

AULAS ABERTAS ÀS EXPERIÊNCIAS DE ENSINO DO BASQUETEBOL E VOLEIBOL NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

ARTUR GOMES DE SOUZA

Acadêmico do curso de Licenciatura em Educação Física da
Universidade Federal de Santa Catarina

DÉBORA SCHNEIDER STRASSMANN

Acadêmica do curso de Licenciatura em Educação Física da
Universidade Federal de Santa Catarina

CECÍLIA SERE

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade Federal de Santa Catarina

Resumo | Este trabalho refere-se à análise e reflexão de aulas de Educação Física em um sexto ano do ensino fundamental. Foram ministradas 17 aulas de 45 minutos, com os conteúdos; basquetebol (sete aulas) e voleibol (dez aulas). A prática docente se aproximou da concepção de aulas abertas às experiências. Essa concepção parte do princípio de uma mudança política e pedagógica na relação professor e alunos, no planejamento das aulas, o que proporcionou mudanças nas relações humanas e conflitos de interesses nos processos de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave | Aulas abertas, Basquetebol, Voleibol.

INTRODUÇÃO

No segundo semestre de 2012 iniciamos a observação de seis aulas de uma turma de sexto ano de uma escola pública municipal de Florianópolis. Percebemos problemas de relacionamento na turma e atitudes violentas dos alunos durante as aulas. Passado este período, ministramos

17 aulas com a proposta de uma intervenção na qual priorizaríamos os meios e não os fins, envolvendo os alunos no planejamento e melhorando assim suas capacidades comunicativas. Iniciamos a intervenção com o basquetebol, conteúdo não trabalhado antes com a turma, e prosseguimos com o conteúdo voleibol.

No princípio do estágio tivemos muita dificuldade na relação com os alunos, em parte por não estarmos trabalhando o tão “solicitado” futebol. Também por tentar minimizar as comparações objetivas diretas no decorrer das aulas, tivemos que lidar com o descontentamento daqueles que se destacavam nos esportes e por nossa falta de experiência na docência escolar.

Escolhemos como referencial teórico as obras de Hildebrandt e Laging (1986) e Hildebrandt-Stramann (2009) em confluência com Foucault (1987), pois as duas primeiras propõem mudanças na ordem disciplinar e a terceira oferece uma análise da lógica disciplinar, tentaríamos assim inverter as instâncias de poder durante as aulas de Educação Física e melhorar as relações interpessoais.

O CONTEXTO DA TURMA 61

A turma situava-se em uma escola pública municipal de Florianópolis e era composta por 35 alunos, sendo 19 meninas e 16 meninos. A faixa etária girava em torno dos doze anos de idade, com variações de no máximo um ano de diferença. As aulas de Educação Física consistiam no treinamento de fundamentos técnicos, nos mini jogos e a prática do esporte em suas regras formais. A turma era dividida em pequenos grupos, de acordo com afinidades. Existia um grupo de meninos que vestiam bonés e costumavam ser falantes e participantes. Eles demonstravam muita habilidade técnica. Eles costumavam trocar de tênis e de calça para a aula de Educação Física. Dois alunos se auto-excluía da aula. Um deles portava óculos e outro, visivelmente acima do peso. Eles participavam apenas de grupos formados por meninas. Um grupo maior era formado por alunos que respeitavam as normas, participavam das atividades e interagiam com os demais, ou seja, os “descolados” ou os “excluídos”.

Os alunos “descolados” participavam muito da aula enquanto os auto-excluídos pouco. Já as alunas tinham uma catalisadora de ações, a qual direcionava o andamento da aula no lado feminino. Conquanto algumas mais próximas a esta, participavam menos que ela. Era perceptível a diferenciação social que se mantinha após o término das aulas, e os grupos que se sobressaiam no esporte não interagem com os auto-excluídos senão para fazer chacota.

Os jogadores fortes tomavam uma posição de destaque e os jogadores fracos uma quase submissão. Por fim, acabavam por tomar uma atitude de contra conduta ao não participar das aulas, pois aparentavam sentirem-se humilhados e inseguros com os risos e reclamações dos demais. A professora buscava solucionar este problema inserindo-os em outras funções e grupos que não oferecessem tanta exposição e deixasse-os em uma posição mais confortável.

Decidimos trabalhar com basquete e voleibol por estarem enquadrados nos esportes coletivos (conteúdo do planejamento da professora da turma) e nossa afinidade com estes. O fato de conter diversas bolas desses esportes na escola foi outro fator preponderante no momento de decisão. No entanto, não atentamos aos espaços físicos, pois não havia marcações ou tabelas de basquete na quadra e no ginásio, e a rede de vôlei só poderia ser utilizada no ginásio.

ADEQUAÇÃO PEDAGÓGICA

Na primeira aula estávamos ansiosos e tivemos dificuldade com a participação dos alunos nas tomadas de decisão. O conteúdo, basquetebol, não fazia parte do mundo de movimento dos mesmos e os que já tinham maior habilidade no futebol ficaram apenas observando. O comentário de uma aluna retratou a visão do esporte predominante “Nem tenho altura para jogar basquete” (BSBT61A07). Buscamos ampliar a visão dos alunos sobre o esporte. Segundo Cardoso (2006), os alunos possuem imagens que dão sentido para o que ocorre em aula. De acordo com suas experiências do cotidiano o sentido vai variar entre os alunos.

Numa aula na quadra sem cobertura e sem aros de basquete, propusemos um jogo reduzido, no qual dois arcos estavam amarrados por cordas nas metas de futsal e deveriam ser acertados pela bola. O arremesso deveria ser executado a uma distância estipulada por um cone e somente seria validada a cesta se a bola houvesse passado por todos da equipe. De um lado jogaram os meninos e do outro as meninas. Essa divisão ocorreu, em parte, por nosso medo em formar equipes mistas. Preferimos evitar esta tensão inicial para conseguir avançar por meio do diálogo com os alunos em um momento posterior.

No lado das meninas o jogo fluiu, porém surgiram dúvidas quanto às regras. Elas perguntavam se poderiam bater na bola enquanto esta era segurada pela adversária. Pedimos para que elas dialogassem acerca disto, se seria de fato melhor. Após a discussão, chegaram à conclusão que não, pois a aluna 1 poderia se aproveitar disto para agredir suas colegas, ao passo que a aluna 1 se revoltou e disse “chega de política e vamos jogar”. (BSBT61A08) No lado dos meninos as agressões eram incessantes. Paramos então o jogo e pedimos a eles como melhorar o jogo. Estes se recusaram a propor mudanças e cobraram maior rigor na arbitragem. Ao cobrar as faltas cometidas o jogo parava a intervalos de segundos.

Por mais que esta escola estivesse com um arranjo diferenciado das outras públicas que conhecíamos, com muitas flores e árvores pelo pátio, projetos PIBID de Educação Física, Pedagogia e Música, ainda mantinha os aspectos descritos por Foucault (1987) quanto aos cuidados com o corpo no sentido de controlá-los para que sejam produtivos para a sociedade e se obtenha maior rendimento. Tendo então que ser “corpos dóceis”, analisáveis e manipuláveis. Isto se demonstrou nos momentos ainda em sala quando se corrigia a forma como os alunos encontravam-se sentados, assim como em aulas da Educação Física quando algum aluno tomava uma conduta diferente da solicitada e era punido.

Aumentar a liberdade para pequenas ações ao mesmo tempo em que planejaríamos o desenvolver das atividades com os alunos seria uma forma de colocar em prática nossa proposta, a qual demonstraria aos alunos por meio de mediações que eles têm direitos sobre decisões

políticas que afetam seu cotidiano escolar em aulas de Educação Física. Invertendo, por vezes, a lógica disciplinar na anatomia política do detalhe, como não cobrar que estivessem sentados ou em pé na sala ou obrigar a participar das atividades propostas. (FOUCAULT, 1987)

Na terceira aula fizemos um debate ainda em sala sobre o que ocorreu na aula anterior e pedimos ao grupo para buscar soluções que melhorassem as condições do jogo. Neste momento, vimos que melhor seria o processo com a formação de pequenos grupos, para cada qual debater e criar as regras. Sugerimos algumas alterações às punições, como abraçar o adversário e se corresse com a bola nas mãos deveriam, por sugestão de uma aluna, abraçar a professora da turma. Pensamos em punir uma atitude violenta com laços de humanização e de toques que não fossem violentos como um abraço. Ao chegar na quadra propusemos um alongamento em duplas, o que não mobilizou os alunos. A atividade foi monótona e desinteressante aos alunos. Este jogo foi um pouco menos violento que o da aula anterior, porém um grupo esperava enquanto o outro jogava.

A aula seguinte seria realizada no auditório e após passar dois vídeos e a entrega de uma folha com regras do basquete, buscaríamos realizar um debate com os alunos e tirar dúvidas. Em busca de motivar os mesmos a participar das atividades, o primeiro vídeo foi um clipe de um cantor conhecido (Mv Bill) sobre basquete de rua. Tentando assim enveredar mobilizá-los durante esta etapa. Assim, buscaríamos introduzir regras de um jogo formal criado em outro país e reinventado pela Central Única das Favelas¹.

A resposta no início da aula foi positiva, porém, depois se tornou incontrolável devido a nossa inexperiência. Apenas um aluno respondia aos problemas colocados. Alguns alunos pediram para ir a quadra jogar o tal basquete exposto e ficamos na dúvida se a quadra disponível teria condições para realização da atividade. Passamos outro vídeo e a aula

1. A Central Única das Favelas (CUFA) foi criada a partir da união entre jovens de várias favelas do Rio de Janeiro – principalmente negros – que buscavam espaços para expressarem suas atitudes, questionamentos ou simplesmente sua vontade de viver. Tem como um de seus fundadores o rapper MV Bill.

terminou ali, muitos conversavam entre si, outros até agrediam-se. O supervisor do estágio entreviu e falou para dois alunos se dirigirem à direção. Acompanhamos os dois à direção da escola e acabamos descobrindo um pouco de suas histórias de vida. Seus históricos eram semelhantes, ambos tinham pais viciados em crack e soropositivos. Eles receberam da direção o castigo de não participar das aulas de Educação Física até segunda ordem.

Sentimo-nos, nessa situação, como que traindo o que acreditávamos respaldando essa atitude, no entanto não conseguimos resolver essa questão sem o auxílio da direção da escola. Entre a cruz e a espada ficamos, pois não consideramos esta atitude justa com a própria área da Educação Física. Estaríamos então reafirmando que a Educação Física é um momento de descontração ou um recreio prolongado. Porém também conhecemos muito desses alunos nesse momento e ficamos sem ação, pois, não conseguimos resolver em sala os problemas surgidos. Como alternativa a professora da sala propôs que ela preparasse um material sobre basquete para que eles realizassem em separado durante as aulas em que ficariam excluídos.

Na aula seguinte pedimos para que formassem três grupos a realizar movimentos que se assemelhavam ao do vídeo. Esta aula foi mais diretiva e realizamos um jogo com o único aro de basquete, recém instalado no ginásio e com quatro bolas. Houve muitos conflitos, mas tivemos a participação de dois alunos que se auto-excluía nas observações. As meninas saíram quase todas da atividade e se sentaram. Um aluno precisou ser acalmado e ficou revoltado. No final tentamos problematizar o que não havia de fato funcionado. As reclamações recaíam sobre a falta de uma arbitragem e que não sentiam vontade de jogar o basquete. Ressaltasse que os dois alunos que costumam se auto-excluir elogiaram o jogo.

No módulo de voleibol, recorreremos às brincadeiras. Iniciamos parte das aulas com o jogo pega-corrente, o qual motivou os alunos. As aulas se mantiveram mais diretivas, porém com maior número de bolas, consequentemente maior participação da turma. Alguns utilizaram os pés e cabeça para tocar a bola, outros os braços e mãos. E no final realizaram um jogo que faz parte de seu cotidiano, o *três corta*, pois todos o conheciam.

Esta aula nos deu confiança, mas faltaram estratégias de como lidar com a euforia dos alunos que simplesmente tomaram as bolas e saíram chutando sem controle. Não houve reflexão após a aula, pois não conseguimos motivar os mesmos a sentarem em círculo ou ao menos se aproximarem para que todos escutassem o que gostaríamos de debater. Pretendíamos dar continuidade ao que havia sido realizado na aula anterior, mas não conseguimos. A abertura às decisões foi total, porém não planejada, mas sim tomada pelos alunos. A segunda atividade da aula seria um mini-volei, porém os alunos ignoraram os professores e formaram grupos de acordo com suas afinidades e cada grupo jogava algo diferente.

As solicitações para o jogo de futebol estavam mais constantes. Sugerimos que eles organizassem uma solicitação formal. Estes realizaram, porém alteraram o que algumas meninas haviam escrito, pois estas não queriam o futebol. Na aula seguinte problematizamos a situação e explicamos que o ocorrido seria motivo da não realização do futebol. Na sequência, explicamos por meio de um desenho no quadro (ainda em sala de aula) o jogo que seria realizado, e, depois de muita discussão, no ginásio, foi iniciado. Era um jogo com bolas grandes e coloridas que motivou os alunos em uma aula intensa. No final, a aluna 1 agrediu uma menina, e esta se retirou chorando. Nossa proposta de divisão de grupos foi alterada pelos alunos na quadra.

Nas duas aulas que se seguiram liberamos os alunos para praticar o futebol, vôlei e basquete tal qual lhes fosse do agrado. Alguns realizaram o jogo ensinado por nós em um aro de basquete. Quanto à adequação pedagógica, o que almejávamos realizar não foi condizente com o realizado. Um fator que influenciou foi não ofertar possibilidades de mundo de movimento distinto do mundo esportivo e também tentar ensinar algo distante da realidade dos alunos tal qual o basquete. Pois:

Quase não percebemos que nisso não levamos em consideração a situação diária de movimento dos alunos. Também nas aulas de Educação Física, as técnicas normatizadas do basquete ou do voleibol são ensinadas apesar de os alunos não terem a possibilidade de realizar tais atividades de movimento do seu tempo livre. (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2005, p. 127)

Partindo da premissa de priorizar os processos, baseados na pedagogia do movimento e de acordo com essa, pensar nas experiências que ocorrem durante a aula. Partiríamos do habitual para aos poucos inserir a co-participação dos alunos nas aulas. Portanto, iniciariamos com o tema basquetebol, por meio de exercícios de fundamentos técnicos seguidos de um jogo coletivo. A ideia seria problematizar este jogo coletivo e a partir das soluções encontradas pelos alunos recriar o jogo e reinventar a prática. Após esta problematização, por meio de vídeos, explicar diferentes origens e possibilidades do basquete. Faltou-nos sensibilidade para respeitar o tempo da turma em se adequar a nossa proposta. Os alunos compreendem a rotina escolar sobre sua ótica, e qualquer alteração, ou raios de liberdade para se tornar autônomos de suas decisões podem soar falta de vontade dos professores. Acostumados ao sistema tradicional, alguns alunos assumem a posição de professor ao perceber que há liberdade um pouco maior como retratado em Hildebrandt e Laging (1986).

Contudo, em qualquer prática pedagógica devemos atentar para *o aqui* do aluno como diria Freire (2008). Neste sentido, pode-se dizer que, a partir daquilo que o aluno sabe, que já não lhe é estranho, propor algo novo. No caso específico, de seus conhecimentos de movimento acerca das temáticas trabalhadas (basquetebol e voleibol). Isto facilita a mobilização do aluno a participar das aulas. Pensando assim no sentido do que faz e de sua vida para propor algum saber.

Desta forma, propomos conduzir esse processo por atividades que propiciassem experiências com as técnicas destas práticas para, por conseguinte, avançar por meio de proposições dos alunos. Neste ponto cabe salientar que pensamos na participação dos alunos nas decisões sobre os contextos das aulas em um segundo momento. A autonomia no processo educativo deve ir além do senso comum que trazem de suas experiências. A busca por soluções dos problemas surgidos em situações de aula vão ocorrer no início por seus conhecimentos prévios, e, consiste na mediação dos educadores em formação aprofundarem essa busca para que expanda o seu mundo de movimento.

Entendemos que para ter autonomia não se deve negar conhecimentos historicamente construídos por nossa sociedade e sim apresentar

estes e buscar junto aos alunos soluções de problemas de movimento. Hirai e Cardoso (2009) apontam que isso se vislumbra quando “professores e alunos estão abertos as várias possibilidades de solução aos problemas, não limitando-se a apenas um dos possíveis percursos, previamente traçado pelo educador.” Nossa proposta se alicerçaria nos meios a chegar a isto.

Tem-se consciência de que qualquer mudança acarreta distintos comportamentos e, que “o novo experimentado, no início parece mais ou menos estranho e só através do exercício e da repetição, pouco a pouco, se incorpora e se torna familiar”. (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2009 p. 29) Isso vale não somente aos alunos quanto para os estagiários também.

Após repensarmos nossa forma de trabalho, percebemos tal qual define Hildebrandt e Laging (1986) que deveríamos previamente pensar em mecanismos que possibilitem a co-decisão de forma menos abrangente em nossos planejamentos iniciais. Segundo Hildebrandt-Stramann (2009), o novo leva certo período para entrar no cotidiano da Educação Física e se tornar familiar aos alunos. Se atentássemos que o ensino está subordinado ao planejamento, perceberíamos, que este incidiria sobre a abertura à experiências ou não, pois de acordo com Hildebrandt e Laging (1986);

As concepções de ensino são abertas quando os alunos participam das decisões em relação aos objetivos, conteúdos e âmbitos de transmissão ou dentro deste complexo de decisão. O grau de abertura depende do grau de possibilidade de co-decisão. As possibilidades de decisão dos alunos são determinadas cada vez mais pela decisão prévia do professor. (HILDEBRANDT e LAGING, 1986, p. 15)

CONCLUSÃO

Procuramos trabalhar a autonomia dos alunos para que estes se sentissem parte do processo, no entanto, na prática, isto não se mostrou ser uma tarefa simples. A abertura das aulas envolve uma questão política, de autonomia para tomada de decisões, e desestabiliza estruturas de poder.

Percebemos a relevância de novas estruturas nas aulas, destaca-se a situação donde o coletivo impôs regras a quem os oprimia. A aluna 1

sentiu-se acuada no momento em que as outras visualizaram e demonstraram estar desgostosas com seu comportamento, limitando-a por meio de uma regra social criada por elas próprias para o jogo. A forma como esta se portou tentando mudar o foco e fugir da política serve de reflexão.

Sentimo-nos inseguros no momento da intervenção. Houve falhas no planejamento que foram talvez propiciadas pela ausência de reflexão sobre a utilização de um aporte teórico que provém de um país donde as condições materiais para uma aula são distintas das que possuímos. Também se ressalta que a transformação dos próprios educadores é imprescindível para a concretização dessa concepção de ensino (HIRAI; CARDOSO, 2009, p.114).

Algumas alunas elogiaram as aulas principalmente pela questão de conhecer o histórico das modalidades. E outros elogiaram a aula com as bolas grandes. Não conseguimos atingir nossos objetivos iniciais por completo. Porém, consideramos muito rica a experiência de passar pelo processo de aliar a teoria à prática, e da necessidade de um planejamento mais detalhado para tentar modificar algo. Consideramos importante trabalhar à luz de uma proposta de ensino e consideramos que isso enriqueceu nossa formação.

Ressaltamos a importância que a orientação teve na execução do estágio. E também, se fosse uma turma passiva provavelmente não perceberíamos pontos que são importantes na preparação e nossa própria segurança em relação a conteúdos ministrados. A falta de objetivos dos conteúdos ficou clara em vários momentos e transpareceu para turma. Nas últimas aulas em que ofertamos bolas de distintas modalidades, nos foi interessante perceber que alguns alunos que costumavam se auto-excluir das aulas e ficavam sentados na maior parte, praticaram o basquetebol, tal qual havia sido proposto e com as regras criadas em aula. O grupo que se formou era misto e praticou sem atitudes violentas.

Talvez possamos interpretar que qualquer atitude de mudança proposta no ensino vai agradar a alguns e desagradar a outros. A mobilização de alunos que antes quase não participavam das aulas nos foi confortante. E, a dificuldade em ofertar atividades atrativas que oferecessem algum

significado à turma de uma forma mais geral foi algo que reduziu o número de boas práticas de ensino. Pois, em algumas aulas percebemos bons momentos quando aquilo que estava ocorrendo oferecia algum sentido aos alunos, tal quais os momentos do vídeo que mostrava o basquete de rua, os jogos com bolas grandes e momentos de criação de regras com as meninas. A composição de materiais e estratégias com maior cor e vida, talvez possam auxiliar no processo educacional.

REFERÊNCIAS

- CARDOSO, C. L. Unidade Didática 4 Concepção de Aulas Abertas. *In*: KUNZ, E. **Didática da Educação Física 1**. Ijuí: Unijui, 2006.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.
- HILDEBRANDT, R.; LAGING, R. **Concepções abertas no ensino da Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- HILDEBRANDT-STRAMANN, R. (Org.). **Educação física aberta à experiência**: uma concepção didática em discussão. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2009.
- HILDEBRANDT-STRAMANN, R. **Textos pedagógicos sobre o ensino da Educação Física**. 3.ed. Ijuí: Unijui, 2005.
- HIRAI, R.T.; CARDOSO, C.L. Possibilidades para o ensino orientado na problematização: para a realização da concepção de “aulas abertas às experiências”. **Movimento**, Porto Alegre, v.15, n.01, p.99-116, 2009.

Recebido: 03 junho 2013
Aprovado: 20 agosto 2013
Endereço para correspondência:
Artur Gomes de Souza
Rua Edison Areas, 87
Trindade
Florianópolis – SC
CEP: 88036-070
artur.gsouza@hotmail.com