

PERCEPÇÕES SOBRE AS MUDANÇAS DE CATEGORIA NA PRÁTICA DOCENTE NO PROJETO “PASSADA PRO FUTURO”

ALICE DUARTE VIEGAS¹; EDUARDO ALVES FERNANDES²; JULIA DA LUZ
SILVEIRA³; JULIANI DOS REIS STORCH⁴; FELIPE WICKBOLDT DOS
SANTOS⁵; MARIO RENATO DE AZEVEDO JUNIOR⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – alicevieggas@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – eduaf.2006@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – daluzjulia24@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – julianirstorch@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – felipe.wdsantos@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – mrazevedojr@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A extensão universitária é um dos três pilares que constituem o ensino superior do Brasil. De acordo com Fernandes et al. (2012), a integração entre universidade e comunidade têm se mostrado uma função essencial ao trazer uma transformação na realidade social de diferentes contextos. Além disso, ainda segundo os autores, essa troca de saberes contribui para o desenvolvimento social de indivíduos que estão envolvidos, bem como engrandece a formação acadêmica dos discentes que participam dessas ações.

Com base nisso, o projeto “Passada Pro Futuro” possibilita a inserção de discentes extensionistas, com o propósito de enriquecer a formação acadêmica e seu desenvolvimento pessoal. Também atua sobre dois eixos: o Mini-Handebol, que se caracteriza por ser uma atividade de introdução ao esporte voltada a crianças de 5 à 10 anos, de ambos os sexos, com o objetivo de proporcionar os princípios e fundamentos da modalidade de maneira lúdica (Abreu et al., 2016); e a Iniciação ao Handebol, com foco na consolidação de habilidades motoras específicas, além da ênfase na cooperação, criatividade e entendimento das regras da modalidade (Greco; Benda, 1998). O projeto possui caráter extensivo dentro da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPEL), é vinculado ao Laboratório de Estudos em Esporte Coletivos (LEECol) e chancelado pela Confederação Brasileira de Handebol (CBHb). Ademais, busca promover o desenvolvimento integral da criança, considerando aspectos de capacidades e habilidades físicas, motoras, cognitivas, socioafetivas, educacionais e esportivas por meio de jogos, brincadeiras e exercícios (Abreu, 2024).

Dentro do ambiente do projeto, tanto docentes quanto discentes extensionistas assumem os papéis de professores em diferentes categorias, o que provoca mudanças no planejamento, na condução das atividades e em estratégias pedagógicas durante as aulas. Segundo Abreu et al. (2016), a categoria Mini-A (5-6 anos) possui o enfoque no desenvolvimento de habilidades físicas básicas, além de utilizar atividades com foco em brincadeiras para despertar a fase do “eu com a bola”. Os autores ainda destacam a categoria Mini-B (7-8 anos), onde a complexidade das atividades lúdicas aumentam e a fase do “eu e o outro” se

destaca, no qual o trabalho e a socialização em conjunto se sobressaem. A categoria Mini-C (9-10 anos) possui um aumento na dificuldade das atividades e é onde a preparação para o jogo formal da modalidade se acentua, bem como a fase do “eu contra o outro”, que ressalta a competição como parte do jogo. Por fim, a categoria Iniciação ao Handebol (11-14 anos), que é baseada nos princípios da Iniciação Esportiva Universal (Greco; Benda, 1998), na qual se distingue das demais através das regras e normas muito semelhantes às do jogo formal de handebol, tornando-se um prelúdio da modalidade oficial (Menezes et al., 2011).

Apesar da relevância da extensão no campo da Educação Física, a escassez de estudos que investigam sobre como as mudanças de categoria dentro desses projetos podem impactar na jornada acadêmica e prática pedagógica deixa a desejar. Compreender as consequências decorrentes dessas alterações na prática docente é necessário para aprimorar a formação universitária dos discentes extensionistas, bem como favorecer o desenvolvimento contínuo e qualificado do projeto.

Diante do exposto, este estudo teve como objetivo principal analisar os impactos da mudança de categoria na prática docente em professores vinculados ao projeto de extensão “Passada Pro Futuro”, desenvolvido na ESEF/UFPEL.

2. METODOLOGIA

O estudo caracterizou-se por sua abordagem qualitativa descritiva e delineamento observacional, visando avaliar a percepção dos professores e as mudanças vivenciadas dentro do projeto “Passada Pro Futuro” ao atuarem em diferentes categorias.

A amostra foi composta por 5 professores do projeto “Passada Pro Futuro” e, como critérios de elegibilidade, foram utilizados: a participação no projeto e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Além disso, aqueles professores que não trocaram de categoria durante o período de atuação foram excluídos do estudo. A fim de manter o anonimato dos respondentes, foram utilizadas as siglas P1, P2, P3, P4 e P5 para cada um dos professores.

A coleta de dados ocorreu através de um questionário, realizado de maneira virtual através da plataforma Google Forms, contendo seis perguntas abertas sobre a percepção dos docentes nas diferentes categorias existentes no projeto “Passada Pro Futuro”. A análise dos dados foi realizada através da análise de conteúdo proposta por Bardin et al. (2011), na qual identificou, organizou e interpretou as respostas dos professores de acordo com a frequência e relevância dos resultados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise de dados foi possível evidenciar que grande parte dos professores já possuíam experiência prévia como docentes anteriormente à participação do projeto, seja a partir de estágios, outros projetos de extensão dentro da universidade e colônias de férias em clubes da cidade. Ademais, apenas um dos respondentes (P2) relatou não ter experienciado práticas externas, o que demonstra tanto a continuidade da formação quanto um espaço de oportunidade

inicial aos graduandos no projeto. Esses dados corroboram com o estudo de Pimenta (2002), onde a perspectiva da autora indica que a formação docente é construída de forma contínua e retilínea, unindo teoria, prática e diferentes vivências, que também influenciam na atuação direta em atividades profissionais após a graduação.

Outro aspecto observado foram as mudanças de categoria experienciadas pelos professores ao longo da atuação no projeto. Essa alternância entre Mini-B para Mini-A (P4), Iniciação para Mini-C e Mini-B (P2 e P3), Mini-A e Mini-C para Iniciação (P1 e P5), permitiu o contato dos docentes com diferentes idades, exigindo uma adaptação em suas práticas pedagógicas. Essa perspectiva é apontada por Prandina e Santos (2016), onde as autoras destacam que possuir uma flexibilidade pedagógica é essencial para atender às especificidades de cada contexto, bem como as necessidades individuais de cada criança.

Segundo Greco e Benda (1998), é necessário compreender a iniciação esportiva como um processo progressivo, onde é preciso considerar tanto os aspectos técnicos e táticos do esporte, quanto o desenvolvimento motor, cognitivo e social das crianças. Isso confirma o que foi mostrado nas respostas da terceira pergunta do questionário, que aborda as percepções nas diferentes categorias, como dito por P3: “Em relação às categorias que eu vivenciei, uma foca mais na técnica, enquanto outra é voltada mais para recreação”, afirmando as diferenças metodológicas de acordo com a idade de cada categoria.

A metodologia do projeto “Passada Pro Futuro” envolve diferentes porcentagens de atividades de acordo com cada categoria, sendo elas: Mini-A (70% brincadeiras, 10% jogos e 20% exercícios); Mini-B (70% brincadeiras, 20% jogos e 10% exercícios); Mini-C (10% brincadeiras, 70% jogos e 20% exercícios) e Iniciação (5% brincadeiras, 70% jogos e 25% exercícios). Essa estrutura corrobora com o que foi evidenciado nas respostas dos professores, como P1 ressaltou: “No Mini-A a maioria das atividades propostas eram brincadeiras, porém na Iniciação os alunos gostam de jogar o jogo coletivo”, o que reforça a importância de priorizar a diversão nas aulas para influenciar a adesão dos alunos aos exercícios propostos nas categorias Mini, bem como um foco maior nas regras e jogo formal para a categoria Iniciação.

As respostas também ressaltaram que o processo de adaptação nas diferentes categorias, envolvendo o ajuste no planejamento, tempo dedicado a cada atividade e linguagem utilizada, foi considerado tranquilo por maioria dos respondentes, seja através de experiências anteriores ou também pelo apoio do grupo de professores do projeto. Como dito por P3: “Nos anos iniciais eles demandam bastante comandos verbais do que devem executar, já nos maiores apenas feedback da execução basta. Meu processo de adaptação foi bem tranquilo, pois já tinha experiência prévia com crianças mais pequenas”, que reforça o pensamento de Prandina e Santos (2016), no qual as autoras indicam que a adaptação acontece com maior facilidade quando há apoio e espaços de reflexão sobre a prática docente na instituição.

Por fim, os docentes do projeto também relataram, através da sexta pergunta, os impactos dessas adaptações em sua formação acadêmica e profissional. Entre os principais achados, se encontram o aprimoramento da didática, o aumento da segurança em lidar com diferentes faixas etárias, bem como a valorização de um planejamento anterior às aulas. Dessa forma, o projeto de extensão se torna um local privilegiado na formação de professores, ajudando não somente na construção de profissionais mais capacitados, como também

preparados para atuar em diferentes contextos que a Educação Física pode se encontrar (Pimenta, 2002).

4. CONCLUSÃO

Através deste estudo, foi possível concluir que o projeto contribuiu significativamente para a formação dos professores, através do desenvolvimento de habilidades como planejamento pedagógico e flexibilidade de acordo com a idade dos alunos, reafirmando o papel da iniciação esportiva de Greco e Benda (1998) com seu processo de educação gradual. Ademais, impactou na segurança e capacidade dos docentes em atuarem nos diferentes contextos que o curso de Educação Física proporciona durante e após a graduação. Portanto, o projeto de extensão “Passada Pro Futuro” integra um espaço regado de informações, juntando teoria e prática, que são capazes de proporcionar a construção de uma identidade docente mais refinada aos extensionistas atuantes do projeto.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, D. M.; BERGAMASCHI, M. G. **Teoria e prática do Mini-Handebol**. Editora Paco Editorial. 2016.

ABREU, D. M. **Mini-Handebol Brasil**. 4º Edição. São Paulo: Confederação Brasileira de Handebol, 2024.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo: A visão de Laurence Bardin**. São Paulo: Edições 70, 229 p. 2011.

COSTA, I. H.; RIBEIRO, K. I. O.; PRADO, I. B. H.; BECKER, L. K. **Contribuição da extensão universitária na formação em educação física**. Revista Brasileira de Extensão Universitária. v.13, n.2, p.161-172, mai-ago. 2022

FERNANDES, M. C.; SILVA, L. M. S.; MACHADO, A. L. G.; MOREIRA, T. M. M. **Universidade e a extensão universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas**. Educação em Revista, v. 28, n. 4, p. 169–194, dez. 2012.

GRECO, P. J.; BENDA, R. N. **Iniciação esportiva universal**. Belo. Horizonte: Editora UFMG, v. 1, 1998.

MENEZES, R. P.; SOUSA, M. S. S.; BRAGA, J. W. C. **Processo de ensino-aprendizagem-treinamento de handebol para a categoria mirim em instituições não-formais de ensino: Concepções e metodologias**. Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 9, n. 2, p. 49-69, maio/ago. 2011.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. S. Paulo, Cortez. 2002.

PRANDINA, M. Z.; SANTOS, M. L. **A educação física escolar e as principais dificuldades apontadas por professores da área**. Horizontes: Revista de Educação, Dourados, MS, v.4, n.8, julho a dezembro de 2016.