

**FACULDADE DO NOROESTE DO MATO GROSSO – AJES
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

THAISA OLIVATE DALLE LUQUE

**ESTUDO SOBRE OS ESPAÇOS NÃO FORMAIS COMO RECURSO DIDÁTICO
PEDAGÓGICO PARA AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO MUNICÍPIO DE
JUÍNA-MT**

Juína-MT

2019

**FACULDADE DO NOROESTE DO MATO GROSSO – AJES
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

THAISA OLIVATE DALLE LUQUE

**ESTUDO SOBRE OS ESPAÇOS NÃO FORMAIS COMO RECURSO DIDÁTICO
PEDAGÓGICO PARA AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO MUNICÍPIO DE
JUÍNA-MT**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Educação Física, da AJES – Faculdade do Noroeste do Mato Grosso, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Educação Física, sob a orientação da Profa. Ma. Veronica Jocasta Casarotto.

Juína-MT

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central Prof. Romualdo Duarte Gomes

Faculdade do Noroeste do Mato Grosso - AJES

Luque, Thaisa Olivete Dalle.

L966e Estudo sobre os espaços não formais como recurso Didático Pedagógico para aulas de Educação Física no Município de Juína. / Thaisa Olivete Dalle Luque. – Juína - MT.
33 f.; il. Color. 30 cm.

Orientadora: Profa. Ma. Veronica Jocasta Casarotto.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física – Faculdade do Noroeste do Mato Grosso - AJES, 2019.

1. Educação Física. 2. Espaços Não Formais. 3. Disciplina. 4. Educando. I.
CASAROTTO, Veronica Jocasta. II. Faculdade do Noroeste do Mato Grosso - AJES.
III. Título.

CDU 796:37.013

Bibliotecário Responsável: Salatiel J. G. Blanco – CRB1/MS - 2528

FACULDADE DO NOROESTE DO MATO GROSSO – AJES

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Linha de Pesquisa: Educação

LUQUE, Thaisa Olivete Dalle. **Estudo sobre os espaços não formais como recurso didático pedagógico para aulas de Educação Física no município de Juína-MT.** Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – AJES – Faculdade do Noroeste do Mato Grosso, Juína-MT, 2019.

Data da defesa: 09/12/2019

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientadora: Profa. Ma. Veronica Jocasta Casarotto
AJES/JUÍNA

Membro Titular: Prof. Esp. Edmar Fonseca
AJES/JUÍNA

Membro Titular: Profa. Ma. Paloma dos Santos Trabaquini
AJES/JUÍNA

Local: Associação Juinense de Ensino Superior
AJES – Faculdade do Noroeste do Mato Grosso
AJES – Unidade-Sede, Juína-MT

DECLARAÇÃO DA AUTORA

*Eu, Thaisa Olivete Dalle Luque, portadora da Cédula de Identidade – RG nº 23049162 SSP/MT, e inscrita no Cadastro de Pessoas Físicas do Ministério da Fazenda – CPF sob nº 043.849.681-75, DECLARO e AUTORIZO, para fins de pesquisa acadêmica, didática ou técnico-científica, que este Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado **Estudo sobre os espaços não formais como recurso didático pedagógico para aulas de Educação Física no município de Juína-MT**, pode ser parcialmente utilizado, desde que se faça referência à fonte e à autora.*

Autorizo, ainda, a sua publicação pela AJES, ou por quem dela receber a delegação, desde que também seja feita referência à fonte e à autora.

Juína-MT, 2019.

Thaisa Olivete Dalle Luque

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar no município de Juína-MT os espaços não formais que o profissional de Educação Física pode utilizar para a prática da Educação Física escolar. Buscou-se também fazer um levantamento histórico do processo de implantação da Educação Física nas escolas brasileiras, com vistas a compreender como a Educação Física está sendo abordada nos documentos oficiais. Observou-se nas legislações que ainda falta muito para que a Educação Física consiga seu espaço como disciplina escolar. Hoje há uma busca por alternativas que contribuam para o desenvolvimento da melhoria das aulas de Educação Física e para o processo de formação de educandos de diferentes fases da Educação Básica, por isso foi feito um levantamento dos espaços não formais do município de Juína-MT. Os espaços não formais possibilitam diferentes práticas da cultura corporal de movimento, possibilitando ao aluno uma visão crítica das diferentes atividades físicas e de sua utilização na sociedade que tiver inserido. Esta pesquisa mostrou que a Educação Física dispõe de amplos espaços não formais na cidade de Juína-MT para suas aulas práticas, fazendo com que o profissional de Educação Física possa proporcionar aos seus alunos um grande número de atividades, ampliando assim a cultura corporal de movimento do educando. A pesquisa constituiu-se como bibliográfica, uma vez que analisa documentos oficiais e outras publicações relacionadas ao tema. Esta pesquisa tornou-se pioneira no levantamento de dados de espaços não formais no município de Juína-MT, o que poderá contribuir para a prática pedagógica de diferentes disciplinas do currículo escolar.

Palavras-chave: Educação Física; Espaços Não Formais; Disciplina, Educando.

ABSTRACT

The main objective of this work was to analyze in the city of Juína the non-formal spaces that the Physical Education professional can use to practice Physical Education at school. It also sought to make a historical survey of the process of implementation of Physical Education in Brazilian schools. Seeking to understand how Physical Education is being approached in the official documents, for this a documental analysis of how this discipline is being approached in these documents. It was observed in the legislations that there is still a long way before Physical Education gains its space as a school subject. Today the search for alternatives that may contribute to a development of improvement of Physical Education classes was made a survey of the non-formal spaces of the city of Juína. The research had as methodology the bibliographic research, besides a documental analysis. There has been much discussion about the search for non-formal spaces, which may contribute to the process of formation of students from different phases of Basic Education. This research has pioneered the survey of data from non-formal spaces in the city of Juína that may contribute to the pedagogical practice of different subjects of the school curriculum. The non-formal spaces allow different practices of the body cultural movement allowing the student a critical view of the different physical activities and their use in the society they have inserted. However, we can observe from this research that Physical Education has large non-formal spaces for its practical classes. With this large number of non-formal spaces, the Physical Education professional will be able to provide his students with a large number of activities, thus expanding the student's body culture of movement.

Keywords: Physical Education; Non-Formal Spaces; Discipline, Educating.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Pista de caminhada da Lagoa da Garça.....	24
Figura 2 – Academia e espaço para prática de ginástica e atividades ao ar livre.....	24
Figura 3 – Pista de caminhada da Lagoa da Garça.....	24
Figura 4 – Pista de caminhada da Praça São José Operário	25
Figura 5 – Quadra de areia da Praça São José Operário.....	25
Figura 6 – Campo de futebol da Praça do Módulo 4.....	26
Figura 7 – Quadra de basquete e quadra de areia da Praça do Módulo 4.....	26
Figura 8 – Pista de caminhada da Praça do Módulo 4.....	26
Figura 9 – Academia ao ar livre e quadra de areia	27
Figura 10 – Pista de caminhada envolta do ginásio de esporte	27
Figura 11 – Ciclismo na zona rural	28

LISTA DE SIGLAS

AJES	Associação Juinense de Ensino Superior
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
DOU	Diário Oficial da União
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL.....	11
2 AS LEIS QUE REGEM A EDUCAÇÃO FÍSICA EM TERRITÓRIO NACIONAL ..	16
2.1 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO (LDB), LEI N. 9.394/1996	16
2.2 A BNCC E A EDUCAÇÃO FÍSICA	17
2.3 DIMENSÕES DO CONHECIMENTO.....	18
3 ESPAÇOS NÃO FORMAIS PARA A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO MUNICÍPIO DE JUÍNA-MT	22
3.1 LAGOA DA GARÇA.....	23
3.2 PRAÇAS.....	25
3.3 COMPLEXO ESPORTIVO	27
3.4 ZONA RURAL.....	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
REFERÊNCIAS	31

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a Educação Física está sofrendo inúmeras críticas quanto à sua presença e à forma que sua prática vem sendo realizada dentro do contexto escolar. O esporte de forma hegemônica tornou-se o único instrumento didático/pedagógico para as aulas de Educação Física, como expõem Barbosa *et al.* (2009, p. 2): “O Brasil é um país que vem apresentando uma característica nas aulas de Educação Física que leva a refletir numa esportivização da prática em Escolas”.

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) torna-se um instrumento para que o professor de Educação Física saia desse universo esportivo, proporcionando diferentes práticas da cultura corporal de movimento que podem ser utilizadas para o desenvolvimento de suas aulas. A BNCC desenvolve competências que podem ser desenvolvidas durante toda a Educação Básica (BRASIL, 2017).

A Educação Física escolar conta com diferentes práticas corporais para o desenvolvimento dos alunos, como, por exemplo: lutas, danças, ginásticas, esportes, jogos, brincadeiras etc. (DARIDO; RANGEL, 2008). No entanto, no Brasil, verifica-se que os espaços para as aulas são restritos à prática dos esportes espetáculos, como quadras de esportes, que se tornam um espaço formal de ensino.

Uma forma de diversificar as aulas de Educação Física é buscar espaços não formais de ensino que venham a contribuir para o desenvolvimento das aulas. De acordo com Jacobucci (2008), os espaços não formais tornam-se ferramentas didático-pedagógicas diversificadas e atrativas aos alunos.

Diante do exposto, este trabalho apresenta a seguinte questão norteadora: qual a contribuição dos espaços não formais para a prática de Educação Física escolar no município de Juína-MT? Objetiva-se assim analisar nesse município os espaços não formais que o profissional de Educação Física pode utilizar para a prática da Educação Física escolar. Para tanto, procurou-se contextualizar a história da Educação Física no Brasil, descrever de que forma está sendo abordada nos documentos oficiais e diagnosticar no referido município os espaços não formais para a prática da Educação Física escolar.

Este estudo se mostra relevante tanto para os professores de Educação Física que atuam nas escolas quanto para os futuros professores que seguirão nessa área, sendo uma fonte de pesquisa para melhorar a qualidade de suas aulas, ampliando assim o leque de atividades corporais para os alunos. Entende-se a necessidade de ampliação de estudos com

ênfoque nas aulas de Educação Física que busquem reflexões sobre espaços para sua prática, suscitando uma melhor compreensão em relação aos espaços não formais da cidade que os educadores físicos atuam.

Diante dessas considerações, o estudo visa fomentar discussões relacionadas à temática dos espaços não formais para a realização das aulas de Educação Física, principalmente na busca de diversificar os espaços para as aulas, dando ênfase na concepção reflexiva do processo de ensino-aprendizagem.

Esta pesquisa se caracteriza como sendo qualitativa com características descritivas e explicativas. A pesquisa descritiva, segundo Gil (2012), é o armazenamento de dados obtidos durante a busca, ou seja, ela é dividida em tópicos, utilizando meios mais fáceis de adquirir resultados mais específicos e deixando-os mais fáceis para o leitor. Já a pesquisa explicativa busca saber o porquê de cada procedimento, ou seja, o que fez o autor chegar à determinada conclusão (GIL, 2012).

Além disso, será realizada uma pesquisa bibliográfica sobre o tema, tendo como base algumas fontes documentais oficiais do Governo Federal brasileiro e outras publicações de pesquisadores da área relacionadas ao assunto. De acordo com Cervo e Bervian (2002), esse tipo de pesquisa buscar explicar um problema baseado em teorias publicadas sobre o assunto, podendo ser realizada individualmente ou como parte de uma pesquisa descritiva ou experimental.

Para abordar o tema proposto, após serem apresentados nesta introdução o tema, os objetivos geral e específicos, a justificativa e a metodologia, será feita uma contextualização histórica da Educação Física no Brasil, serão abordadas as leis que regem a Educação Física em território nacional, apresentados os espaços não formais para a prática da Educação Física no município de Juína-MT e, por fim, serão feitas as considerações finais e destacadas as referências bibliográficas utilizadas como base de estudo.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

Historicamente, a Educação Física recebeu influência de diferentes ciências até chegar ao que se conhece hoje, ocupando seu espaço a partir de um corpo a-histórico, um corpo anatomofisiológico, científica e meticulosamente estudado (SOARES, 2007). No passado, havia uma necessidade de a classe burguesa explicar a importância da Educação Física para ser utilizada em benefício do capital (SOARES, 2007).

A Educação Física foi fundamentada pela classe burguesa em duas grandes áreas de atuação: médica e militarista. A primeira tinha o objetivo de educar a população da época por intermédio dos exercícios físicos, uma vez que a medicina já entendia a importância da Educação Física (ginástica) para extirpar os vícios que a população tinha e buscava implementar a ideia do homem forte e saudável. A prática da ginástica visava tirar os males que perseguiram a sociedade (SOARES, 2007).

Os países europeus estavam em formação de seus territórios, por isso era preciso de homens fortes e saudáveis para defender suas pátrias, tendo a Educação Física um grande papel na configuração desse novo homem. Segundo Soares (2007), o homem era preparado para defender sua família, sendo necessário preparar esse novo homem para a defesa de sua pátria.

Ressalta-se que a Educação Física se diferenciava para homens e mulheres. A prática para os homens objetivava trabalhar força, resistência e outras habilidades relacionadas à força física masculina (SOARES, 2007). Em relação às mulheres, os exercícios eram totalmente diferentes e visavam manter a elegância na sua demonstração, como canto, declamação, piano etc. Para Soares (2007), as atividades femininas eram condizentes para gerar os filhos da pátria.

Com o tempo, a mulher passou a desenvolver um papel de protagonista na reorganização da nova estrutura social, “O que se cria em torno da mulher e sobre ela tem a função precípua de preservar a capacidade de trabalho das massas urbanas e fazer dela um indivíduo capaz de veicular valores e de internalizar e disseminar práticas higiênicas moralizadoras” (SOARES; TAFFAREL; ESCOBAR, 1992, p. 214). Essa nova organização social foi explicada por médicos higienistas, que detinham o conhecimento biológico para essa nova reorganização da sociedade. Castellani Filho *et al.* (2009) salientam que esses conhecimentos vão orientar a função a ser desempenhada pela Educação Física dentro da escola e desenvolver a aptidão física dos indivíduos.

Soares, Taffarel e Escobar (1992, p. 213) apontam que a Educação Física ia além de prepara a mulher e o homem para essa nova ordem social:

O conhecimento da Educação Física deve ser entendido como a reprodução da realidade na consciência do homem; nela não se encontram as próprias coisas, suas propriedades e relações, mas as imagens mentais, ideias, que transmitem os esboços, dos projetos conhecidos e que por isso não semelhantes a eles. Não é possível conhecer imediatamente as coisas, mas, sim, mediante uma determinada atividade que estabelece o acesso a uma possível compreensão. Essas atividades são, portanto, os vários aspectos ou modelos de apropriação da realidade. Podem ser objeto do conhecimento não somente as coisas materiais, mas também os fenômenos espirituais e psíquicos. No entanto, isso não modifica a natureza do conhecimento, já que todos esses fenômenos representam o reflexo da realidade objetiva que se encontra fora da consciência.

Diferentes formas foram utilizadas para fundamentar a Educação Física perante a sociedade, surgindo quatro grandes escolas para sua organização: francesa, alemã, sueca e inglesa.

De acordo com Soares (2007), a escola inglesa teve um caráter acentuado para o esporte, visto que, segundo Oliveira (2008), a ginástica inglesa foi a única com uma orientação de não ginástica.

Na Alemanha, a Educação Física (ginástica) foi desenvolvida para a defesa de seu território, com bases científicas das ciências da época, como a biologia, fisiologia e anatomia. Seus grandes idealizadores foram Guts Muths e Friederich Ludwig Jahn. Conforme destaca Oliveira (2008, p. 41), “A corrente alemã representa um notável impulso pedagógico aos exercícios físicos, reencadernando os ideais clássicos da educação helênica”. Para esse autor, a ginástica alemã sufocou os ideais pedagógicos dessa disciplina por um modelo de ginástica, com conteúdos patrióticos sociais.

Pehr Henrick Ling foi o idealizador da escola sueca, onde a Educação Física (ginástica) era o meio utilizado pela sociedade para eliminar os vícios que vinha sofrendo, como alcoolismo, por exemplo. Sendo assim, a ginástica tinha a função de desenvolver indivíduos fortes, saudáveis e livres de vícios, pois se preocupavam com a saúde física e mental, sendo assim necessários para a produção e a pátria. De acordo com Castellani Filho *et al.* (2009), a ginástica sueca foi dividida em quatro diferentes fins: pedagógica, militar, médica/ortopédica e estética.

A escola francesa, por sua vez, teve grandes idealizadores, como Rousseau, Condorcet e Leppelletier, que desenvolveram a Educação Física (ginástica) como um meio social para toda a população, tornando o homem completo. A escola francesa tinha ideais

anatomofisiológicos, baseados na ginástica alemã. Para Oliveira (2008), a ginástica francesa foi de grande importância, sendo o alicerce da Educação Física no Brasil.

Em território brasileiro, a Educação Física teve forte influência das instituições médicas e militares na implantação dessa disciplina nas escolas. A partir da década de 1920, alguns estados da federação iniciaram a implantação da Educação Física em suas instituições de ensino. Gallardo (2009) aponta que entre os anos de 1910 a 1934 começou a ser implantada em alguns estados brasileiros, e sua obrigatoriedade em todas as escolas brasileiras se deu a partir de 1937.

Conforme explicam Castellani Filho *et al.* (2009), a Educação Física brasileira, nas quatro primeiras décadas do século XX, sofreu forte influência das escolas de ginástica e das instituições militares. Nessa época, a Educação Física brasileira era ministrada por militares, principalmente os militares franceses, que com seus métodos influenciaram fortemente as características dessa disciplina. Após a Segunda Guerra Mundial, a Educação Física começou a desenvolver um novo caráter, voltando-se fortemente para o esporte.

Para Oliveira (2008, p. 77), a Educação Física, quando assume um papel de

supervalorização do esporte pode, sem dúvida, acarretar problemas incontroláveis. A colocação da Educação Física como sinônimo de esporte induz a concebê-la, essencialmente, como competição, e cria o recorde como o seu objetivo fundamental. Essa tendência esportiva para a Educação Física atual reflete um mecanismo baseado nos interesses político-ideológicos que caracterizam a mesma sociedade.

O esporte começou a fazer parte da realidade da Educação Física na escola, se cristalizando de certa forma como conteúdo dessa disciplina. Aponta Kunz (2006) que, devido a sua formação concentrada no ensino do esporte, o profissional não tinha condição de ensinar outra coisa além do esporte espetáculo. O esporte assim tomou conta até mesmo da formação dos professores de Educação Física à medida que passou a ser vinculado à disciplina de Educação Física (BRACHT, 2013). “A influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos não o esporte da escola, mas, sim, o esporte da escola” (BRASIL, 2000, p. 67).

Bracht (2013, p. 100-101) acrescenta que a cultura esportiva foi além das aulas práticas no ambiente escolar, uma vez que

[...] dominou também a formação desses professores, na medida em que se estabeleceu no imaginário social a vinculação entre a Educação Física e esporte,

tornando-os quase sinônimos, pois o papel da Educação Física na escola era ensinar os esportes, ou seja, a “cultura da Educação Física” passou a ser em larga medida a “cultura esportiva”.

Diante desse quadro preocupante em relação à cristalização do esporte nas aulas de Educação Física, os pesquisadores começaram um movimento contra a prática do esporte rendimento (espetáculo) nas aulas de Educação Física. De acordo com González e Fensterseifer (2009), esse movimento ficou conhecido como movimento renovador da Educação Física escolar e acarretou mudanças em diferentes áreas, e não apenas na disciplina de Educação Física.

A formação de professores de Educação Física acompanhou tanto o processo da cristalização do esporte na Educação Física como também a fundamentação teórica desses professores: “Observou-se uma ênfase nos fundamentos teóricos da educação, um deslocamento da didática para a pedagogia, resultado, também, da crítica a uma didática denunciada como ‘tecnicista’” (BRACHT, 2013, p. 115).

Diante desse quadro preocupante dos rumos da Educação Física dentro da escola e nos cursos de formação de professores, o número de publicações sobre o assunto aumentou significativamente, fazendo com que diferentes formas de Educação Física surgissem. Salienta Kunz (2006) que na busca de solucionar o problema da cultura esportiva na Educação Física, descobriu-se fora do Brasil um modelo de Educação Física que atendia ao desenvolvimento de habilidades básicas dos educandos.

Assim, diferentes concepções de Educação Física foram defendidas pelos professores da área: psicomotricidade, desenvolvimentista, crítico-superadora, educação física e qualidade de vida, crítico-emancipatória, entre outras. As duas primeiras correntes, psicomotricidade e desenvolvimentista, serão abordadas apenas para esclarecimento, pois não é objetivo deste capítulo discutir esses paradigmas.

A psicomotricidade, que teve como idealizador Le Boulch, foi um modelo de Educação Física muito utilizado pelos professores nas aulas de Educação Física nos anos 1980. Os conteúdos da psicomotricidade são desenvolvidos a partir das “condutas motoras: lateralidade, coordenação, equilíbrio, percepção sonoro-tátil-visual, destacando sua pré-história como fator de adoção de estratégias pedagógicas e de planejamento” (SHIGUNOV; SHIGUNOV NETO, 2001, p. 88).

Outro modelo de Educação Física que tomou conta das aulas foi o proposto por Go Tani em sua principal obra *Educação Física: uma abordagem desenvolvimentista*. Segundo

Go Tani (1998), sua obra era voltada para crianças de 4 a 14 anos de idade, buscando por meio do desenvolvimento motor desenvolver o processo de ensino-aprendizagem no aluno.

Ao longo da evolução histórica da Educação Física, pode-se notar que ela sempre sofreu influências de ordem econômica, social e política. Sua introdução dentro do ambiente escolar sempre sofreu e ainda sofre críticas, principalmente quanto à forma como é utilizada dentro do ambiente.

2 AS LEIS QUE REGEM A EDUCAÇÃO FÍSICA EM TERRITÓRIO NACIONAL

O primeiro documento que incluiu a Educação Física (ginástica) nas escolas brasileiras foi o Decreto n. 630, de 17 de setembro de 1851. Segundo Oliveira (2008), esse decreto obrigou a prática da ginástica nas escolas primárias dos municípios da Corte. Ao longo dos anos, outros documentos fizeram menção à obrigatoriedade dessa disciplina nas escolas brasileiras.

Nesta seção, portanto, será feita uma análise de como a Educação Física vem sendo abordada em alguns documentos oficiais, dando ênfase a duas das principais leis que regulamentam e proporcionam conhecimentos pedagógicos específicos para a atuação profissional: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei n. 9.394/1996, e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

2.1 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO (LDB), LEI N. 9.394/1996

No ano de 1996, a LDB passou a estabelecer as diretrizes e bases da educação em diferentes níveis e modalidades de ensino. Essa lei foi publicada no *Diário Oficial da União* (DOU) no dia 23 de dezembro e sancionada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso (BRASIL, 1996).

Conforme seu art. 1º, a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organização da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996). Dessa forma, a Educação Física começou a ser discutida em um novo âmbito educacional, fugindo das práticas voltadas para a aptidão física.

A primeira menção da Educação Física na LDB foi feita no art. 26, parágrafo 3º, em que é integrada à proposta pedagógica da escola como componente curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos (BRASIL, 1996). Em 2003, a Lei n. 10.793 alterou a redação do art. 26, parágrafo 3º:

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:
I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;
II – maior de trinta anos de idade;

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; [...] (BRASIL, 2003).

A maioria dos parágrafos da LDB de 1996 é fruto da primeira LDB de 1971, portanto pouco veio a contribuir para o desenvolvimento pedagógico da Educação Física escolar, deixando lacunas de ordem didático-pedagógica que, mais adiante, foi preenchida pela BNCC.

2.2 A BNCC E A EDUCAÇÃO FÍSICA

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) mostra que a Educação Física tem como dever transmitir o conhecimento da linguagem corporal para os alunos, apontando assim seis unidades temáticas a serem trabalhadas: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventuras.

Pelos jogos cooperativos e de brincadeiras, o professor de Educação Física pode acompanhar o desenvolvimento motor e cognitivo do aluno. Darido (2011) salienta que o jogo deve ser uma prazerosa oportunidade de comunicação e um espaço importante para viver atividades novas, com base na construção de uma sociedade solidária. Os jogos cooperativos são atividades que devem estimular a cooperação entre seus participantes, pois são “um processo de interação social, em que os objetivos são comuns, as ações são compartilhadas e os benefícios são distribuídos para todos” (SOLER, 2006, p. 23).

O Brasil é um país onde diferentes culturas se manifestam pela dança, que é uma forma de comunicação entre diferentes povos. Para Darido e Rangel (2008), a dança nasceu com a necessidade de os seres humanos se comunicarem e se expressarem. Os gestos e movimentos da dança traduzem emoções, sendo ela acompanhada ou não da música, do canto ou dos seus ritmos peculiares (DARIDO; RANGEL, 2008).

As lutas na Educação Física objetivam transformar seus alunos em pessoas aptas para o desenvolvimento contra a violência. A luta, entre outros aspectos, proporciona bem-estar do corpo e da alma. Quem pratica aprender a ter respeito pelo adversário, ter domínio da respiração, controle do nervosismo e trabalha os sentimentos de ódio, alegria ou tristeza. Por fim, a luta serve como meio de salvação de muitas crianças e adolescentes, pois podem ser quem são. Apesar de todos os benefícios apresentados, Darido e Rangel (2008) alertam que a maioria das escolas brasileiras não tem como adquirir um espaço para realização dessas práticas, geralmente por falta de estruturas materiais.

A ginástica geral¹, para Rinaldi e Paoliello (2008), é um processo que o indivíduo se torna crítico e aprende sobre os movimentos corporais e sua cultura. O profissional de Educação Física é o responsável pelo domínio desse conteúdo, pois é no dia a dia dos alunos que a ginástica se habita:

A ginástica geral vivencia várias definições nas quais ela proporciona um bem-estar físico, mental e social, ajudando a aumentar a interação para quem a pratica, tanto nos espaços não formais quanto formal. [...]. A aprendizagem da Ginástica Geral é o ensinamento do corpo, a descoberta de como demonstrar o que se sente sem usar as palavras (CHARPARIM, 2008, p. 94).

Para Gallardo (2008), o referencial do esporte é a apresentação de uma cultura do corpo que acaba descrevendo os jogos e as brincadeiras, acreditando que para isso fosse permitida a competição. A expressão do esporte em formato de competição tende a acontecer, o que requer dos alunos a não satisfação com esses atos, visto que deve ser desenvolvido o prazer competitivo com base nas ferramentas educacionais.

As práticas corporais de aventuras definem-se como situações de ambiente desafiador e situações de imprevisibilidade, podendo receber os nomes de esportes de risco, esportes alternativos e esportes extremos. Esse esporte se realiza dentro da área urbana e na natureza. Segundo Tahara e Darido (2016), nas práticas corporais de aventuras, professores e alunos percorrem ambientes naturais.

Pode-se notar que o profissional de Educação Física dispõe de diferentes formas de práticas corporais para a utilização em suas aulas, que podem ser desenvolvidas em espaços formais e não formais de ensino, adaptando assim as aulas de acordo com sua realidade.

2.3 DIMENSÕES DO CONHECIMENTO

A BNCC delimita as habilidades que devem ser desenvolvidas com os educandos, privilegiando assim oito dimensões do conhecimento: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário (BRASIL, 2017).

A experimentação refere-se

¹ Ginástica geral envolve todos os tipos de ginástica, menos a competitiva: ginástica, danças, exercícios com aparelhos e jogos (PAOLIELLO, 2008).

à dimensão do conhecimento que se origina pela vivência das práticas corporais, pelo envolvimento corporal na realização das mesmas. São conhecimentos que não podem ser acessados sem passar pela vivência corporal, sem que sejam efetivamente experimentados. Trata-se de uma possibilidade única de apreender as manifestações culturais tematizadas pela Educação Física e do estudante se perceber como sujeito “de carne e osso”. Faz parte dessa dimensão, além do imprescindível acesso à experiência, cuidar para que as sensações geradas no momento da realização de uma determinada vivência sejam positivas ou, pelo menos, não sejam desagradáveis a ponto de gerar rejeição à prática em si (BRASIL, 2017, p. 220).

Segundo essa habilidade, o aluno deve vivenciar a prática da cultura corporal a ele proposto em sala de aula, não se tornando apenas uma aula teórica.

Outra dimensão a ser desenvolvida com os educandos é o “uso de apropriação”, visto que esse tipo de conhecimento pode levar os alunos a

terem condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal. Trata-se do mesmo tipo de conhecimento gerado pela experimentação (saber fazer), mas dele se diferencia por possibilitar ao estudante a competência necessária para potencializar o seu envolvimento com práticas corporais no lazer que viabilizam a prática efetiva das manifestações da cultura corporal de movimento não só durante as aulas, como também para além delas (BRASIL, 2017, p. 220).

O uso de apropriação faz com que o educando desenvolva de forma autônoma as mais variadas formas de práticas corporais voltadas para o lazer, podendo perante sua comunidade desenvolvê-las de forma autônoma.

Conhecer diferentes práticas corporais é outra dimensão do conhecimento que vem a ser abordado nesse documento. É importante que o aluno tenha vivência de diferentes práticas corporais de movimento, relacionadas a diferentes grupos sociais, e não apenas de sua cultura:

Fruição implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais, bem como das diferentes práticas corporais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos. Essa dimensão está vinculada com a apropriação de um conjunto de conhecimentos que permita ao estudante desfrutar da realização de uma determinada prática corporal e/ou apreciar essa e outras tantas quando realizadas por outros (BRASIL, 2017, p. 220).

O processo de ter a experiência corporal se baseia no modo de adquirir o conhecimento sobre a observação da tal modalidade apresentada, no entanto o aluno faz uma reflexão daquilo que vivencia e põe em prática, pois é onde ele estará trazendo a realidade de outros a si próprio:

Reflexão sobre a ação: refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros. Vai além da reflexão espontânea, gerada em toda experiência corporal. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; e (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem compartilha a sua realização (BRASIL, 2017, p. 221).

No intuito de levar o aluno a desenvolver o exercício da cidadania em prol de uma sociedade livre, em que todos possam desenvolver seus direitos e deveres, aborda-se a “construção de valores” como mais uma dimensão do conhecimento a ser desenvolvida no Ensino Fundamental:

Construção de valores: vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais, que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática. A produção e partilha de atitudes, normas e valores (positivos e negativos) são inerentes a qualquer processo de socialização. No entanto, essa dimensão está diretamente associada ao ato intencional de ensino e de aprendizagem e, portanto, demanda intervenção pedagógica orientada para tal fim. Por esse motivo, a BNCC se concentra mais especificamente na construção de valores relativos a respeito às diferenças e no combate aos preconceitos de qualquer natureza. Ainda assim, não se pretende propor o tratamento apenas desses valores, ou fazê-lo só em determinadas etapas do componente, mas assegurar superação de estereótipos e preconceitos expressos nas práticas corporais (BRASIL, 2017, p. 221).

O professor de Educação Física deve proporcionar ao seu aluno condições para que ele seja capaz conhecer o universo das diferentes práticas corporais. A análise é uma dimensão que “reúne conhecimentos como a classificação dos esportes, os sistemas táticos de uma modalidade, o efetivo de determinado exercício físico no desenvolvimento de uma capacidade física, entre outros”.

Ainda no universo das dimensões o conhecimento que a escola deverá proporcionar ao aluno é a “compreensão”, que se refere às práticas corporais ligadas ao contexto sociocultural, possibilitando a ele os saberes da realidade do esporte, com respeito e ética no desenvolvimento das práticas corporais:

Compreensão: está também associada ao conhecimento conceitual, mas, diferentemente da dimensão anterior, refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural, reunindo saberes que possibilitam compreender o lugar das práticas corporais no mundo. Em linhas gerais, essa dimensão está relacionada a temas que permitem aos estudantes interpretar as manifestações da cultura corporal de movimento em relação às dimensões éticas e estéticas, à época e à sociedade que as gerou e as modificou, às razões da sua produção e transformação e à vinculação local, nacional e global. Por

exemplo, pelo estudo das condições que permitem o surgimento de uma determinada prática corporal em uma dada região e época ou os motivos pelos quais os esportes praticados por homens têm uma visibilidade e um tratamento midiático diferente dos esportes praticados por mulheres (BRASIL, 2017, p. 221).

Na busca de proporcionar ao aluno condições de desenvolver diferentes práticas corporais de movimentos diante de sua sociedade, a BNCC trabalha o “Protagonismo Comunitário” como mais uma dimensão do conhecimento:

refere-se às atitudes/ações e conhecimentos necessários para os estudantes praticarem de forma confiante e autoral em decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais, tomando como referência valores favoráveis à convivência social. Contempla a reflexão sobre as possibilidades que eles e a comunidade têm (ou não) de acessar uma determinada prática no lugar em que moram, os recursos disponíveis (públicos e privados) para tal, os agentes envolvidos nessa configuração, entre outros, bem como as iniciativas que se dirigem para ambientes além da sala de aula, orientadas a interferir no contexto em busca da materialização dos direitos sociais vinculados a esse universo (BRASIL, 2017, p. 221).

Diante das dimensões de ensino presentes na BNCC, verifica-se que não há uma sequência didática pedagógica sobre elas, ficando a cargo do professor abordar nas diferentes fases da Educação Básica uma estrutura que contribua no processo de desenvolvimento dos educandos. Com base nessas dimensões, o professor pode identificar diferentes estratégias metodológicas referentes ao conteúdo de Educação Física, contribuindo para que o educando seja capaz de ter um desenvolvimento pedagógico e crítico sobre o conteúdo trabalhado.

3 ESPAÇOS NÃO FORMAIS PARA A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO MUNICÍPIO DE JUÍNA-MT

De acordo com Silva (2019), o município de Juína está localizado a 742 km da capital de Cuiabá, com uma população de 40.905 habitantes, e vem se destacando como polo regional de ensino. Hoje o município conta com 11 (onze) escolas estaduais, 3 (três) municipais, 2 (duas) particulares, 1 (um) Instituto Federal (IFMT). Essas instituições ofertam as diferentes modalidades de ensino para a população escolar do município.

As instituições de ensino municipais e estaduais do município de Juína contam com quadro de funcionários específicos, de professores de Educação Física, ofertando aulas para os ensinos Médio e Fundamental. São duas aulas semanais de Educação Física para o Ensino Fundamental séries finais e uma para o Ensino Médio, ministradas apenas em ambientes formais de ensino.

O professor de Educação Física exerce sua função em diferentes ambientes de trabalho como:

instituições de ensino que oferecem cursos de nível fundamental e médio; em editoras e em órgãos públicos e privados que produzem e avaliam programas e materiais didáticos para o ensino presencial e a distância. Além disso, atua em espaços de educação não formal, como clubes, academias de ginástica, clínicas, hospitais, hotéis e parques; em empresas que demandem sua formação específica e em instituições que desenvolvem pesquisas educacionais. Também pode atuar de forma autônoma, em empresa própria ou prestando consultoria (BRASIL, 2010, p. 31).

Para que se possa ter uma melhor compreensão sobre o que são os espaços formais de ensino, Gohn (2006a, p. 2) esclarece: “Na educação formal estes espaços são os do território das escolas, são instituições regulamentadas por lei, certificadoras, organizadas segundo diretrizes nacionais”. Os espaços de ensino formais, portanto, compreendem as Instituições de Ensino Superior (IES) e as unidades escolares de ensino municipais, estaduais e federais.

Ainda sobre o espaço formal, aponta Jacobucci (2008, p. 55):

apesar da definição de que espaço formal de Educação é a escola, o espaço em si não remete à fundamentação teórica e características metodológicas que embasam um determinado tipo de ensino. O espaço formal diz respeito apenas a um local onde a Educação ali realizada é formalizada, garantida por Lei e organizada de acordo com uma padronização nacional.

Já os espaços não formais de ensino, de acordo com Gohn (2006a, p. 3), “localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais (a questão da intencionalidade é um elemento importante de diferenciação)”. Esses espaços proporcionam ao aluno a sensibilidade de conhecer outros locais para a prática de atividades físicas e assim contribuir no futuro em sua qualidade de vida.

Nota-se que a educação não formal se desenvolve em um ambiente construído no coletivo. Lopes *et al.* (2017, p. 7211) salientam que os espaços não formais proporcionam uma “educação complementar, tendo a intencionalidade na ação no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes. É considerada uma complementação da educação formal, mas de maneira diferenciada [...]”. Schvingel *et al.* (2016, p. 188) corroboram essa discussão:

Os processos de ensino e de aprendizagem acontecem durante toda a vida das pessoas por meio da educação, seja em espaços formais ou não formais. A partir desta reflexão, podemos inferir que estar na escola não é garantia de aprendizagem e acrescentamos ainda o inverso: que muitos de nossos conhecimentos adquiridos não foram necessariamente adquiridos no ambiente escolar, e sim em espaços não formais. Estes conhecimentos de que falamos são conhecimentos de mundo, da sociedade, do convívio com as pessoas fora dos espaços escolares.

Com base nessa reflexão, as subseções a seguir mostram espaços não formais de ensino que os professores de Educação Física poderão utilizar como instrumento didático-pedagógico no processo de formação dos alunos nas diferentes modalidades de ensino no município de Juína. No município de Juína, há diversos espaços não formais que os professores de Educação Física podem utilizar no horário de sua aula de Educação Física ou em outros períodos, sabendo que esse processo requer autorização da escola e dos responsáveis pelos alunos.

3.1 LAGOA DA GARÇA

A Lagoa da Garça pode ser utilizada para diversas práticas corporais, como danças, ginásticas, lutas, algumas práticas corporais de aventuras, brincadeiras e jogos. O professor de Educação Física pode elaborar diferentes práticas da cultura corporal de movimento, aproveitando assim o espaço a ser utilizado.

Figura 1 – Pista de caminhada da Lagoa da Garça



Fonte: Thaisa Olivatte Dalle Luque (2019).

Figura 2 – Academia e espaço para prática de ginástica e atividades ao ar livre



Fonte: Thaisa Olivatte Dalle Luque (2019).

Figura 3 – Pista de caminhada da Lagoa da Garça



Fonte: Thaisa Olivatte Dalle Luque (2019).

3.2 PRAÇAS

O município de Juína conta com várias praças distribuídas pelos bairros, onde o professor de Educação Física pode utilizar para realização de atividades práticas com os alunos em suas aulas. Nesses locais é possível fazer caminhadas, práticas corporais de forma lúdica, brincadeiras, jogos, ginásticas e danças, tanto individual quanto em grupos ou duplas. Esses locais permitem também o ensino de lutas, com técnicas, táticas e estratégias específicas.

Figura 4 – Pista de caminhada da Praça São José Operário



Fonte: Thaisa Olivatte Dalle Luque (2019).

Figura 5 – Quadra de areia da Praça São José Operário



Fonte: Thaisa Olivatte Dalle Luque (2019).

Figura 6 – Campo de futebol da Praça do Módulo 4



Fonte: Thaisa Olivete Dalle Luque (2019).

Figura 7 – Quadra de basquete e quadra de areia da Praça do Módulo 4



Fonte: Thaisa Olivete Dalle Luque (2019).

Figura 8 – Pista de caminhada da Praça do Módulo 4



Fonte: Thaisa Olivete Dalle Luque (2019).

3.3 COMPLEXO ESPORTIVO

O complexo esportivo disponibiliza academia ao ar livre, onde as pessoas podem desfrutar de diferentes exercícios físicos, e uma quadra de areia, onde podem ser desenvolvidas diferentes atividades esportivas de areia, como handebol, voleibol, futebol e outras práticas corporais.

Figura 9 – Academia ao ar livre e quadra de areia



Fonte: Thaisa Olivatte Dalle Luque (2019).

Figura 10 – Pista de caminhada envolta do ginásio de esporte

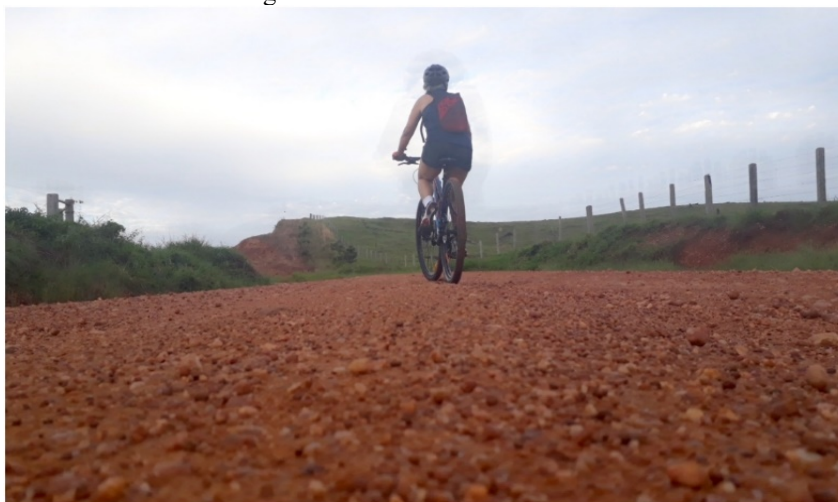


Fonte: Thaisa Olivatte Dalle Luque (2019).

3.4 ZONA RURAL

A zona rural do município é utilizada por diversos moradores para a prática de esportes ao ar livre, como, por exemplo, caminhada, ciclismo, corrida de aventura, corrida de *mountain bike* e outras práticas corporais de aventuras. Esses tipos de atividades são práticas corporais abordadas na BNCC que têm como função codificar o significado social, sendo entendidas como possibilidades de manifestações de diferentes grupos sociais realizadas ao longo de sua história.

Figura 11 – Ciclismo na zona rural



Fonte: Thaisa Olivatte Dalle Luque (2019).

O município de Juína conta com uma diversidade de espaços não formais que podem contribuir para as atuações didático-pedagógicas do profissional de Educação Física. Esses locais possibilitam diferentes práticas da cultura corporal de movimento, oportunizando ao aluno uma visão crítica das diferentes atividades físicas e de sua utilização na sociedade que tiver inserido. Segundo Vieira, Bianconi e Dias (2005), a utilização dos espaços não formais em seu planejamento tem como intuito motivar e melhorar a qualidade de ensino. Compete ao profissional de Educação Física, portanto, saber utilizar esses espaços com planejamento, o que trará benefícios tanto para ele quanto para seus alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou analisar no município de Juína os espaços não formais que o profissional de Educação Física pode utilizar para a prática da Educação Física escolar.

Para uma melhor compreensão sobre a implantação da Educação Física escolar no Brasil, foi necessário contextualizar a história da Educação Física no Brasil. Dessa forma, pôde-se notar que, ao longo da história, a Educação Física brasileira sofreu influência das instituições médicas e militares, em que a primeira se utilizou da aptidão física com o intuito de formar um novo homem que representasse o homem brasileiro. As instituições médicas, diferentemente, buscaram desenvolver dentro da escola uma Educação Física que pudesse garantir a manutenção da saúde individual dos educandos da época. Além dessas, outras formas de Educação Física foram propostas na procura por uma identidade para essa disciplina, como as concepções: desenvolvimentista, psicomotricidade, crítico superadora, crítico emancipatória, cultura social e saúde renovada. Como resultado desse processo, ainda hoje a Educação Física possui diferentes paradigmas, precisando buscar uma fundamentação de sua importância dentro do ambiente escolar.

Com vistas a compreender como a Educação Física está sendo abordada nas legislações que a rege no cenário educacional, procurou-se descrever de que forma a Educação Física está sendo tratada nos documentos oficiais. Com relação à LDB (Lei n. 9.394/1996), pode-se dizer que ela nada veio a contribuir para a consolidação da importância da disciplina Educação Física dentro do contexto escolar. A BNCC, ao contrário, propõe um conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos deverão desenvolver ao longo da Educação Básica, proporcionando diferentes práticas da cultura corporal de movimento. Essa cultura corporal, muitas vezes, não está de acordo com o contexto sociocultural onde determinada sociedade está inserida. Assim fica aos estados e municípios a elaboração de um currículo que supra os anseios da sociedade.

A fim de conhecer os diferentes espaços não formais que o profissional de Educação Física poderá utilizar para suas aulas, esta pesquisa objetivou diagnosticar no município de Juína os espaços não formais para a prática da Educação Física escolar. Como pode-se notar, o profissional de Educação Física dos diferentes sistemas de ensino do município de Juína conta com amplos espaços não formais para a melhoria da prática de ensino de suas aulas. Hoje o município conta com praças, ruas, pistas de caminhadas e áreas ao ar livre que podem

ser utilizadas com o intuito de ampliar os espaços para a prática da Educação Física, possibilitando diferentes práticas da cultura corporal de movimento.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, S. C.; MATOS, D. G.; SAVÓIA, R. P.; ZANELLA, A. L.; BELLONI, D. T.; MAZINI FILHO, M. L. A esportivização da Educação Física no ambiente escolar. **EFDeportes.com**, Buenos Aires, ano 14, n. 133, 2009. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd133/a-esportivizacao-da-educacao-fisica.htm>> Acesso em: 14 ago. 2019.
- BRACHT, V. Educação Física brasileira e a crise da década de 1980: entre a solidez e a liquidez. In: MEDINA, J. P. S.; HUNGARO, E. M.; ANJOS, R.; BRACHT, V. (cols.) **A Educação Física cuida do corpo e “mente”**: novas contradições e desafios do século XXI. 26. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013. p. 100-115.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> . Acesso em: 9 nov. 2019.
- _____. Ministério da Educação. **Referenciais Curriculares Nacionais dos Cursos de Bacharelado e Licenciatura**. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Superior, 2010. Disponível em: <<https://www.dca.ufrn.br/~adelardo/PAP/ReferenciaisGraduacao.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2019.
- _____. **Lei n. 10.793, de 1º de dezembro de 2003**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.793.htm>. Acesso em: 22 jun. 2019.
- _____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF: 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso em: 22 out. 2019.
- _____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 6 ago. 2019.
- CASTELLANI FILHO, L. *et al.* **Metodologia do ensino de Educação Física**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002.
- CHAPARIM, F. C. A. S. Ginástica geral com adolescentes em situação de risco social. In: PAOLIELLO, E. **Ginástica geral**: experiências e reflexões. São Paulo: Phorte, 2008. p. 79-96.
- DARIDO, S. C. **Educação Física na escola**: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.
- DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

GALLARDO, J. S. P. **Educação Física: contribuição à formação profissional**. 5. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.

_____. A Educação Física e a ginástica geral com sentido pedagógico. *In*: PAOLIELLO, E. **Ginástica geral: experiências e reflexões**. São Paulo: Phorte, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. 5. reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

GO, T. *et al.* **Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

GOHN, M. G. Educação não formal na pedagogia social. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, I, 2006, São Paulo. **Anais [...]**, São Paulo, 2006a. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092006000100034&script=ci_arttext&tlng=pt>. Acesso em: 9 nov. 2019.

_____. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, 2006b. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405/>>. Acesso em: 9 nov. 2019.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre O “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da EF escolar I. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 1, n. 1, p. 9-24, 2009. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/929/539>>. Acesso em: 15 ago. 2019.

JACOBUCCI, D. F. C. Contribuições dos espaços não formais de educação para a formação da cultura científica. **Revista em extensão**, Uberlândia, v. 7, 2008. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/20390/10860>>. Acesso em: 15 ago. 2019.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 7. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

LOPES, A. C. F.; LEANDRO, E. F.; BOMFIM, A. C.; DIAS, A. L. A educação não formal: um espaço alternativo da educação. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), XIII, 2017, Curitiba. **Anais [...]**, Curitiba, 2017. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25198_12669.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2019.

OLIVEIRA, V. M. **O que é educação física**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

PAOLIELLO, E. **Ginástica geral: experiências e reflexões**. São Paulo: Phorte, 2008.

RINALDI, I. P.; PAOLIELLO, E. A Ginástica geral nos cursos de formação profissional de licenciatura em Educação Física. *In*: PAOLIELLO, E. **Ginástica geral: experiências e reflexões**. São Paulo: Phorte, 2008. p. 21-25.

SCHVINGEL, C.; SCHNEIDER, M. C.; SCHWERTNER, S. F.; JASPER, A. Uma experiência pedagógica em espaços não formais de aprendizagem. **Trilhas Pedagógicas**, v. 6, n. 6, p. 184-195, 2016. Disponível em: <<http://www.fatece.edu.br/arquivos/arquivos%20revistas/trilhas/volume6/11.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2019.

SHIGUNOV, V.; SHIGUNOV NETO, A. **A formação profissional e a prática pedagógica.** [S. l.]: Edição do autor, 2001.

SILVA, G. A. **Contexto da formação docente de pedagogia na modalidade a distância no município de Juína-MT.** 2019. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES). Lajeado, RS, 2019.

SOARES, C. L. **Educação Física: raízes europeias e Brasil.** 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção Educação Contemporânea).

SOARES, C. L. S.; TAFFAREL, C. N. Z.; ESCOBAR, M. O. A Educação Física escolar na perspectiva do século XXI. *In*. MOREIRA, W. W. (org.). **Educação Física & Esportes: perspectivas para o século XXI.** Campinas, SP: Papyrus, 1992.

SOLER, R. **Jogos cooperativos.** 3. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2006.

TAHARA, A. K.; DARIDO, S. C. Práticas corporais de aventura em aulas de Educação Física na escola. **Revista Conexões**, Campinas, SP, v. 14, n. 2, p. 113-136, 2016.

VIEIRA, V.; BIANCONI, M. L.; DIAS, M. Espaços não formais de ensino e o currículo de ciências. **Ciência Cultura**, v. 57, n. 4, São Paulo, 2005.