. Curitiba, PR: Editora CRV, 2019.

MASETTO, M. T. Atividades pedagógicas no cotidiano da sala de aula universitária. In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. (orgs.). **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. Campinas: Papirus, 2001. p. 83-102.

MASETTO, M. T. Aula, tempo e espaço da avaliação. In: MASETTO, M. T. **O professor na hora da verdade: a prática docente no ensino superior**. São Paulo: Avercamp, 2010. p. 157-173.

MAUSS, M. As técnicas corporais. In: MAUSS, M. **Sociologia e Antropologia**. Trad. Mauro W. B. de Almeida. São Paulo, EPU/EDUSP, 1974.

MEDEIROS, T. G. de; FIGUEREDO, C. J. O papel das recompensas como estratégia motivacional em sala de aula de inglês. **REVELLI – Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG-Inhumas**, v. 2, n.1, p. 53-73, 2010.

MEDINA, J. P. S. **A Educação Física do corpo e... “mente”**. 1. ed. Campinas, SP: Papirus, 1983.

MENINO de 11 anos é resgatado após passar um mês acorrentado pelo pai e preso no barril. **Fantástico**. Rio de Janeiro, 31 de jan. 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2021/01/31/menino-de-11-anos-e-resgatado-apos-passar-um-mes-acorrentado-pelo-pai-e-preso-em-barril.ghtml>>. Acesso em 14 de jun. 2021.

MONTEIRO, A. A. **Práticas Pedagógicas em Educação Física: Diálogos com Paulo Freire**. 2018. 316 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação de Sorocaba, Sorocaba, 2018.

MOREIRA, C. E. Emancipação. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Org). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2008.

NICOLAO, F. A. Esporte e vida ativa na terceira idade. **Diário do Aço**, Ipatinga, 13 de mai. 2021. Opinião. Disponível em:< <https://www.diariodoaco.com.br/noticia/0088181-esporte-e-vida-ativa-na-terceira-idade>>. Acesso em: 11 de jun. 2021.

NOGUEIRA, V. A. Educação Física Escolar e Paulo Freire: textos e contextos de uma aproximação necessária. In: SOUSA, C. A. de; NOGUEIRA, V. A.; MALDONADO, D. T. (Org.). **Educação Física Escolar e Paulo Freire: ações em tempos de chumbo**. Curitiba, PR: CRV, 2019.

OBJETIVO SOROCABA. O papel do esporte na formação do cidadão. **G1**, São Paulo, 19 de jul. 2019. Disponível em:< <https://g1.globo.com/sp/sorocaba-jundiai/especial-publicitario/objetivo-sorocaba/conduzindo-o-melhor-de-voce/noticia/2019/07/19/o-papel-do-esporte-na-formacao-do-cidadao.ghtml>>. Acesso em: 11 de jun. 2021.

OLIVEIRA, F. C. O. **AMOR E REVOLUÇÃO**: um ato político de educação através do teatro. 2015. 51f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, 2015.

OLIVEIRA, E. dos S. e colaboradores. Sistematização do ultimate frisbee para educação física. **Cadernos de formação RBCE**, v. 9, p. 20-32, mar., 2018.

PAES, R. R. **Educação física escolar**: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental. 1996. 198f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1996.

PAES, R. R. A Pedagogia do Esporte e os jogos coletivos. In: ROSE JUNIOR, D. de (Ed.). **Esporte e Atividade Física na Infância e na Adolescência**: uma abordagem multidisciplinar. Porto Alegre, RS: Artmed Editora, 2002, p. 89-98.

PAES, R. R. Pedagogia do Esporte: especialização esportiva precoce. In: TANI, G.; BENTO, J. O. et al. (Ed.). **Pedagogia do Desporto**. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2006, p. 219-226.

PASSOS, L. A. Tema gerador. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Org). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2008.

PENNA, C. Paulo Freire no pensamento decolonial: um olhar pedagógico sobre a teoria pós-colonial latino-americana. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, v. 8, n. 2, p. 164–180, 2014. Disponível em:<<https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/16133>>. Acesso em: 25 jun. 2021.

PEREIRA, F. de P. et al. O QUE REVELA O DECÊNIO (2008-2018) DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR? **Comunicações**, Piracicaba, v. 27, n. 2, p. 233-252, maio-ago. 2020. Disponível em:<<https://www.metodista.br/revistas/revistas-nimep/index.php/comunicacoesarticle/view/4440/2431>>. Acesso em: 02 de jun. 2021.

PERFEIÇÃO. Intérprete: Legião Urbana. Compositores: RUSSO, Renato; BONFÁ, Marcelo; VILLA-LOBOS, Dado. In: O Descobrimento do Brasil. Intérprete: Legião Urbana. 1993.

PIRES, V. e colaboradores. Identidade docente e educação física: um estudo de revisão sistemática. **Revista portuguesa de educação**, v. 30, n. 1, p. 35-60, jun., 2017.

PNUD. **Esporte para o Desenvolvimento e a paz**: em direção à realização das metas de desenvolvimento do milênio e paz. New York: Nações Unidas 2003.

PRODÓCIMO, E.; SPOLAOR, G. da C.; SO, M. R. O pensamento de Paulo Freire e ações pedagógicas no cotidiano da Educação Física escolar no Brasil: apropriações reflexivas. In: SOUSA, C. A. de; NOGUEIRA, V. A.; MALDONADO, D. T. (Org.). **Educação Física Escolar e Paulo Freire**: ações em tempos de chumbo. Curitiba, PR: CRV, 2019.

PROJETO de lei que regulamenta clube-empresa é aprovado no senado. **O Globo**. Rio de Janeiro, 10 de jun. 2021. Esportes. Disponível em:< <https://oglobo.globo.com/esportes/projeto-de-lei-que-regulamenta-clube-empresa-aprovado-no-senado-25056280>>. Acesso em: 11 de jun. 2021.

PUCCINELLI, F. M. **A Construção de Consensos dentro de Jogos Competitivos – Um estudo de caso**: Ultimate Frisbee. 2006. 59f. Monografia (Licenciatura em Educação Física). Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, SP, 2006.

PUPO, K. Questões de Gênero na Escola. **Programa Ética e Cidadania**. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/20_pupo.pdf>. Acesso em: 15 de jun. 2021.

REIS, F. P. G. dos et al. Corpo, gênero e sexualidade nas narrativas cotidianas de professoras da educação infantil: conjecturas sobre currículo, saberes e formação. **ARQUIVOS em MOVIMENTO**. v.15, n.1, p.06-24, 2019.

REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J.; MONTAGNER, P. C. **Pedagogia do esporte: aspectos conceituais da competição e estudos aplicados**. São Paulo: Phorte, 2013.

RIBEIRO, Y.; MEZQUITA L.; VECCHIO, F. D. Revisão sistemática dos efeitos do futebol recreacional em adultos não atletas. **Revista brasileira de atividade física e saúde**, v. 18, n. 6, p. 655-668, nov., 2013.

ROSSATO, R. Práxis. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Org). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2008.

ROVERE, F. Da saúde ao futebol, Copa América vira foco de novo embate entre Bolsonaro e governadores. **Diário do Nordeste**, Ceará, 02 de jun. 2021. Política. Disponível:< <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/politica/da-saude-ao-futebol-copa-america-vira-foco-de-novo-embate-entre-bolsonaro-e-governadores-1.3092848>>. Acesso em 11 de jun. 2021.

SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista brasileira de fisioterapia**, v. 11, n. 1, p. 83-89, fev., 2007.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. del P. B. **Metodologia de pesquisa**. Porto Alegre, RS: Penso, 2013.

SANTIN, S. **Educação Física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento**. 3. ed. Porto Alegre, RS: Est Edições, 2001.

SAUL, A. M. Avaliação. Currículo. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Org). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2008.

SAUL, A. M. A radicalidade da proposta de Paulo Freire à frente da secretaria de São Paulo: a construção da escola pública, popular e democrática. IN: FREIRE, P. **Direitos Humanos e Educação Libertadora: gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo**. 1. ed. Editora Paz e Terra, 2019.

SCAGLIA, A. J. **O futebol e os jogos/brincadeiras de bola com os pés: todos semelhantes, todos diferentes**. 2003. 164f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2003.

SCAGLIA, A. J. e colaboradores. O ensino dos jogos esportivos coletivos: as competências essenciais e a lógica do jogo em meio ao processo organizacional sistêmico. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 04, p. 227-249, 2013.

SCOCUGLIA, A. C. **A história das ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas**. 7. ed. João Pessoa, PB: Editora da UFPB, 2019.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & realidade**, v. 20, n. 2, p. 71-79, jul./ dez., 1995.

SILVA, A. de S.; CARNEIRO, K. T. A produção do conhecimento relativa ao ultimate frisbee no decênio 2009-2019. **Corpoconsciência**, v. 25, n. 1, p. 1-22, jan./ abr., 2021.

SILVEIRA, A. A. T. da; DIAS, M. A. Repensando as relações de gênero nas vivências do ultimate frisbee na escola. **Motrivivência**, v. 31, n. 58, p. 1-15, abr./ jul., 2019.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo, SP: Cortez, 1992.

SOARES, C. L. Educação Física Escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, n.2, p. 6-12, 1996.

SOUSA, C. A. de; NOGUEIRA, V. A.; MALDONADO, D. T. (Org.). **Educação Física Escolar e Paulo Freire: ações em tempos de chumbo**. Curitiba, PR: CRV, 2019.

SOUZA JÚNIOR, O. M. de. **Futebol como projeto profissional de mulheres: interpretações da busca pela legitimidade**. 2013. 320 f. Tese (Doutorado em Educação Física)- Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

TAFFAREL, C. N. Z. **Criatividade nas aulas de Educação Física**. Rio de Janeiro, RJ: Ao livro técnico, 1987.

TEIXEIRA, F. L. S.; CAMINHA, I. de O. Preconceito no futebol feminino brasileiro: uma revisão sistemática. **Movimento**, v. 19, n. 1, p. 265-287, jan./ mar., 2013.

TOMITA, A. S. F.; CANAN, F. A utilização de modalidades esportivas não tradicionais em aulas de Educação Física escolar. **Corpoconsciência**, Cuiabá, MT, v. 23, n. 02, p. 13-25, mai./ ago. 2019.

TORRES, C. A. A voz do biógrafo latino-americano: uma biografia intelectual. In: GADOTTI, M. (Org). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1996.

TROMBETTA, S.; TROMBETTA, L. C. ÉTICA. IN: STRECK, D.. R; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Org). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2008.

UNESCO. **Carta Internacional da Educação Física e Esporte**. 1978.

WORLD FLYING DISC FEDERATION –WFDF. **BASIC RULES**. 2017. Disponível em: <www.wfdf.org>. Acesso em: 20 de mai. 2020.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZANELATO, J. R. **O Portfólio como instrumento de avaliação no ensino de graduação em Artes Visuais**. Campinas, 2008. Dissertação (Mestrado). Curso de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2008.

ANEXO A - Primeiras impressões: o desafio do princípio da aproximação

- **No momento inicial do encontro:** quando os/as alunos/as chegarem à quadra serão recebidos com boas-vindas e, como um primeiro movimento para acolhida e desenvolvimento da dialogicidade (princípio fundamental das ações) serão realizadas as apresentações dos/as educandos/as e do/a professor/a, sugere-se nesse sentido, a realização de um círculo de cultura, no qual os/as aprendizes estarão dispostos numa roda, para se iniciar o diálogo. Partimos nessa proposição do pressuposto que o/ educador/a nesse caso, ainda não conheça os/as discentes, então após o processo de recepção e da organização do círculo, o/a professor/a poderá iniciar (caso os/as estudantes não mostrarem iniciativa) as apresentações e destacar, sobretudo, a importância dos/as estudantes/as se atentarem ao que é dito pelos demais colegas. Em posse de uma bola o/a professor/a iniciará a dinâmica dizendo seu nome, idade, anos de docência, onde mora, o que mais gosta de fazer e o que mais gosta na profissão entre outras questões que julgar importante.

Em seguida, posteriormente a sua apresentação o/a professor/a poderá então direcionar parte dessas inquirições aos estudantes, como exemplo temos - qual nome? Idade? Onde mora? O que mais gosta de fazer? Gosta das aulas de Educação Física e porquê? Para tal, o/a professor/a lançará a bola para o próximo educando/a que irá responder tais questionamentos e passará a bola para o próximo colega de modo que todos tenham oportunidade de se apresentar. Importante que cada estudante tenha espaço para se expressar e responder as indagações e de igual modo, para desenvolver a capacidade de ouvir e interagir com as respostas dos demais sujeitos. Quando todos se apresentarem, passa-se para a próxima etapa na qual eles jogam a bola para algum colega e necessitam ao lançar a bola, dizer o nome do mesmo e o que ele tinha dito na rodada anterior.

- **Dando continuidade ao desenvolvimento do encontro,** vencido o momento anterior, inicia-se o desenvolvimento da próxima atividade, na qual os/as alunos/as deverão organizar-se em grupos e selecionar entre duas ou três modalidades prevalentes nas aulas de Educação Física. Realizada a seleção, os/as estudantes serão questionados em relação às similitudes das manifestações e suas características marcantes, ou seja, os princípios condicionais fundamentais de cada jogo/esporte. Esse movimento oportuniza uma situação cujos educandos/as precisam mobilizar, ao que tudo indica, seus saberes advindos de experiências passadas. Salientadas e descritas às características, os/as discentes seriam desafiados a criarem

em cada grupo, de maneira dialógica um novo jogo com base em pelo menos um princípio condicional de cada jogo/esporte destacado.

Depois os jogos seriam compartilhados, experienciados e problematizados com os demais colegas de turma. Ao final da experienciação que provavelmente demandaria mais de um encontro, apresenta-se o *Ultimate Frisbee* enquanto manifestação de jogo/esporte, enfatizando verossimilhança com os princípios condicionais dos jogos/esportes com os quais os/as alunos/as têm maior familiaridade e repertório de saberes. Ao final da apresentação os/as educandos/as iniciariam a primeira vivência do jogo/esporte em questão, contudo nesse primeiro momento poder-se-ia utilizar a bola para facilitar o entendimento dos sujeitos sobre a dinâmica organizacional do *Ultimate Frisbee*.

- **Aproximando-se do final do encontro:** iminente ao final do encontro retornar-se ao círculo de cultura e reflete-se sobre o que foi desenvolvido, inserindo mais uma questão para o diálogo, a saber: – Como os/as aprendizes avaliariam o encontro desenvolvido? Por intermédio desse movimento, inicia-se com a ajuda dos/as estudantes um momento dialógico em relação às aulas desenvolvidas, para poder melhorar as próximas práticas. Além disso, torna-se possível compreender a visão dos/as discentes sobre a avaliação e questioná-los sobre qual seria a melhor maneira de serem avaliados. Nesse momento os diários tornam-se excelentes ferramentas para registro e avaliação da proposição, sobretudo em relação a avaliação torna-se preciso ressaltar em especial, que a avaliação será realizada processualmente ao longo de todos os encontros.

ANEXO B - Algumas desestabilizações: construindo o implemento

- **No momento inicial do encontro:** em seguida do momento de acolhida e recepção, faz-se o círculo de cultura para recordar dialogicamente o aprendizado e situações dos encontros anteriores relacionando-os. Após esse movimento, expõem-se os retornos individuais e coletivos em relação aos diários reflexivos, provocando um diálogo em relação aos temas recorrentes contidos nos registros.

- **Dando continuidade ao desenvolvimento do encontro:** para a primeira atividade, seria necessário recordar a lógica organizacional do *Ultimate Frisbee* e assim sendo, quais elementos necessários para a sua prática. Após rememorar tais condicionantes os/as alunos/as seriam direcionados a refletir sobre os elementos que teriam a disposição e quais não, assim como sobre as situações-limites que cerceariam a execução prática e as possibilidades de adaptação que poderiam ser construídas. Possivelmente os/as estudantes citarão a ausência do campo oficial e o disco específico do jogo/esporte, a depender é claro da realidade de cada escola. O campo oficial é fácil de adaptar numa quadra escolar, contudo o disco necessitará ser construído para as vivências, principalmente porque para a maioria dos/as alunos/as trata-se de um implemento desconhecido, devido ao caráter contemporâneo do *Ultimate Frisbee*.

Neste ponto podemos destacar que se trata de um objeto relativamente barato (a versão mais acessível custa em torno de vinte a quarenta reais), contudo perante a deficiência estrutural e orçamentária na qual muitas instituições escolares se encontram, torna-se preciso a confecção do material a partir de materiais alternativos e mais acessíveis. Oportuno refletir com os/as estudantes sobre as questões que afligem a educação brasileira, contexto no qual justifica-se a confecção manual do implemento. Pode-se dialogar com os/as educandos/as sobre o somatório progressivo de cortes orçamentais (muitos bilhões de reais) que a educação vem sofrendo ao longo dos anos e quais reflexos a níveis macro e microestruturais. E como elementos provocadores dessa discussão, poderiam ser usados trechos da música: Perfeição, composta há 28 anos, pelo grupo Legião urbana, a título de curiosidade segue abaixo a respectiva música:

Perfeição

“Vamos celebrar a estupidez humana

A estupidez de todas as nações

O meu país e sua corja de assassinos covardes

Estupradores e ladrões

Vamos celebrar a estupidez do povo

Nossa polícia e televisão

Vamos celebrar nosso governo

E nosso Estado que não é nação

Celebrar a juventude sem escola, as crianças mortas

Celebrar nossa desunião

Vamos celebrar Eros e Thanatos

Persefone e Hades

Vamos celebrar nossa tristeza

Vamos celebrar nossa vaidade

Vamos comemorar como idiotas

A cada fevereiro e feriado

Todos os mortos nas estradas

Os mortos por falta de hospitais

Vamos celebrar nossa justiça

A ganância e a difamação

Vamos celebrar os preconceitos

O voto dos analfabetos

Comemorar a água podre e todos os impostos

Queimadas, mentiras e sequestros

Nosso castelo de cartas marcadas

O trabalho escravo, nosso pequeno universo

Toda a hipocrisia e toda a afetação

Todo roubo e toda indiferença

Vamos celebrar epidemias

É a festa da torcida campeã

Vamos celebrar a fome

Não ter a quem ouvir, não se ter a quem amar

*Vamos alimentar o que é maldade
Vamos machucar o coração*

*Vamos celebrar nossa bandeira
Nosso passado de absurdos gloriosos
Tudo que é gratuito e feio
Tudo o que é normal*

*Vamos cantar juntos o hino nacional
A lágrima é verdadeira
Vamos celebrar nossa saudade
E comemorar a nossa solidão*

*Vamos festejar a inveja
A intolerância, a incompreensão
Vamos festejar a violência
E esquecer a nossa gente
Que trabalhou honestamente a vida inteira
E agora não tem mais direito a nada*

*Vamos celebrar a aberração
De toda a nossa falta de bom senso
Nosso descaso por educação
Vamos celebrar o horror de tudo isto
Com festa, velório e caixão
Está tudo morto e enterrado agora
Já que também podemos celebrar
A estupidez de quem cantou essa canção*

Venha!

*Meu coração está com pressa
Quando a esperança está dispersa
Só a verdade me liberta
Chega de maldade e ilusão*

Venha!
O amor tem sempre a porta aberta
E vem chegando a primavera
Nosso futuro recomeça
Venha que o que vem é perfeição”

- *Legião Urbana (1993)*

Após essa apreciação, os/as educandos/as poderão compartilhar outras músicas que conheçam que retratem a realidade social e então, posteriormente à construção dessa justificativa acima descrita e problematização, inicia-se a confecção com os sujeitos de discos com materiais alternativos mais acessíveis. Comumente, o principal material utilizado para esse tipo de construção no cerne escolar é o papelão. Por fim, após a construção dos discos os/as discentes poderão então iniciar a vivência do *Ultimate Frisbee*.

Concluindo o encontro, utiliza-se a “roda de espírito”, específica do jogo/esporte, para dialogar e também avaliar as experiências e de igual modo, finalizar o momento de investigação temática e seleção dos temas geradores, imprescindíveis ao desenvolvimento da práxis. De maneira que essas temáticas sejam contempladas ao longo da proposição pedagógica para o ensino do *Ultimate Frisbee*, nas aulas de Educação Física.

ANEXO C - Fomentando o diálogo: pesquisando sobre o *Ultimate Frisbee*

Ao momento inicial do encontro: para esse encontro em questão, será necessário o uso do laboratório de informática da escola. Então, após a realização do momento de acolhida e recepção dos/as alunos/as, retoma-se a organização do círculo de cultura para recordar dialogicamente o aprendizado e situações dos encontros anteriores articulando-os, de modo a propiciar uma oportunidade para o desenvolvimento da categoria pedagógica da práxis. Nesse diálogo inicial, pode ser perguntado aos educandos/as se eles/as ficaram com dúvidas ou curiosidades em relação à modalidade, tomando nota dos apontamentos dos/as aprendentes.

- **Dando continuidade ao desenvolvimento do encontro:** após esse diálogo, os/as estudantes por meio de uma pesquisa na internet deveriam buscar dirimir tais dúvidas e curiosidades, por meio de uma investigação sobre o jogo/esporte. Também nesse momento, o/a professor/a deve direcionar suas intervenções de maneira circunspecta, a fim de evitar que essa atividade não recaia nem na licenciosidade, tampouco no autoritarismo.

Quando os/as alunos/as finalizarem suas pesquisas, realiza-se a construção e projeção de uma nuvem de palavras com as principais características e aspectos que os/as aprendentes encontraram sobre o *Ultimate Frisbee*, para facilitar a compreensão de todos sobre os principais elementos encontrados. Para construção da mesma poderão usar a plataforma online intitulada: *Mentimeter*, a qual permite a criação e compartilhamento de apresentações interativas, sob o formato de nuvem de palavras – representação visual de dados –. A plataforma *Mentimeter* consiste em uma ferramenta de fácil acesso e manuseio, o que favorece seu uso como recurso pedagógico. A título de explicação, notemos a figura doravante:

Figura 3.4 – Nuvem de palavras sobre o *Ultimate Frisbee*



Fonte: Os autores

Após a projeção da nuvem de palavras, retorna-se ao diálogo para dirimir as dúvidas e curiosidades que emergiram no início do encontro. E também para refletir sobre as características que estão contempladas na nuvem de palavras, como por exemplo: autoarbitramento; esporte misto; uso do disco; espírito de jogo; dentre outros elementos constituinte das especificidades da modalidade, com isso auxiliar os/as aprendentes a compreender os aspectos organizacionais do jogo.

Final do encontro, utiliza-se a “roda de espírito” específica do *Ultimate Frisbee*, para dialogar e realizar um balanço coletivo sobre o encontro como um todo, de modo a apontar aspectos positivos, negativos e traçar possíveis mudanças para as atividades. Por fim, solicita-se aos aprendizes um novo registro no diário reflexivo, contemplando essas questões e outras que professor/a e educandos/as acreditarem serem pertinentes e, principalmente realizando uma síntese dos aprendizados. Almeja-se, então, que tais ações tenham gerado, em tese, uma oportunidade para dar continuidade à categoria pedagógica da práxis.

ANEXO D - Refletindo sobre a realidade social: tentativa de desmistificar o jogo/esporte


- **No momento inicial do encontro**, depois do procedimento de acolhida e recepção dos/das alunos/as na quadra, organiza-se o círculo de cultura para recordar por meio da categoria pedagógica da dialogicidade as principais, ações, diálogos e temas que emergiram da aula anterior, para criar pontes que articulem os saberes trabalhados de modo a se avançar nas discussões.

- **Dando continuidade ao desenvolvimento do encontro**, vencido o momento inicial, no círculo de cultura inicia-se um diálogo sobre o jogo/esporte. Logo, dando continuidade ao desvelamento acerca do fenômeno, sugere-se realizar perguntas provocativas aos educandos/as sobre o jogo/esporte e sua relevância para a aprendizagem no contexto educacional (O que é o jogo/Esporte? Porque aprendemos jogos/esportes na escola? Entre outras inquirições). Importante destacar a compreensão do jogo/esporte como prática social.

Após esse diálogo, faz-se oportuno averiguar a compreensão dos/as discentes a respeito das finalidades do esporte, pode-se realizar uma pergunta provocativa, qual seja: Qual a finalidade do Esporte? Importante que localizem mais de uma. Caso os/as estudantes apresentarem dificuldades para identificar as finalidades do esporte, o/a professor/a poderá propor uma dinâmica simples de verdadeiro ou falso.

A próxima atividade a ser realizada consistiria na elaboração de “um varal de notícias”, no qual se examina informações e reportagens sobre o assunto tematizado. A título de exemplificação, exibiremos algumas reportagens potenciais para consecução da atividade, podendo ser utilizadas na íntegra ou não, pelos/as aprendentes.


Figura 3.5 - Finalidade do lazer

 A Crítica de Campo Grande - .

Esporte aliado à pandemia, Futevôlei é nova febre em Campo Grande

Esporte aliado à pandemia, Futevôlei é nova febre em Campo Grande ... junto ao toque de recolher, o jeito foi buscar novas formas de lazer, como ... e também ex-campeão estadual, Paulo Braga, informa os benefícios deste ...

2 dias atrás



Fonte: Adami (2021)

Figura 3.6 - Finalidade política I

D Diário do Nordeste

Da saúde ao futebol, Copa América vira foco de novo embate entre Bolsonaro e governadores

"Muito facilmente o Governo Federal brasileiro disse sim para que possamos sediar a Copa das Américas no futebol. A pergunta que eu faço é: e ...
1 semana atrás



Fonte: Rovere (2021)

Figura 3.7 - Finalidade política II

UOL Notícias

Em plena Guerra Fria, eliminatória para Copa foi definida fora de campo

Em plena Guerra Fria, eliminatória para Copa foi definida fora de campo ... Segundo sua pesquisa inédita, em junho de 1974, o ditador Augusto ... pela possibilidade de o Chile disputar a Copa do Mundo daquele ano. ... políticos
2 dias atrás



Fonte: Chade (2021)

Figura 3.8 - Finalidade política III

UOL Notícias

Impondo árbitro e taça, o fascismo usou o futebol como instrumento político

A cobiça de Mussolini pela Copa não acabou nem mesmo durante a Segunda Guerra Mundial. Enquanto o mundo suspendia suas atividades ...
5 dias atrás



Fonte: Chade (2021)

Figura 3.9 - Finalidade profissional

G O Globo

Projeto de lei que regulamenta clube-empresa é aprovado no Senado

A Comissão de Valores Mobiliários (CVM) deverá acompanhar os ... quanto no masculino, oferecer "formação de atleta profissional de futebol, ...
18 horas atrás



Fonte: O Globo (2021)


Figura 3.10 - Finalidade qualidade de vida

 Jornal Diário do Aço

Esporte e vida ativa na terceira idade | Portal Diário do Aço


Com os avanços da medicina houve uma melhora na expectativa de vida ...
que se alcance boa saúde e qualidade de vida na terceira idade.

1 mês atrás



Fonte: Nicolao (2021)


Figura 3.11 - Finalidade educacional

 G1

O papel do esporte na formação do cidadão

O papel do esporte na formação do cidadão · Através dessa atividade é
possível aprender diversos conceitos e desenvolver habilidades físicas e ...

19 de jul. de 2019



Fonte: Objetivo Sorocaba (2019)

- Fechamento do encontro, caminhando para a finalização do encontro, retornar-se ao círculo de cultura para realizar reflexões e questões relativas ao que foi desenvolvido durante o encontro, com efeito, os/as alunos/as possam se expressar, compartilhando percepções sobre as potencialidades das ações, dificuldades e sugestões sobre novas possibilidades, sob uma atmosfera dialógica, veiculada por via da práxis, de modo a movimentar as modulações da conscientização.

ANEXO E - Aprofundando nas problematizações: diálogos sobre a ética

- **No momento inicial do encontro**, faz-se o momento de acolhida e recepção dos/as discentes, organiza-se um círculo de cultura para recordar através da categoria pedagógica da dialogicidade o aprendizado e situações dos encontros anteriores relacionando-os, almejando com isso construir um ambiente que suscite o desenvolvimento da práxis. Oportuno rememorar as situações passadas, refletir em relação às vivências dos/as educandos/as e identificar as dificuldades para o autoarbitramento, de maneira a problematizar as principais situações-limites encontradas, construindo possibilidades de atos limites em busca de inéditos-viáveis.

- **Desenvolvimento do encontro**, uma atividade interessante para realizar desestabilizações e fomentar um diálogo reflexivo, seria a construção de um painel com imagens, reportagens e outros materiais que provoquem a problematização sobre a importância da dimensão ética, tanto no universo esportivo quanto na sociedade. Alguns incidentes que poderiam ser contemplados:

Figura 3.12- Briga ocorrida na Copa do Brasil em de 2018



Fonte: Martini (2018).

Figura 3.13 – Morte no norte americano George Floyd



Fonte: G1 (2021).

Figura 3.14 - Reportagem sobre violência infantil

G1 G1

Menino de 11 anos é resgatado após passar um mês acorrentado pelo pai e preso em barril

Todos foram presos. O delegado acredita que ele estava acorrentado dentro do tambor há um mês. Segundo a Polícia Civil, o pai disse, em ...

31 de jan. de 2021



Fonte: Fantástico (2021).

Figura 3.15 – Nas Olimpíadas do Rio, atleta ajuda adversária a terminar a prova



Fonte: O Globo (2016).

Figura 3.16- Reportagem sobre a devolução de quase 30 mil reais

G1 G1

Funcionários de cooperativa de recicláveis encontram R\$ 28,8 mil em lixo de banco e devolvem dinheiro em MT

... encontram R\$ 28,8 mil em lixo de banco e devolvem dinheiro em MT ... diversos envelopes com dinheiro, que totalizaram quase R\$ 30 mil.

2 semanas atrás



Fonte: G1 (2021).

Figura 3.17 – Poema para reflexão

Intertexto – Bertold Brecht (1898-1956)

Primeiro levaram os negros
Mas não me importei com isso
Eu não era negro

Em seguida levaram alguns operários
Mas não me importei com isso
Eu também não era operário

Depois prenderam os miseráveis
Mas não me importei com isso
Porque eu não sou miserável

Depois agarraram uns desempregados
Mas como tenho meu emprego
Também não me importei

Agora estão me levando
Mas já é tarde.
Como eu não me importei com ninguém
Ninguém se importa comigo.

Fonte: Oliveira (2015)

Após, os/as educandos/as poderiam acrescentar no painel comentários que achassem ser pertinentes sobre que fora discutido.

Final do encontro, retoma-se o círculo de cultura para realizar um diálogo final sobre o encontro, de maneira a identificar possíveis caminhos para dirimir condutas desrespeitosas nos próximos encontros e favorecer o respeito e a dialogicidade, essenciais ao autoarbitramento. Nesse momento, torna-se interessante a solicitação da realização de mais um registro no diário reflexivo.

ANEXO F - O jogo/esporte misto: solo fecundo a problematizações

No momento inicial do encontro, desloca-se para o laboratório de informática da escola, reiteramos que na ausência de tal recurso, poderão ser realizadas modificações consoante a realidade da escola. Então, depois do momento de acolhida e recepção dos/as alunos/as, organiza-se o círculo de cultura para recordar por meio da categoria pedagógica da dialogicidade as situações de aprendizado dos encontros anteriores articulando-os, de modo a fomentar o desenvolvimento da categoria pedagógica da práxis. Nesse diálogo retorna-se novamente o *feedback* aos educandos sobre os registros reflexivos.


- **Na continuidade do encontro**, para a primeira atividade será utilizado o recurso do quadro digital colaborativo, mais especificamente o *Jambord*. Nele os/as aprendizes deveriam responder se os mesmos sentiram-se em alguma situação excluídos, intimidados ou mesmo desrespeitados pelos colegas. O *Jambord* corresponde a um recurso interessante para esse tipo de questionamento, pois os/as alunos/as não precisam se identificar caso sintam-se desconfortáveis, o que poderá teoricamente favorecer os relatos. Após a inserção dos relatos, os mesmos serão problematizados, dando continuidade ao diálogo. Após essa primeira problematização, busca-se vínculos dos fatos ocorridos com situações da realidade concreta, assim como do universo esportivo. O futebol torna-se auspicioso para a problematização por se tratar do esporte de maior tradição no Brasil, favorecendo o desvelamento das relações de poder imbricadas no marcador social do gênero, para tanto poderão ser utilizadas algumas reportagens para suscitar o diálogo, a título de elucidação notemos alguns episódios:


Figura 3.18- Discrepância salarial entre homens e mulheres no futebol



Fonte: O Globo (2021)

Figura 3.19 – Assimetria no salário de homens e mulheres


CNN Brasil



Mulheres ganham 19% menos que homens –no topo, a ...

Hoje, de acordo com os dados da pesquisa, as mulheres que têm entre 20 e 29 anos ganham, em média, 11% menos que os rapazes da mesma ...

2 de abr. de 2021

Fonte: Elias (2021)

Ambiciona-se que a problematização sobre as situações sexistas ocorridas na prática do *Ultimate Frisbee* articule-se com a realidade concreta dos/as educandos/as. Outro material que poderá favorecer o processo de conscientização dos sujeitos sobre o cenário da mulher historicamente subjugada é o vídeo francês “*Majorité Opprimée*”. A vista disso, almeja-se oportunizar um diálogo problematizador, com intuito de colaborar na transitividade da consciência dos/as aprendentes em favor de sua criticidade. Um último material a ser contemplado nesse encontro seria, uma música “Elevação Mental” de Triz, que propõem uma reflexão sobre diversidade de gênero.

Fechando o encontro, realiza-se um último questionamento para os/as educandos/as responderem no quadro digital, qual seja: diante do que dialogamos e apreendemos sobre gênero, identidade e respeito ao ser humano, que possibilidades temos para construir uma prática do *Ultimate Frisbee* menos sexista nas aulas de Educação Física? Trata-se de oportunizar um espaço pelo qual os/as discentes possam suscitar sua autonomia para propor atos limites para o cenário microssocial, desvelando, por sua vez, inéditos-viáveis a nível macrossocial. Assim sendo, deseja-se avançar dentro dos limites dessa proposição, no desenvolvimento da conscientização dos/as aprendizes, de maneira a analisar mais profundamente as problemáticas da realidade. Por fim, realiza-se às considerações finais sobre o encontro dialogicamente, para que se possa refletir criticamente sobre a prática, favorecendo o desenvolvimento da categoria pedagógica da práxis, que permeia toda a proposição pedagógica.

ANEXO G - Formulário

Oficina sobre: O ensino do Ultimate Frisbee na Educação Física escolar sob os pressupostos freirianos

Trata-se de um encontro virtual, uma espécie de “roda de conversa” em conformação síncrona, no qual se fomentarão debates e diálogos sobre o Ultimate Frisbee e possíveis inter-relações entre o ensino desse jogo/esporte e a perspectiva de educação emancipatória, sob os pressupostos freirianos, cujas reflexões alargarão às margens do conhecimento.

*Obrigatório

1. Identificação *

Marcar apenas uma oval.

- docente em formação (acadêmico/a de graduação)
- docente em exercício profissional

2. Você conhece a estrutura do jogo/esporte Ultimate Frisbee? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

3. Julga ser relevante ensiná-lo? Por qual(is) razão(ões)? *

4. Os fundamentos teóricos (freirianos) nos quais a proposta se ancora foram expostos de modo que ficassem compreensíveis? Numa escala de 0 (nada inteligível) a 5 (muito inteligível) como você avaliaria sua compreensão? *

Marcar apenas uma oval.

0 1 2 3 4 5

5. Numa escala de 0 (nada inteligível) a 5 (muito inteligível) como você avaliaria a clareza da proposta explanada no curso de formação? *

Marcar apenas uma oval.

0 1 2 3 4 5

6. Numa escala de 0 (nada aplicável) a 5 (muito aplicável) como você avaliaria a aplicabilidade da proposta explanada no curso de formação? *

Marcar apenas uma oval.

0 1 2 3 4 5

7. Qual(is) dificuldade(s) observa para o desenvolvimento da proposição do ensino do Ultimate Frisbee a luz dos pressupostos freirianos? De forma sucinta descreva-a(s) *

8. Foi possível identificar potencialidade(s) da proposição do ensino do Ultimate Frisbee a luz dos pressupostos freirianos? De forma sucinta descreva- a(s) *

9. Você indicaria a leitura da dissertação de mestrado na qual o curso se fundamenta? Por qual(is) motivos? *

10. Sugestões:
