

# **VOLEIBOL ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE ENSINO NAS TRÊS DIMENSÕES DOS CONTEÚDOS**

**ANDRÉ LUÍS RUGGIERO BARROSO**

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências da Motricidade (Área da Pedagogia da Motricidade Humana).

**RIO CLARO**  
**Estado de São Paulo – Brasil**  
**Fevereiro de 2008**

# **VOLEIBOL ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE ENSINO NAS TRÊS DIMENSÕES DOS CONTEÚDOS**

**ANDRÉ LUÍS RUGGIERO BARROSO**

**Orientadora: SURAYA CRISTINA DARIDO**

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências da Motricidade (Área da Pedagogia da Motricidade Humana).

**RIO CLARO  
Estado de São Paulo – Brasil  
Fevereiro de 2008**

Dedico este trabalho à Patrícia, esposa, amiga e companheira, pessoa que é a principal fonte de inspiração para realização deste estudo.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Deus, por me conceder a vida e por me dar saúde para concretizar os meus sonhos. À Nossa Senhora, que sempre esteve comigo, iluminando-me nas minhas dificuldades e nas minhas decisões.

Aos meus pais, Luiz e Carmen, por todo o amor destinado e pela oportunidade que me deram de estudar. À minha irmã, Cristine, pelo carinho oferecido no convívio familiar.

Ao Sr. Carlos e Sra. Flávia, que me acolheram com amor e carinho de pais. Ao Armando, pela bondade e humildade que sempre teve comigo.

Aos meus avós e tios, que fizeram e fazem parte da minha vida, participando da minha formação.

À Patrícia, pelos momentos de paciência, compreensão, apoio e essencialmente pela dedicação destinada neste período determinante de minha vida.

À minha orientadora, Profa. Suraya, referência de pessoa ética e profissional, a qual eu tenho o orgulho de dizer que é minha orientadora. Por ter confiado e acreditado em mim, e pela aprendizagem que me proporcionou durante o estudo.

À Profa. Tati, membro titular da banca, a qual eu tive o prazer de conhecer durante o processo deste trabalho, passando a admirá-la pessoalmente e profissionalmente.

Ao Prof. Roberto, membro titular da banca, profissional a se espelhar, e que tenho o privilégio de dizer que faz parte de minha formação desde o período da graduação.

À Elisângela, Alessandra, Ana Laura e ao Fabrício, pessoas fundamentais para o sucesso deste estudo. Professores competentes e comprometidos com a área da Educação Física.

Às antigas e atuais coordenadoras, aos professores e aos alunos da Faj e da Metrocamp, pela aprendizagem que me ofereceram durante o desenvolvimento desta pesquisa.

À minha madrinha Bel, por ter realizado com carinho e competência a revisão ortográfica deste trabalho.

Aos amigos do LETPEF e aos companheiros do programa de pós-graduação, tendo o privilégio de compartilhar momentos de crescimento na minha formação. Em especial ao Glauber, meu parceiro de mestrado.

Enfim, às pessoas que fazem parte da minha vida, que me incentivaram e contribuíram para a concretização deste sonho, meu agradecimento.

## RESUMO

O objetivo deste estudo foi construir, implementar e avaliar, junto a professores de Educação Física do Ensino Fundamental II, uma proposta de ensino do voleibol nas três dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal. A revisão bibliográfica estruturou-se baseada nos temas: escola, cidadania, Educação Física escolar, pedagogia do esporte e dimensões dos conteúdos do voleibol. Para o desenvolvimento da pesquisa foi utilizado o método da pesquisa-ação, sendo realizados oito encontros, ao longo de quatro meses, havendo a participação de quatro professores. Os resultados obtidos foram discutidos na perspectiva das condições de trabalho, em por que e para que ensinar esporte (voleibol), na técnica esportiva e rendimento, nas dimensões dos conteúdos e nas características, expectativas e na participação dos alunos. Verificou-se que, em determinadas escolas, as condições de trabalho, seja em relação ao espaço físico, ao material disponível, à desvalorização da Educação Física ou mesmo à desconfiança por parte dos professores de outras áreas e da direção, apresentam-se como obstáculos para o desenvolvimento desse componente curricular. Entretanto, observou-se que os professores participantes conseguiram desenvolver um ensino de qualidade, contribuindo para o redimensionamento da importância da Educação Física no ambiente formal de ensino. Confirmou-se a possibilidade de desenvolvimento de aulas que possam ir além da dimensão procedimental, facilitando a abordagem das dimensões conceituais e atitudinais do voleibol. Além disso, constatou-se uma participação efetiva dos alunos, mas isso somente se deu devido à disposição dos professores em estruturarem de forma

apropriada as suas aulas, estudando, destinando tempo para elaboração das atividades e oferecendo estratégias diversificadas que estimulassem o envolvimento dos alunos.

**Palavras-chave:** Educação Física Escolar, Dimensões dos Conteúdos, Pedagogia do Esporte, Pesquisa-Ação, Voleibol.

## SUMÁRIO

	Página
<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	11
1.1 A escolha do tema.....	11
1.2 Identificando o problema.....	15
1.3 Objetivo da pesquisa.....	21
<b>2. ESCOLA, CIDADANIA, EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE</b> .....	22
2.1 Escola e cidadania.....	22
2.2 Cidadania e Educação Física escolar.....	31
2.3 O esporte no contexto escolar.....	38
<b>3. O VOLEIBOL NAS TRÊS DIMENSÕES DOS CONTEÚDOS</b> .....	47
3.1 A pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos.....	47
3.2 Iniciação esportiva: dimensão procedimental do conteúdo esportivo voleibol.....	58
3.3 Formação humana: dimensão conceitual e atitudinal do conteúdo esportivo voleibol.....	75
3.4 Discutindo as propostas e suas interfaces com as dimensões dos conteúdos.....	83
<b>4. METODOLOGIA</b> .....	90
4.1 Formação do grupo.....	94
4.2 Participantes.....	94



4.3 Estruturação dos encontros.....	96
<b>5. RESULTADOS e DISCUSSÃO.....</b>	<b>110</b>
5.1 Categoria: condições de trabalho.....	111
5.1.1 Espaço físico e materiais.....	112
5.1.2 Status do componente curricular.....	115
5.1.3 Trabalho coletivo.....	119
5.2 Categoria: por que e para que ensinar voleibol?.....	125
5.3 Categoria: técnica esportiva e rendimento.....	130
5.4 Categoria: dimensões dos conteúdos.....	139
5.5 Categoria: alunos – características, expectativas e participação.....	154
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>171</b>
<b>7. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>185</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>190</b>

## APÊNDICES

	Página
APÊNDICE 1 – Convite entregue aos professores.....	192
APÊNDICE 2 – Entrevista inicial.....	193
APÊNDICE 3 – Entrevista final.....	194
APÊNDICE 4 – Sugestões de atividades elaboradas durante os encontros...	195
APÊNDICE 5 – Exemplo de transcrição de encontro.....	200

## **1. INTRODUÇÃO**

### **1.1 A escolha do tema**

O interesse pelo estudo do voleibol vem ao encontro da minha história de vida. Na adolescência, freqüentando a escola municipal “Presidente Humberto de Alencar Castelo Branco”, nas antigas séries denominadas de ginásio, hoje com o nome de Ensino Fundamental II, estabeleceu-se o primeiro contato com essa modalidade esportiva, nas aulas de Educação Física escolar. Pela aprendizagem nas aulas, surgiu-me a possibilidade de fazer parte da equipe de voleibol daquela instituição, participando de campeonatos com as demais escolas públicas do município de Campinas. Com o aumento gradativo do interesse em jogar voleibol, acompanhado pelo constante incentivo dado pelo meu pai, ocorreu um estímulo a mais para prática dessa modalidade, e assim iniciei o treinamento em um clube da cidade – Guarani Futebol Clube. O contato com o voleibol passou a ser intenso, principalmente a partir dos 15 anos de idade, havendo a representação da equipe de treinamento do clube em torneios e campeonatos da região de Campinas. Paralelamente existia

também a participação em uma equipe com amigos do bairro Jardim Nova Europa, cuja organização dos integrantes do grupo propiciou a vivência em jogos amistosos e pequenos torneios.

Com a proximidade da conclusão do antigo colegial, hoje chamado de Ensino Médio, surgiu o interesse pelo curso superior de Educação Física, motivado essencialmente pela prática na modalidade esportiva voleibol por sete anos. O ingresso deu-se na Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP – em 1987, nos currículos de licenciatura e bacharelado. Nos quatro anos de curso, houve três semestres específicos da modalidade, que infelizmente não atenderam às minhas expectativas, pois o conteúdo não se apresentou organizado e estruturado para atender às necessidades de atuação de futuros profissionais, e em várias ocasiões mostrou-se repetitivo. Todavia, o engajamento no clube estava cada vez mais fortalecido, pois, além de atuar como atleta, surgiu-me a possibilidade de estagiar com os técnicos da instituição, aumentando a motivação e o interesse pelo voleibol. No último ano de graduação, 1990, houve um quarto semestre da disciplina de voleibol, específica do curso de bacharelado, que, pela minha avaliação, foi de qualidade, contrapondo-se aos três semestres anteriores. Com essa disciplina pude estabelecer uma melhor interação entre o conhecimento acadêmico e a prática no local de trabalho. Nesse processo de formação, estabeleceu-se a diferença de abordagem do esporte em clubes e em escolas, sendo naquele momento direcionado para o trabalho de treinamento, não havendo quase nenhum contato com instituições de ensino formal.

Após a conclusão do curso de Educação Física no final de 1990, surgiu em fevereiro do ano seguinte o convite para trabalhar em outro clube da cidade de Campinas – Clube Semanal de Cultura Artística (CSCA) –, com iniciação e treinamento de equipes de voleibol.

Em 1993, houve a criação do primeiro curso de especialização em Ciência do Esporte na Faculdade de Educação Física da Unicamp, do qual tive a oportunidade de participar. Durante os anos seguintes, estabeleceu-se um período direcionado para a função de técnico de voleibol, desempenhada além de no CSCA, na Secretaria de Esporte da Prefeitura Municipal de Paulínia e na escola de esporte no Colégio Notre Dame de Campinas, neste último, tratando-se de um projeto extracurricular. Com a entrada nesse colégio, iniciou-se um processo de aproximação com a Educação Física escolar na instituição, devido aos encontros pedagógicos desenvolvidos pela coordenação da área de Educação Física. Houve, então, gradativamente, um olhar mais interessado no desenvolvimento das aulas de Educação Física. Em 1998, ocorreu a possibilidade de ingresso em escolas da rede municipal de ensino de Paulínia, local em que já trabalhava, porém com a aprovação em outro concurso público. A partir de fevereiro, houve a mudança de departamento, passando a pertencer à Secretaria de Educação, ministrando aulas de Educação Física escolar para alunos do Ensino Fundamental I.

Houve um distanciamento da universidade por alguns anos, porém, a partir de 2003, reiniciei a busca por novos conhecimentos, ocorrendo, então, o ingresso no curso de especialização em Pedagogia do Esporte Escolar, oferecido pela Faculdade de Educação Física da Unicamp. Naquele

momento, já me mostrava incomodado com o desenvolvimento do voleibol na escola, tanto em relação aos trabalhos de professores, direcionados apenas para a realização do jogo – não havendo nenhuma contextualização da modalidade esportiva –, como pela necessidade da busca de uma maior reflexão da minha própria atuação profissional. Comecei então a preocupar-me em oferecer um tratamento pedagógico adequado dessa e de outras modalidades esportivas nas aulas de Educação Física escolar. Nessa mesma época, surgiu o convite para ministrar aulas da disciplina voleibol em uma instituição particular de nível superior na região de Campinas. Com o desenvolvimento do curso de especialização e com aprofundamentos em estudos direcionados ao trabalho na faculdade, a progressão do interesse no assunto tornou-se inevitável, partindo então para uma nova etapa, o surgimento da aspiração de cursar um programa de pós-graduação em nível de mestrado.

A entrada no programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade, na área de concentração Pedagogia da Motricidade Humana e linha de pesquisa em Educação Física Escolar da Universidade Estadual Paulista em Rio Claro-SP possibilitou-me uma primeira sinalização sobre o tema da pesquisa.

A procura em oferecer um tratamento pedagógico ao voleibol, possibilitando um processo educacional de qualidade, passou a ter consistência quando houve uma maior aproximação de minha parte com as propostas defendidas por COLL et al. (2000) e ZABALA (1998) referentes à estruturação dos conteúdos dos componentes curriculares escolares por meio

das suas dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal. Os autores apresentam, nessa perspectiva, uma ampla abrangência dos conteúdos: a dimensão conceitual está relacionada ao que o aluno deve saber; a dimensão procedimental refere-se ao que o aluno deve aprender a fazer e a dimensão atitudinal a como o aluno deve ser.

Portanto, tendo uma afinidade com a modalidade esportiva voleibol e devido ao aprofundamento nos estudos relacionados às dimensões dos conteúdos (conceitual, procedimental e atitudinal), por meio de encontros com a professora orientadora Suraya Cristina Darido e discussões desenvolvidas no grupo de estudo denominado de Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física (LETPEF), pude definir o direcionamento da pesquisa.

## **1.2 Identificando o problema**

O esporte é tratado por vários autores como um fenômeno sociocultural, sendo considerado um patrimônio da humanidade. Historicamente foram criadas diversas modalidades esportivas, que sofreram modificações até o momento atual. Dos primeiros Jogos Olímpicos da era moderna em 1896 aos últimos realizados em 2004, algumas modalidades deixaram de fazer parte do programa olímpico e, em contrapartida, outras foram acrescentadas, mostrando a capacidade de fortalecimento, transformação e expansão desse fenômeno.

O esporte está presente no nosso dia-a-dia: entramos em contato com ele por meio da transmissão de jogos pela televisão, programas esportivos, jornais impressos, rádio, ou mesmo em praças esportivas e clubes, onde existem inúmeras pessoas vivenciando práticas de diferentes modalidades.

Ao analisar o surgimento dos esportes modernos, KORSAKAS (2002) afirma que a sua origem se deu no século XIX, acompanhando o desenvolvimento da sociedade capitalista. A autora observa que vários tipos de jogos sofreram alterações até chegarem ao esporte-espetáculo, transformando-se em um produto de consumo para a sociedade. A sua evolução acompanha os avanços da ciência, tendo contribuições das áreas do treinamento esportivo, medicina, fisioterapia, psicologia, nutrição, informática e também quanto aos aspectos tecnológicos, surgindo cada vez mais novidades, como vestimentas e materiais esportivos, sempre com o objetivo de torná-lo mais atraente para o consumo, seja na forma de venda de ingressos de estádios e ginásios, assinatura de canais de televisão ou venda de marcas esportivas que patrocinam atletas de alto nível de competição.

Entretanto, cabe a nós entendermos que o esporte direcionado para o profissionalismo é apenas uma de suas possibilidades. PAES (2002), por exemplo, sinaliza além do esporte profissional, o esporte dentro do ambiente escolar, o esporte como componente do lazer, o esporte adaptado para pessoas com necessidades especiais. TUBINO (2002) explica o esporte a partir de três manifestações: esporte-educação, que tem como meta o caráter formativo; esporte-participação, cujas finalidades são o bem-estar e a



participação do praticante; esporte-performance, objetivando o rendimento dentro de uma obediência rígida às regras e aos códigos existentes para cada modalidade esportiva. Com isso, segundo PAES (2002), ao desenvolvermos o esporte, temos que inicialmente verificar em qual cenário ele ocorrerá, qual o público a ser contemplado, para então definirmos os objetivos a serem atingidos e traçarmos as estratégias de trabalho. Em cada local o esporte terá um significado específico, ou seja, ao tratarmos da modalidade voleibol na superliga de voleibol (principal campeonato interclubes do país), aparecerá a característica da alta competição, sendo o esporte direcionado para o profissionalismo. Essa mesma modalidade esportiva poderá se manifestar em outros ambientes, por exemplo, em atividades recreativas nas praças esportivas, sendo caracterizado dessa forma como um componente do lazer. Da mesma maneira que, ao adotarmos o voleibol para ser desenvolvido nas aulas de Educação Física escolar, ele servirá como conteúdo a ser trabalhado para a busca de um apropriado processo educacional.

PAES (2006) destaca que o processo de educação acontece em diferentes locais, não se restringindo à escola. De acordo com o autor podemos identificá-lo em três ambientes de ensino: o formal, sendo instituições com fins especificamente educacionais, ou seja, a escola; o não formal, tratando-se de clubes, projetos extracurriculares em escolas, oferecimento em locais de administração pública, com organização e sistematização do trabalho; e o informal, realizado pelos pais e demais parentes, contatos com amigos, leitura de jornais, programas de televisão.

É com enfoque na utilização do esporte no ambiente formal de ensino, ou seja, a escola, como se referem TUBINO (2002) e PAES (2002, 2006) que temos o intuito de direcionar os nossos estudos, pois se o esporte está presente na vida dos indivíduos, nada mais significativo ele estar inserido na escola, mais especificamente no componente curricular Educação Física. Assim, a sua presença na escola tem como objetivo contribuir para a formação do cidadão para atuação direta na sociedade à qual pertence.

CRUM (1993) ajuda-nos a reforçar a idéia da necessidade de oferecimento do esporte na escola, pois, segundo o autor, o esporte está presente em clubes, escolas especializadas em esporte, praças esportivas, porém não são todas as camadas da população que são atingidas, e, além disso, apesar de essas instituições também poderem atuar educacionalmente, os objetivos principais não são os mesmos do ambiente escolar. Segundo o autor:

[...], partindo do princípio de que é desejável que *todos* os jovens tenham oportunidades iguais para se familiarizarem com uma série de aspectos da cultura motora no seio da qual crescem, parece óbvio que a escola tem de desempenhar um papel central no processo de socialização do movimento (CRUM, 1993, p.143).

Defendemos a idéia de o esporte estar presente na Educação Física escolar, pois esse fenômeno está culturalmente enraizado em nossa sociedade, portanto, necessita de uma atenção especial para que possamos oferecer aos alunos condições de entendê-lo e refletir sobre suas variadas possibilidades, pois da mesma forma que os acontecimentos da sociedade

exercem influência na escola, reciprocamente a escola também possui a propriedade de intervir nessa sociedade.

Temos o intuito de refletir sobre o esporte nas aulas de Educação Física escolar, analisando historicamente a forma de sua utilização no ambiente formal de ensino, procurando sinalizar para uma Educação que faça uso desse conteúdo como um instrumento para formação dos alunos.

Para o nosso estudo, abordamos uma das manifestações do fenômeno esporte, tratando especificamente da modalidade esportiva voleibol de quadra, que segundo BOJIKIAN (2003), originou-se na divisão de Educação Física da Associação Cristã de Moços em Massachusetts, Estados Unidos, em 1895, com o nome de minonette, sofrendo evoluções e alterações nas regras, até atingir a forma atual de se jogar o voleibol de quadra. Na América do Sul, os relatos da chegada do voleibol são de 1910, trazido por uma missão norte-americana, que tinha como especialidade a Educação primária. No Brasil, os dados do início da prática dessa modalidade esportiva não são exatos, mas admite-se que tenha ocorrido entre os anos de 1915 e 1917 (BOJIKIAN, 2003).

Sendo o voleibol uma modalidade esportiva coletiva e apresentando na sua essência o jogo, fator que socioculturalmente motiva e estimula as pessoas, mostra-se muito favorecido e propício o desenvolvimento da sua prática. Preocupa-nos, porém, um ensino da modalidade esportiva voleibol na escola sem um procedimento metodológico apropriado, tendo o objetivo voltado apenas para a assimilação de gestos técnicos. Dessa forma, não ocorre o direcionamento para uma reflexão em um contexto mais

abrangente, por exemplo, o entendimento da origem e evolução da modalidade esportiva e que atitudes podem ser promovidas durante o seu ensino.

Um aspecto em destaque quanto à evolução do voleibol é a constante alteração de regras sofridas pela modalidade. Isso pode e deve ser um ponto de reflexão do profissional ao estruturar o ensino, pois se, até meados da década de 1990, o jogo caracterizava-se pela necessidade de conquistar a vantagem para posteriormente haver a concretização do ponto, atualmente não ocorre mais, sendo cada disputa de rali (disputa que se origina no saque de uma das equipes e termina com a concretização da jogada: bola na quadra; bola direcionada para fora da quadra de jogo; bola resvalada por algum jogador indo fora dos limites da quadra de jogo e não mais recuperada; falta do jogador apontado pela arbitragem etc.) finalizada em ponto para uma das equipes.

Outro fator a ser destacado refere-se à criação de um jogador específico para as ações de recepção e defesa, denominado de líbero. Não somos a favor de especializar os alunos para essa função ou outra qualquer, porém mostra-se significativo, ao assistir uma partida pela televisão, que o aluno saiba por que surgiu, como funciona e quais os objetivos da função do líbero em uma equipe de voleibol. Assim, a vivência dos alunos nessa posição e a discussão sobre a especificidade desse jogador possibilitarão o entendimento dos fatores positivos e negativos da sua utilização. Cabe ao professor estar atento às mudanças referentes ao voleibol, principalmente àquelas determinantes para a estrutura da partida, pois podem influenciar no processo de ensino e aprendizagem.

Trabalhar o esporte na escola sem ter como objetivo a reflexão do indivíduo, proporciona o surgimento de situações que poderão ocasionar problemas, como a busca incessante de talentos, treinamento esportivo na aula de Educação Física, especialização precoce, exclusão dos menos habilidosos, desinteresse pela prática esportiva, entre outros, sendo a Educação Física idealizada como modelo de esporte de rendimento.

### **1.3 Objetivo da pesquisa**

O objetivo deste trabalho foi construir, implementar e avaliar, junto a quatro professores de Educação Física do Ensino Fundamental II, uma proposta de ensino do voleibol nas três dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal, e identificar as possibilidades e dificuldades do desenvolvimento desta proposta.

## **2. ESCOLA, CIDADANIA, EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE**

Na estruturação da revisão bibliográfica, tivemos, num primeiro momento, autores que tratam da relação da escola com a promoção da cidadania, o papel da Educação Física como formadora de cidadãos e a origem e a utilização do esporte nas aulas de Educação Física escolar. Em seguida, procuramos abordar a pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos, analisando como as propostas metodológicas para o ensino do esporte, tendo como referência principal a modalidade esportiva voleibol de quadra, relacionam-se com as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais dos conteúdos.

### **2.1 Escola e cidadania**

Ao vislumbrar uma pedagogia que tenha como referência o indivíduo e o trate como cidadão, abordamos dois fatores fundamentais: a instituição escola atuando na sua formação, e a discussão do próprio conceito

de cidadania, buscando sinalizações de sua apresentação dentro de uma sociedade capitalista como a do nosso país.

Ao tratarmos inicialmente da escola, evidenciamos essa instituição sendo uma importante referência para a educação dos alunos, porém não cabe a ela a exclusividade desse objetivo, pois esses alunos estarão inseridos em outros locais que também interferem na construção dessa formação.

Recorrendo a ALTHUSSER (1978), observamos que a escola é um dos integrantes do aparelho do Estado; Estado esse que tem sob sua responsabilidade os chamados aparelhos ideológicos. O autor divide os aparelhos ideológicos em dois grupos: um é denominado de aparelho repressor, aquele que se impõe fundamentalmente pela força, como exército, polícia, e o outro é o aparelho ideológico do Estado, funcionando diretamente pela ideologia, referindo-se a escola, igreja, família etc. Entretanto, é destacado que, apesar de o aparelho repressor atuar pelas leis, indiretamente há um funcionamento secundário da ideologia defendida pelos governantes. De forma inversa, os aparelhos ideológicos do Estado apresentam essencialmente o referencial ideológico, mas indiretamente atuam de maneira repressora, estipulando normas e diretrizes a serem seguidas. Com isso, o autor deixa claro que não há aparelho puramente ideológico ou puramente repressor; eles funcionam sempre como uma mistura, essencialmente para atingir os objetivos do Estado.

Para o nosso estudo, concentramo-nos em um dos aparelhos ideológicos do Estado específico, a escola, à qual todos deveriam ter direito de

acesso, independentemente de nível social. Ou seja, as classes C, D e E necessitariam ter a mesma possibilidade que as classes A e B de frequentar a escola, inclusive sem diferença de qualidade.

Ao tratarmos da escola, defrontamo-nos com algumas questões relevantes, entre elas: Qual seria o seu papel? O que ela deveria ensinar? Segundo TOURAINE (1998), com o avanço industrial, oriundo do século XIX, a escola não teve uma preocupação com a educação do aluno, mas sim em prepará-lo para o mercado de trabalho, ou seja, o principal objetivo tornou-se a instrução profissional para atender às necessidades sociais. Com esse propósito, a Educação não era dirigida ao indivíduo, mas sim à sociedade, preservando os interesses da classe dominante, pois, dessa forma, os cidadãos estariam preparados para atuar em uma sociedade industrial, que se apresentava em grande desenvolvimento.

A evolução industrial, oriunda essencialmente dos países europeus, fortaleceu-se no Brasil a partir da década de 60 do século XX com a abertura do país para a entrada de empresas multinacionais, iniciando-se aí a formação de indivíduos para mão-de-obra especializada com o intuito de preencher as necessidades do mercado de trabalho. Com isso, começou um novo modelo educacional em nosso país, denominado por LIBÂNEO (1985) de Tendência Liberal Tecnista. Nela, a ciência é tratada com total objetividade, eliminando-se a subjetividade, o professor exercendo o papel de transmissor de conteúdos, restando ao aluno a função de mero espectador, tendo o objetivo de aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos específicos para utilização na “máquina” do sistema social (LIBÂNEO, 1985).



Ao identificar o objetivo da escola nessa perspectiva industrial, LIBÂNEO (1985, p.29) retrata que “seu interesse imediato é o de produzir indivíduos ‘competentes’ para o mercado de trabalho, transmitindo, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas”.

O autor ainda ressalta que, dentro desse sistema social, no qual prevalecem os interesses da classe burguesa, a escola apresenta um papel de modelar o comportamento humano, levando-nos a observar a direção da escola como formadora de indivíduos que propicia a manutenção da relação de padrão/funcionário, empregador/empregado e dominador/dominado.

Torna-se importante destacar que não somos contra a existência dessas relações, mas sim contra a forma que elas se apresentam. A classe dominante impõe as normas e cabe à classe dominada apenas acatá-las. O que se critica é a maneira como a escola funciona para reafirmação dessa postura. Em nosso modo de entender, ela deveria proporcionar uma apropriada formação à chamada classe dominada, de tal modo que esta pudesse ter condições de se colocar no mesmo nível de discussões da classe dominante.

TOURAINÉ (1998) defende a idéia de uma transformação da escola, cuja função de instruir não deva ser exclusiva, mas, muito mais do que isso, deva se preocupar com o ato de educar, almejando-se a formação da personalidade individual. Para o autor:

[...] a escola não deve ser feita para a sociedade; ela não deve se atribuir como missão principal formar cidadãos ou trabalhadores, mas acima de tudo aumentar a capacidade dos indivíduos para serem sujeitos (TOURAINÉ, 1998, p.327).

TOURAINÉ (1998), com isso, propõe a passagem de uma escola da sociedade para a escola do sujeito, na qual não haverá o intuito exclusivo de instrumentalização do aluno, preparando-o para uma sociedade hierarquizada, mas sim para uma Educação que terá como foco principal o indivíduo. Para tanto, a escola passa a ser também a escola da comunicação, tornando-se imprescindível um maior grau de relacionamento entre alunos, professores, alunos-professores, alunos-professores-demais funcionários da instituição, buscando uma melhoria nas relações afetivas. Para o autor, a escola da comunicação não se caracteriza pela simples transmissão das mensagens como na escola da sociedade, mas sim na possibilidade de haver uma proximidade entre os seus integrantes, favorecendo trocas de conhecimentos e experiências, fato que só ocorrerá com uma proposta educacional que propicie o inter-relacionamento.

Valorizando a importância da escola do sujeito e da necessidade de um maior contato com a diversidade cultural, possibilitando o crescimento do aluno através das diferenças e essencialmente ao respeito por essas diferenças, o autor atinge a ideia de escola democratizante, segundo suas palavras:

Uma escola que assume por missão consolidar a capacidade e a vontade dos indivíduos de serem atores e ensinar a cada um a reconhecer no outro a mesma liberdade que em si mesmo, o mesmo direito à individualização e à defesa de interesses sociais e valores culturais, é uma escola de democracia, [...] (TOURAINÉ, 1998, p.339).

A chamada escola democrática, antes de tudo, irá respeitar a individualidade de cada sujeito e propiciará uma educação com maior

abrangência e qualidade. Concordamos com o autor em que a escola não deva direcionar os seus objetivos apenas para a preparação ao mercado de trabalho e conseqüentemente na inserção do indivíduo em uma sociedade hierarquizada. Cabe à escola uma função muito mais humanizadora, tendo portanto, como ponto central, o ser humano.

PALMA FILHO (1998), ao tratar de cidadania, chama-nos a atenção para o fato de não haver um conceito universal, pois esse conceito sofreu mudanças durante o transcorrer da história, bem como é analisado de diferentes maneiras nas diversas sociedades político-econômicas existentes no mundo. HERKENHOFF (2001) reforça essa idéia, salientando, inclusive, que há, com o passar dos tempos, uma ampliação desse conceito.

A história da cidadania é, de certa forma, a própria história dos direitos humanos e a história das lutas para a afirmação de valores éticos como a igualdade, a liberdade, a dignidade de todos os seres sem exceção, a proteção legal dos direitos, a sacralidade do trabalho e do trabalhador, a democracia e a justiça (HERKENHOFF, 2001, p.33).

Para definir cidadania, CANIVEZ (1991) recorre a Aristóteles – “a cidadania é, pois, a participação ativa nos assuntos da Cidade. É o fato de não ser meramente governado, mas também governante” (p.30).

No nosso modo de entender, não podemos incorrer no erro de interpretar que a cidadania esteja simplesmente reduzida ao ato de votar. Conforme COVRE (1999), “[...] o ato de votar não garante nenhuma cidadania, se não vier acompanhado de determinadas condições de nível econômico, político, social e cultural” (p.8). O autor salienta que, além dos direitos, o cidadão também tem os deveres, devendo ser fomentados e realizados com o

intuito de se atingir melhores condições de vida na coletividade. PINSKY (2001) reforça esse pensamento ao defender que na cidadania há uma abrangência de direitos, deveres e atitudes referentes ao cidadão.

PALMA FILHO (1998), refere-se a Marshall ao procurar relatar os diferentes significados de cidadania durante determinados períodos históricos. No século XVIII, a cidadania estava direcionada para o ser humano individual, desprezando aspectos como o relacionamento social e o desenvolvimento histórico do homem, possibilitando os direitos civis, como liberdade de pensamento, liberdade de imprensa, direito à propriedade, entre outros, porém estando embutido o domínio da classe burguesa. A partir dos séculos XIX e XX, especificamente na Europa, a cidadania passou a receber um cunho político, civis começaram a ter a possibilidade de exercer poder político, tanto para eleger seus representantes, como para compor determinados governos.

Ao entrar nos anos 30 do século passado, originou-se o pensamento de uma cidadania social, na qual a classe trabalhadora se organizou para lutar pelos direitos sociais. PALMA FILHO (1998) faz uma comparação com o Brasil, pois, naquele momento, estávamos vivenciando o chamado “Estado Novo”, período em que houve o reconhecimento de determinados direitos sociais, principalmente por estarmos passando pela fase do Estado do Bem-Estar Social, que se tratou de uma política europeia pós-guerra, tendo desdobramentos em alguns países subdesenvolvidos como o Brasil; entretanto, ao mesmo tempo negavam-se certos direitos individuais e políticos. Ao retornarmos à referência que o autor faz a Marshall, temos o atual momento da cidadania, relacionada diretamente com o direito à Educação,

sendo esse direito a referência para a relação da cidadania como conteúdo social. Para PALMA FILHO (1998), atualmente no governo brasileiro, a cidadania está diretamente relacionada com o respeito aos direitos humanos, pois “é a observância dos direitos humanos em seus diferentes níveis, a saber: civil, político, econômico, social e coletivo, que assegurará o exercício pleno da cidadania” (p.111). Segundo COVRE (1999), “só existe cidadania se houver a prática da reivindicação, da apropriação de espaços, da pugna para fazer valer os direitos do cidadão” (p.10).

Entendemos que a cidadania vai muito além de simples momentos de atitudes dos indivíduos ou de determinados oferecimentos de serviços oferecidos pelo Estado à população. Cidadania relaciona-se à concretização dos deveres e direitos dos cidadãos, como o questionamento das ações políticas, a busca pela execução dos projetos coletivos, a participação efetiva nas discussões da comunidade, o acesso à Educação de qualidade, o oferecimento do sistema de saúde atendendo às reais necessidades da população, a igualdade de todos perante as leis, entre outros. Mas para que isso ocorra, torna-se necessário o constante exercício da cidadania, buscando-se os mesmos níveis de condições e possibilidades em todas as camadas sociais.

Apesar de, no primeiro momento, tratarmos isoladamente da escola e da cidadania, procurando propiciar uma melhor conceituação e caracterização de ambas, percebemos que não há, na prática, como dissociá-las, pois concordamos quando PALMA FILHO (1998) afirma que “a Educação no ambiente escolar estará sempre a serviço de um determinado tipo de

cidadania” (p.102). A escola participa ativamente da Educação para a cidadania, nunca se apresentando de uma forma neutra, mas se torna necessário questionarmos para qual cidadania a escola educa. O autor destaca que quando a escola define o seu planejamento educacional e curricular, ela opta por determinado projeto educacional, estando diretamente relacionado à construção da cidadania. Podemos analisar que a Educação estará a dispor dos interesses governamentais, e, com isso, estabelecerá direcionamentos específicos para a questão da cidadania.

No Brasil passamos por fases governamentais que claramente não tinham o objetivo de formar indivíduos questionadores, críticos, reflexivos, pois isso poderia acarretar certo incômodo para a ordem política vigente. Podemos citar a era do governo militar, entre 1964 e 1984, na qual tínhamos no currículo escolar componentes curriculares como “Moral e Cívica”, “Organização Social e Política do Brasil”, com o objetivo voltado para sentimentos de nacionalismo e patriotismo, ou seja, a cidadania era caracterizada pela necessidade de “amor à pátria”, sem haver nos componentes curriculares o objetivo do questionamento e da reflexão. Não somos contra a possibilidade de termos afinidade com o nosso país, ao contrário, mas o que questionamos é a inexistência de um olhar crítico para os problemas da realidade, sem possibilitar o crescimento do indivíduo para uma atuação que defenda os seus direitos na sociedade.

Para uma formação cidadã, torna-se imprescindível a busca pela igualdade entre os indivíduos; não se trata de olharmos para as pessoas como se todas fossem iguais, pois somos todos diferentes e únicos, e é justamente

esse respeito à individualidade que nos faz cidadãos, como, também, não se busca uma igualdade econômica, que, obviamente, dentro de um sistema capitalista como aquele em que vivemos, não é possível. Todavia, o que estamos defendendo é uma igualdade nos direitos de todos os cidadãos, igualdade esta que deveria estar presente, por exemplo, em assuntos relacionados à lei, nos programas de saúde pública, sem sucateamento ou necessidade de planos médicos particulares, na possibilidade de todos terem acesso ao sistema de educação formal, sem diferença de qualidade entre a escola pública e a privada, entre outros.

Ao direcionarmos o nosso olhar para o papel da escola, aspiramos a uma organização em todos os seus setores, desde a direção e a orientação, passando determinantemente pelo corpo docente, e chegando aos demais funcionários, como monitores, merendeiras, serventes, zeladores, que realmente estejam preocupados com o tratamento do aluno como cidadão. Portanto, há necessidade de um planejamento político-pedagógico que leve a essa direção, tendo cada componente curricular do programa que cumprir a sua função, individualmente e em coesão com os demais componentes. Procuramos focalizar o papel da Educação Física escolar, e como ela pode contribuir para que se atinjam os objetivos propostos.

## **2.1 Cidadania e Educação Física escolar**

Ao tratarmos da Educação Física, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio, começamos a refletir como ela pode ser desenvolvida, tendo como principal direcionamento a busca de uma formação cidadã dos alunos. Analisando os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs/BRASIL, 1998), documento desenvolvido pelo Ministério da Educação, que procura apresentar subsídios teóricos para orientação do profissional em todos os componentes curriculares do ambiente escolar, temos a Educação Física com a função de oferecer a todos o acesso à cultura corporal de movimento. O ser humano sempre criou, reproduziu, reconstruiu e transformou a sua cultura, portanto, torna-se significativa a interação do aluno com esse conhecimento. Desde os primatas, por exemplo, desenvolveram-se formas de comunicação por meio da escrita, da fala e da própria expressão corporal para que se atingisse o atual estágio. Destacamos que a cultura de forma alguma é homogênea nos diversos povos, ao contrário, vemos características próprias de determinados grupos, variando os costumes e hábitos, como alimentação, música, vestimenta e rituais. Quando os PCNs, específicos da Educação Física escolar do Ensino Fundamental II, trata como direito do aluno o conhecimento e aprendizagem da cultura corporal de movimento, eles ressaltam a existência de uma construção histórica do corpo utilizando-se de movimentos, que como tudo na cultura, passou e passa constantemente pelo processo de reprodução e reconstrução. DAÓLIO (2004) reforça esse pensamento, ao destacar:

[...] “cultura” é o principal conceito para a educação física, porque todas as manifestações corporais humanas são geradas na dimensão cultural, desde os primórdios da evolução até hoje, expressando-se diversificadamente e com significados próprios no contexto de grupos culturais específicos (p.02).



Devemos deixar claro que, quando o homem produz cultura, obviamente o corpo está totalmente inserido nesse processo, independentemente do conhecimento que ele está transformando, ou seja, nas diversas construções culturais feitas pelo homem, jamais podemos excluir a utilização do corpo, pois ele faz parte de qualquer aprendizagem. O que queremos evidenciar, quando falamos de cultura corporal de movimento, são recortes dessa cultura humana, apresentando características específicas relacionadas ao corpo-movimento. Temos um vasto repertório de movimentos acumulados historicamente durante todo o processo de desenvolvimento da espécie humana, e é justamente isso que os PCNs da Educação Física procuram estabelecer como direito aos alunos, a possibilidade de aprendizagem desse conteúdo.

O documento identifica como seu eixo fundamental, para a concepção e ação pedagógica da Educação Física escolar, o princípio da inclusão (BRASIL, 1998). Ao tratar da inclusão, evidencia-se que esta não se refere apenas aos alunos com necessidades especiais, ou aos que apresentam determinados problemas neurológicos, mas sim a preocupação de todos estarem realmente inseridos no processo de ensino e aprendizagem. Pois não podemos repetir o que em alguns momentos foi característico da Educação Física escolar, quando eram privilegiados com a participação os alunos que apresentavam melhores habilidades para determinadas tarefas motoras. Estamos falando da real participação de todos, desde os considerados mais habilidosos, passando pelos menos habilidosos, os gordinhos, magrinhos,

altos, baixos, respeitando e tendo claro que todos são diferentes, pois cada um possui a sua individualidade.

O documento também “aponta para uma perspectiva metodológica de ensino e aprendizagem que busca o desenvolvimento da autonomia, a cooperação, a participação social e a afirmação de valores e princípios democráticos” (BRASIL, 1998, p.30). Dentro dessa perspectiva, não podemos ter mais a Educação Física como um componente curricular que apenas se direcione para a execução de movimentos, como aconteceu na chamada fase esportivista, sendo considerada praticamente como sinônimo de esporte, cujo conteúdo refletia-se como reprodutor do denominado esporte de rendimento, ficando os alunos limitados a aprender a realizar gestos técnicos específicos das modalidades esportivas selecionadas pelo professor.

Não estamos sinalizando para a retirada do esporte como conteúdo das aulas de Educação Física, mas defendendo um novo tratamento a esse esporte, possibilitando aos alunos a compreensão das origens das modalidades, suas evoluções, possibilidades de utilização, porém, para isso acontecer, torna-se necessária a possibilidade de reflexão sobre esse fenômeno, não se restringindo apenas ao “aprender a fazer”. Essa reflexão, conforme nos apresenta o documento, deve se estender a outras dimensões da cultura corporal; para citar alguns exemplos, temos padrões de beleza impostos pela mídia, conceitos de saúde, e toda e qualquer forma de discriminação presente na sociedade.

Estamos em busca de uma nova referência para a Educação Física escolar, pois procuramos formar o aluno para ter condições de

conquistar a sua autonomia, possibilitando uma participação efetiva na sociedade em que está inserido, mas de uma forma que não direcione os objetivos exclusivamente para si, e sim procure refletir e agir para uma melhora do coletivo. Para tanto, há necessidade de que o aluno, durante as aulas, deixe de ser um receptor de conteúdos para ser, também, um dos construtores do seu processo educacional.

BETTI (1999), ao escrever sobre a relação da cidadania e da Educação Física, destaca que não é o fato de a Educação Física constar na legislação como componente escolar que garantirá a todos terem acesso ao seu conteúdo. Ou seja, para o autor, dependerá do professor se realmente os alunos entrarão em contato com o conhecimento da área, pois ela pode estar na grade curricular e ser destinada a apenas determinados alunos e/ou apresentar conteúdos reduzidos, impossibilitando que na prática escolar a Educação Física aconteça de uma forma que permita ao aluno conquistar a sua cidadania. SILVA e VENÂNCIO (2005) corroboram essa visão, pois tornando a Educação Física um componente curricular obrigatório, estando integrado à proposta pedagógica da escola, conforme consta na Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, há o reconhecimento de esse componente apresentar objeto de estudo e conhecimento próprios. Entretanto, os autores alertam para um fato:

Apesar do reconhecimento legal, há necessidade de se modificar o enfoque de atuação da Educação Física na formação do aluno, que deverá ser o eixo central de qualquer projeto político-pedagógico, como forma de legitimar o processo de ensino-aprendizagem (SILVA e VENÂNCIO, 2005, p.59).

Para realmente a Educação Física escolar contribuir na construção da cidadania, BETTI (1999) aponta para a necessidade de três princípios: princípio da inclusão, princípio da alteridade e princípio da formação e informação plenas. O princípio da inclusão vem ao encontro do eixo central dos PCNs da Educação Física, ou seja, não basta o aluno simplesmente freqüentar a escola, ele tem que ter acesso ao conteúdo da disciplina; para tanto, a Educação Física não pode mais selecionar por habilidade ou constituição física qual aluno vai participar das atividades e o que ele irá realizar; cabe ao professor elaborar estratégias nas suas aulas para contemplar a todos.

No princípio da alteridade, o autor defende a importância de o professor olhar o aluno na sua totalidade, e não como mais um na sua lista. É comum, devido à quantidade de alunos com que o professor tem contato no ambiente escolar (tanto em cada turma, como pelo elevado número de turmas), que ele não estabeleça a visão do aluno como único, e passe a tê-lo como mais um pertencente a determinado grupo (turma).

Concordamos que nos defrontamos, neste momento, não só com a visão que o professor tem do aluno, mas também com um problema político-educacional que, em muitas situações, leva o professor a tratar os seus alunos como iguais. Na verdade, o professor tem em cada classe um número excessivo de alunos, dificultando a qualidade da aula, da mesma forma que ele é obrigado a ter uma elevada quantidade de aulas, para poder obter um melhor salário. Não é nosso objetivo entrar nesse mérito, contudo, sabemos que esse

problema se apresenta atualmente como uma das causas da má qualidade da Educação.

Segundo o autor, o princípio da alteridade caracteriza-se pelo fato de o professor colocar-se no lugar do aluno, ou seja, procurar “ser o aluno”, possibilitando um procedimento dialético, no qual ele flutuará nos papéis de professor e de aluno, para enriquecimento do processo de ensino e aprendizagem.

Para o princípio da formação e informação plenas, o autor chama a atenção para a formação integral, tendo o cuidado para ter claro que essa formação integral não se caracteriza pela soma das partes. Para que o princípio ocorra, procura-se estabelecer uma inter-relação entre as dimensões corporais, cognitivas e socioafetivas, portanto, para cada conhecimento da área da Educação Física, o professor deve utilizar uma abordagem teórico-prática, oferecendo aos alunos condições de futuras práticas autônomas de atividades físicas com qualidade. Citando o exemplo de BETTI (1999), para o ensino da modalidade esportiva basquetebol:

Se o professor quer ensinar basquetebol, é preciso ensinar as habilidades específicas da modalidade, mas que precisam estar integradas às dimensões afetiva (é preciso aprender a gostar do basquetebol), cognitiva (por exemplo, compreender as regras como algo que torna o jogo possível, a organização e as possibilidades de acesso ao esporte em nosso meio) e social (aprender a organizar-se em grupo para jogar o basquetebol) (p.87).

Para o autor, a Educação Física, através desses três princípios, contribui para a construção de uma cidadania crítica, democrática e participativa, ou seja, possibilita aos educandos o conhecimento de uma

diversidade de conteúdos dentro de uma cultura corporal de movimento, porém não direcionada à exclusividade do aprender a fazer, mas, essencialmente, permite uma reflexão crítica desse conhecimento e torna possível uma nova construção.

### **2.3 O esporte no contexto escolar**

Com o homem modificando constantemente a cultura, teremos sempre novos conhecimentos sendo construídos, tornando inacabável o processo cultural e, por conseqüência, infinito também se torna o que podemos aprender. A partir dessa realidade, a escola enfrenta uma dificuldade, pois como delimitar os conteúdos a serem transmitidos aos alunos e, além disso, qual critério estabelecer para determinar os assuntos a serem trabalhados e em contrapartida desprezar outros?

BRACHT (2000/2001) chama a atenção para o fato de a escola não só realizar um selecionamento dos saberes, mas também escolarizar os saberes, fazendo estes passarem por um processo, envolvendo aspectos didáticos e pedagógicos para melhor transmissão de seus conteúdos.

Em relação ao componente Educação Física no interior da escola, conforme BRACHT (1999), a sua origem se baseou no referencial médico, tendo como objetivo a educação do corpo para a busca da saúde, possibilitando um corpo forte e higiênico. Posteriormente, a Educação Física sofreu forte influência militar, com o intuito de preparar os “corpos” para

possíveis enfrentamentos militares, inserindo nas pessoas um ideal de nacionalismo e patriotismo. Tanto no padrão higienista, como no militarista, a referência era pautada nos referenciais biológicos, tendo principal propósito o fortalecimento do corpo, e o conteúdo das aulas de Educação Física pautava-se na ginástica, de acordo com os modelos existentes nos países europeus (DARIDO, 2003).

Após a Segunda Grande Guerra Mundial, coincidindo com o momento histórico do término do governo ditatorial no país, intitulado Estado Novo no Brasil, conforme SOARES et al. (1992), originaram-se novas tendências para desenvolvimento do sistema educativo; com isso, o esporte passou a ser um forte integrante da Educação Física escolar. Auguste Listello, defensor do esporte, auxiliou na implementação do chamado “Método da Educação Física Desportiva Generalizada”, tendo também como referência a cultura européia.

Segundo DARIDO (2003), com a ascensão dos militares no governo brasileiro, a partir de 1964, o esporte foi fortalecido nas aulas de Educação Física escolar, tendo como meta a busca de resultados em competições internacionais. Trata-se de um período no qual a ideologia do governo foi pautada em um país que vislumbrava ser uma potência, sendo importante, naquele momento, fomentar um ambiente de desenvolvimento e ao mesmo tempo “mascarar” os problemas internos.

O esporte nesse período passou a ser tratado basicamente como sinônimo da Educação Física escolar, os objetivos estavam claramente direcionados para a aptidão física e a detecção de talentos esportivos.

Conforme BETTI (1991), nesse período ocorreu uma mudança do Método Desportivo Generalizado para Método Esportivo. Na verdade esse “não era e não é propriamente um método, mas uma série de procedimentos no sentido de atingir os objetivos decorrentes da concepção de esporte adotada” (BETTI, 1991, p.154).

Dessa forma, o esporte nas aulas de Educação Física, que tinha a característica de ser um conteúdo também informal, com possibilidades de alterações nas regras, apresentando aspectos cooperativos além dos competitivos e oferecendo situações de resolução de problemas por parte dos alunos, passou a ter uma rigidez na sua formalidade, com regras normatizadas, controle exclusivo do professor para resolução de problemas e direcionando-se para a necessidade da competição; passou, portanto, a apresentar claramente como principal meta o rendimento máximo.

BRACHT (1999) ressalta que a mudança de conteúdo da Educação Física, de ginástica para esporte, não alterou a essência do componente curricular, pois “os princípios eram os mesmos e o núcleo central era a intervenção no corpo (máquina) com vistas ao seu melhor funcionamento orgânico” (BRACHT, 1999, p.76). Com isso, o conhecimento da Educação Física continuava sendo balizado pelas ciências biológicas, mantendo as características das aulas como uma simples reprodução de movimentos, sem ter uma maior reflexão de sua prática.

A partir da década de 1980, quando surgiram novas propostas pedagógicas para o componente Educação Física, começaram os questionamentos sobre essas aulas exclusivamente esportivistas.



Essas tendências pedagógicas, tal como a desenvolvimentista, a construtivista, a crítico-superadora e a cultural, propuseram novos olhares para a utilização do esporte no interior da escola.

Basicamente, o esporte era abordado tendo o objetivo nele próprio, privilegiando aqueles que apresentavam melhores habilidades motoras nas modalidades esportivas, porém, com a chegada dessas novas abordagens, o esporte passou a ser identificado como um meio para uma melhor formação dos alunos. Portanto, o problema não era o esporte, mas sim a falta de competência para lidar com o fenômeno social esporte.

Em SOARES et al. (1992), reforça-se a crítica à maneira como era utilizado o esporte na Educação Física escolar, destacando-se que “essa influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, não o esporte da escola, mas sim o esporte na escola” (SOARES et al., 1992, p.7). Ao fazer essa troca de preposições, os autores questionam a forma como é trabalhado o esporte nas aulas, pois há uma imersão das regras e normas do esporte realizado em ambientes competitivos na Educação Física escolar, ficando caracterizados os princípios de rendimento máximo, identificação de talentos, comparação de resultados. Nela, o professor deixa de ter a sua função originária para ser um treinador e os alunos passam a ser os seus atletas, fato que no ambiente escolar deve ser amplamente redimensionado. Quando é defendida a idéia do “esporte da escola”, destaca-se a importância de dar um outro tratamento ao esporte, pois este deixará de ser trabalhado para um fim, e começa a ser visualizado como um meio para formação dos

alunos, não havendo mais sentido embutir nas aulas a padronização esportiva (códigos, regulamentos) presente nas competições.

KUNZ (1994) é mais um a alimentar a crítica da utilização do esporte com características de rendimento máximo no contexto escolar. Para o autor, utilizando-se o esporte dessa forma, temos como consequência um pequeno grupo de alunos que vivenciarão o sucesso e uma maioria confrontando-se com o fracasso, fator que remete o professor a um equívoco pedagógico. O autor defende o conteúdo esporte na Educação Física escolar, pois ele é uma das manifestações mais recorrentes nas diferentes culturas, porém sinaliza para a necessidade de uma “transformação didático-pedagógica do esporte” (KUNZ, 1994, p.119); este, inclusive, é o título de seu livro.

Evidencia-se o esporte como um forte integrante cultural de nossa sociedade, e a partir do momento da sua inserção na escola, sempre teve influência na Educação Física escolar, sendo inúmeras vezes praticamente o único conteúdo ministrado nessa disciplina. Não compartilhamos da idéia de o esporte contemplar todas as necessidades da Educação Física escolar, mas também discordamos de ele ser trabalhado com o objetivo nele mesmo. Em nosso entendimento, o esporte deve, sim, estar presente na escola, essencialmente no componente de Educação Física, pois é um conhecimento próprio dessa área, entretanto, devemos fazer dele um meio para contribuir para formação dos alunos, tendo esta formação, como eixo norteador, uma pedagogia para a cidadania.

Concordamos com BRACHT (2000/2001), quando destaca que não devemos simplesmente excluir o esporte da Educação Física escolar, mas

sim proporcionar um novo tratamento pedagógico, pois o fato de desenvolvê-lo de forma inadequada não significa que ele não seja importante, ou não haja formas mais apropriadas de sua utilização.

O autor sinaliza para alguns equívocos sobre a participação do esporte nas aulas de Educação Física. Um deles refere-se ao fato da crítica à forma como o esporte era trabalhado, passando a imagem de que quem criticava o esporte estava contra a sua aplicação, construindo erroneamente a idéia de um grupo a favor e outro contra o esporte. Para uma melhor compreensão de que a crítica estava direcionada ao método usado para o esporte e não ao fenômeno esporte propriamente dito, observamos as palavras do autor:

A negação do esporte não vai no sentido de aboli-lo ou fazê-lo desaparecer ou então, negá-lo como conteúdo das aulas de EF. Ao contrário, se pretendemos modificá-lo é preciso exatamente o oposto, é preciso tratá-lo pedagogicamente (BRACHT, 2000, p.19).

Com isso, o autor deixa claro que a idéia não é a retirada desse conteúdo, mas sim abordá-lo diferentemente da fase esportivista.

Outro equívoco apontado por BRACHT (2000/2001) é o mal-entendido quando se critica a maneira de o esporte ser implementado, pretendendo-se a substituição da realização de movimentos pela reflexão. O que se defende não é a troca de um pelo outro, mas a necessidade de uma reflexão sobre a própria prática dos movimentos, ou seja, não basta mais o professor dirigir as atividades na aula para os alunos apenas reproduzirem gestos esportivos, há necessidade do entendimento dessas ações, buscar as suas origens, entender as suas evoluções, compreender o atual momento, e

até ter condições de transformá-las, contudo, isso só acontecerá se as aulas possibilitarem tais reflexões.

Quando elegemos a cultura corporal de movimento como aspecto fundamental da Educação Física escolar, sabemos que não conseguiremos abordar todas as possibilidades desta cultura, entretanto, podemos apontar que o esporte é uma das mais importantes manifestações culturais. Obviamente ele aparece de maneiras variadas em diferentes regiões do país, havendo determinadas modalidades esportivas predominantes em um local e não em outro, porém o fenômeno sociocultural esporte estará constantemente presente. Podemos tê-lo como um verdadeiro patrimônio da humanidade, e para tanto, torna-se essencial a disseminação de seu conhecimento no interior da escola, mais especificamente nas aulas de Educação Física.

MARTINS (2005) mostra-nos que, para ocorrer interação entre as pessoas, deverá haver um significado. Isso nos revela o fato de não bastar a escola produzir conhecimento para posteriormente transportá-lo para a sociedade. O ponto inicial deve ser outro: primeiramente a escola precisa identificar quais as necessidades da sociedade, em seguida, produzir um conhecimento e retornar à sociedade. Nesse aspecto, temos o esporte permeando constantemente a vida da população, portanto, mais uma vez, podemos afirmar que esse conteúdo é de interesse dos educandos.

Contudo, não podemos admitir apenas tratar esse conteúdo pelo fazer, não há mais espaço para a Educação Física retornar às características das aulas entre o início da década de 1960 e o início da década de 1980, sendo voltada para o esporte de rendimento máximo.

Torna-se necessário um tratamento pedagógico que atribua maior valor aos alunos, sempre possibilitando a participação de todos nas atividades, independentemente de níveis de habilidades ou diferenças de constituições físicas e, também, propiciando a reflexão por meio de um trabalho que evidencie aspectos conceituais das modalidades esportivas e que se saiba utilizá-las para uma melhora nos comportamentos e atitudes desses alunos.

Ao termos a cultura corporal de movimento como referência para a Educação Física escolar, mostra-se imprescindível a garantia de que todos tenham acesso a essa cultura, propiciando ao aluno condições de conhecê-la, reproduzi-la, reconstruí-la e transformá-la. Sendo o esporte um dos conteúdos dessa Educação Física escolar, é fundamental o desenvolvimento de um trabalho apropriado, pois caberá ao profissional identificar e apresentar variadas possibilidades de aplicação. Precisamos definitivamente excluir da Educação Física escolar a simples reprodução de gestos esportivos, passando a ter o esporte como um forte instrumento pedagógico, formando cidadãos que reflitam sobre os valores e as atitudes.

Apresenta-se de forma essencial que o profissional de Educação Física, quando estiver trabalhando com o conteúdo esporte, propicie aos alunos condições de vivenciá-lo, não descartando a importância do aprender a realizar movimentos e gestos característicos das modalidades esportivas, porém ele não deve se restringir apenas a saber fazer. É importante o esporte receber também uma atenção especial quanto aos seus aspectos conceituais, abrangendo origens, evoluções, alterações. Da mesma forma, o professor não poderá deixar de aproveitar o fenômeno esporte para abordar aspectos

atitudinais, procurando sensibilizar os alunos por meio de reflexões e discussões para assumirem determinados comportamentos perante a sociedade, como participação, cooperação, comprometimento, responsabilidade, respeito, honestidade.

Estamos procurando enfatizar o fato de o esporte apresentar características muito ricas a serem exploradas pelos profissionais da área de Educação Física escolar. Não podemos mais ficar restritos apenas ao ensino de determinados movimentos esportivos, privilegiando os que apresentam certas facilidades; mas sim oferecer condições para que todos, independentemente das diferenças, possam ter possibilidades de aprender o conteúdo esporte nas aulas de Educação Física, sob o parâmetro da abordagem em saber o que está sendo desenvolvido através da dimensão conceitual, aprender a saber fazer pela dimensão procedimental, refletir e agir sobre como se deve ser com a dimensão atitudinal.

### **3. O VOLEIBOL NAS TRÊS DIMENSÕES DOS CONTEÚDOS**

#### **3.1 A pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos**

A área de conhecimento da pedagogia do esporte vem apresentando significativas contribuições na estruturação de propostas relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem de modalidades esportivas. Os autores ao abordarem o assunto demonstram uma constante atenção quanto à necessidade de uma adequada elaboração de métodos e estratégias de ensino que favoreçam uma aplicação apropriada do esporte em diferentes faixas etárias. Dessa forma, vemos a importância de se fazer um levantamento bibliográfico das propostas, identificando quais os aspectos essenciais ao ensinar o esporte e estabelecer uma relação com as dimensões dos conteúdos (conceitual, procedimental e atitudinal) ao procurarmos determinar o que ensinar do esporte, como ensiná-lo e como ele pode contribuir para a formação do cidadão. Para tanto, procuramos neste capítulo, inicialmente, analisar o conteúdo da cultura corporal de movimento nas suas três dimensões; posteriormente, discutir como está sendo visto o conteúdo

esporte nas perspectivas de iniciação esportiva e formação humana no interior da escola, e finalizamos com o estudo das propostas e suas inter-relações com as dimensões dos conteúdos.

Quando procuramos definir o que é importante a ser aprendido ao desenvolvermos o esporte nas aulas de Educação Física escolar, inicialmente esclarecemos que, pelo fato de esse fenômeno estar evidente na nossa sociedade, a aprendizagem não se dá exclusivamente no âmbito escolar, mas sim em diversos ambientes, como na família, grupo de amigos, convívio em praças públicas, clubes, entre outros.

Porém, na escola, torna-se necessário delimitarmos quais conteúdos são essenciais para a formação do aluno, sabendo da impossibilidade da abrangência de todo um universo referente ao esporte. Mostra-se relevante detectarmos o que realmente é primordial. COLL et al. (2000) ajudam-nos a definir esses conteúdos quando apresentam algumas questões a serem respondidas, ao selecionarmos o que deve ser trabalhado na escola: “para que, o que, quando e como ensinar e avaliar” (p.10).

Os autores mostram a existência de uma interpretação errônea sobre os conteúdos a serem desenvolvidos na escola, pois em inúmeras ocasiões eles ficam restritos a uma “concepção transmissiva e cumulativa do ensino e da aprendizagem” (COLL et al., 2000, p.12). Dessa forma, presenciamos uma constante transmissão de dados, definições, conceitos, teoremas, sem haver uma maior integração do aluno com o seu próprio processo de aprendizagem. Não estamos negando a importância e a necessidade do contato dos alunos com tais informações, entretanto, o que



criticamos é o fato de os conteúdos escolares estarem restritos apenas a essa forma de desenvolvimento. Nessa concepção, há nítida definição de funções, nas quais os professores ficam com o papel de meros transmissores do conhecimento e os alunos como simples receptores dessas informações.

Para COLL et al. (2000), o termo conteúdo deve ser utilizado com um sentido mais amplo, pois “os conteúdos designam o conjunto de conhecimentos ou formas culturais cuja assimilação e apropriação pelos alunos e alunas é considerada essencial para o seu desenvolvimento e socialização” (p.12).

Ao procurarmos delinear os conteúdos a serem desenvolvidos no interior da escola, temos, em primeira instância, que abolir a visão restrita do seu conceito, pois conforme os autores:

Os conteúdos curriculares são uma seleção de formas ou saberes culturais em um sentido muito próximo, aquele que é dado a essa expressão na antropologia cultural: conceitos, explicações, raciocínios, habilidades, linguagens, valores, crenças, sentimentos, atitudes, interesses, modelos de conduta, etc. (p.13).

Concordamos com os autores ao defenderem a idéia da transformação do ensino, de uma simples transmissão de informações, oriunda de uma reducionista conceituação do termo conteúdo, para um processo educacional, no qual o aluno exerça um papel determinadamente participativo, podendo, dessa forma, levá-lo à construção de significados e sentidos ao que for trabalhado durante as aulas. Portanto, conforme os autores, há necessidade da substituição da Educação vinculada a uma concepção transmissiva e

acumulativa da aprendizagem, para uma concepção baseada na aprendizagem significativa.

Segundo COLL et al. (2000), não estaremos excluindo o contato dos alunos com informações referentes a uma das vertentes dos conteúdos, relacionadas aos fatos e conceitos, mas sim ampliando o horizonte educacional, adicionando outras dimensões dos conteúdos, relacionadas aos procedimentos e às atitudes, aos valores e normas.

ZABALA (1998) também se apresenta contrário a uma visão simplificada do conceito de conteúdo, procurando defender o papel da escola como uma instituição que deva estar preocupada não somente com o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos, mas também direcionar a atenção para as demais capacidades, motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social. Para tanto, o autor adere à classificação dos conteúdos, baseado em COLL et al. (2000)<sup>1</sup>, a serem desenvolvidos na escola: conceitual, procedimental e atitudinal. Para facilitar o entendimento dessa tipologia, conforme o autor, cada dimensão do conteúdo está relacionada a uma pergunta, com o propósito de alcançar as capacidades propostas nas finalidades educacionais, a saber: “dimensão conceitual – o que se deve saber?; dimensão procedimental – o que se deve saber fazer?; dimensão atitudinal – como se deve ser?” (ZABALA, 1998, p.31).

Para ZABALA (1998), adotando um conceito mais abrangente de conteúdo, será possível incluir no planejamento determinados conhecimentos, denominados até então como “currículo oculto”, os quais se realizam na escola,

---

<sup>1</sup> Os anos das referências: ZABALA (1998) e COLL et al. (2000) justificam-se pelas edições das publicações.

porém implicitamente, nos planos de ensino. Assim, esse tipo de conhecimento poderá se apresentar com melhor organização, contendo aspectos estruturais, como métodos, objetivos, estratégias de ensino, formas de avaliações etc.

Em âmbito nacional, as primeiras publicações referentes às dimensões dos conteúdos aparecem nos PCNs, a partir de 1997. Apesar de direcionar o desenvolvimento dos conteúdos nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, os documentos não apresentam como esses conteúdos devem ser aplicados.

Diferentemente da maioria dos componentes curriculares, que tradicionalmente se concentram na dimensão conceitual dos conteúdos, a Educação Física escolar, historicamente, aparece com evidência na dimensão procedimental. DARIDO (2005) descreve uma pesquisa realizada pela própria autora em 2003, na qual observou aulas de sete professores de Educação Física do Ensino Fundamental e Médio, relatando que, mesmo esses professores elegendo a autonomia como um dos objetivos da Educação Física, eles não trabalhavam com aspectos conceituais, conhecimento este que, no nosso modo de entender, é essencial quando se trabalha a questão da autonomia.

A autora entende que, devido à trajetória histórica e da própria tradição do componente curricular, os professores acabam direcionando os conteúdos apenas para o aprender a saber fazer (procedimental), deixando de lado as demais dimensões, porém esclarece que, para uma perspectiva de Educação tendo como eixo norteador a formação cidadã, torna-se fundamental

uma maior abrangência dos conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas de Educação Física escolar.

Contudo, não podemos incorrer no erro de interpretar que o componente curricular Educação Física será transformado em meramente aulas teóricas, pois concordamos com BETTI (2001) quando ele trata da utilização de assuntos da mídia nessa disciplina escolar; conforme o autor, “[...], não se trata de transformar as aulas de Educação Física em aulas teóricas, pois a garantia da especificidade da Educação Física no currículo escolar exige o corpo em movimento” (p.127). O autor defende uma Educação Física que ofereça aos alunos uma articulação entre vivência corporal, conhecimento e reflexão, ao relacionar a cultura corporal de movimento com a mídia.

É também dessa maneira que entendemos a necessidade de desenvolvimento dos assuntos relacionados ao esporte quando tratamos da Educação Física escolar. Em nenhum momento estaremos abdicando do ensino de movimentos referentes à dimensão procedimental dos conteúdos, ao contrário, vemos cada vez mais a necessidade de buscarmos formas adequadas para o seu desenvolvimento. Todavia, apontamos para a valorização de conteúdos conceituais e atitudinais, abrindo o leque de possibilidades de assuntos a serem discutidos e estratégias metodológicas, proporcionando aos alunos uma reflexão sobre as relações do esporte com a sociedade, o estabelecimento de um convívio mais harmonioso com colegas, a participação de forma mais cooperativa na comunidade em que convivem, entre outros. Mas, para poder ser explorado esse tipo de conhecimento, torna-

se essencial transpormos a barreira do apenas aprender a realizar gestos motores. É fundamental, a partir dessas vivências, oferecer condições para o educando refletir sobre diferentes contextos, possibilidades e abrangências do esporte, propiciar uma maior reflexão dos nossos valores e das nossas atitudes do cotidiano, permitindo, assim, dar um passo qualitativo na história da Educação Física escolar brasileira.

GALVÃO, RODRIGUES e SILVA (2005) indicam algumas sugestões relacionadas ao ensino do esporte quando desenvolvido no ambiente escolar, tendo como referência as dimensões dos conteúdos. Na dimensão conceitual, pontuam a necessidade do esclarecimento da existência de federações e confederações trabalhando com normas e regulamentos do esporte, obedecendo a uma hierarquia e constituindo-se independentemente do contexto escolar. Salientam a importância da aprendizagem de aspectos fisiológicos, biomecânicos, habilidades e capacidades motoras envolvidos em diferentes modalidades esportivas. Defendem a discussão dos porquês da predominância de certas modalidades esportivas na mídia e a ausência de outras, buscando as respostas por meio da relação com aspectos culturais, interesses mercadológicos, organização das instituições realizadoras dos eventos e a parceria destas com canais de televisão.

Em relação à dimensão procedimental, os autores propõem a organização de atividades internas, referenciadas nos eventos oficiais, porém com distribuição dos alunos em diferentes funções: jogadores, árbitros, torcedores, repórteres, com o intuito da vivência nesse tipo de evento. Sinalizam para a modificação dos jogos como recurso para facilitação da

aprendizagem de modalidades esportivas. Valorizam o desenvolvimento de técnicas e táticas, buscando um melhor rendimento. Ressaltamos aqui o rendimento citado pelos autores relacionando-se ao rendimento ótimo, da mesma forma que este também aparecerá na aprendizagem da leitura e escrita, na resolução de equações matemáticas envolvendo adição, subtração, multiplicação e divisão, portanto não se refere ao rendimento máximo buscado em padrões externos como índices e recordes.

Quanto à dimensão atitudinal, GALVÃO, RODRIGUES e SILVA (2005) identificam como sendo essencial ao ensinar esporte a cooperação dentro da equipe e perante a outra equipe, a construção e o respeito às regras dos jogos, a organização das atividades envolvendo todos os integrantes da turma. Chamam a atenção também para a postura do indivíduo como consumidor de espetáculos esportivos, mostrando a necessidade da reflexão quanto às mensagens transmitidas durante os eventos televisionados, estimulando uma postura crítica do aluno espectador.

Ao tratarmos especificamente da modalidade voleibol, também podemos levantar alguns fatores importantes para a formação do educando. Na dimensão conceitual, devemos levar em consideração o entendimento do surgimento dessa modalidade esportiva, as transformações que ocorreram durante os anos, essencialmente ligadas a essas transformações, e a influência da mídia para a alteração na forma de pontuação dos sets. Fazendo uma consideração a esse fato, o jogo de voleibol era disputado no sistema de vantagens, ou seja, cada equipe para concretizar o ponto tinha inicialmente que adquirir a vantagem (direito de sacar) e vencer o próximo rali (disputa que se

origina no saque de uma das equipes e termina com a concretização da jogada: bola na quadra, bola direcionada para fora da quadra de jogo, bola resvalada por algum jogador indo para fora dos limites da quadra de jogo e não mais recuperada, falta do jogador apontado pela arbitragem etc.), adicionando um ponto ao seu marcador. Isso ocasionava duas situações: alta superioridade de uma equipe perante a outra, finalizando o jogo em três sets a zero, tendo cada set um tempo reduzido de duração, ou então, um equilíbrio entre as equipes, levando a partida à disputa de cinco sets e com longa duração em cada um deles. Dessa forma, a partida tanto poderia ter um pouco mais de uma hora ou acima de três horas de duração. Portanto, o voleibol apresentava-se diferentemente de modalidades como futebol ou basquetebol, cujo tempo total das partidas sofre poucas variações. Para os canais de televisão aberta, tendo outras programações na sua grade horária, isso gerava um problema, pois eles não tinham como adequar as transmissões dos jogos ao seu tempo disponível. Podemos também levantar um outro fator: a chamada troca de vantagens, sem a concretização do ponto, tornava a partida um tanto quanto monótona para os espectadores da televisão, pois no jogo com equilíbrio tínhamos várias conquistas de vantagens, mas poucas seqüências na pontuação. Surgiu, então, para procurar solucionar esses problemas, a disputa de todos os ralis no sistema de tie-break (ponto corrido), não havendo mais a necessidade de adquirir a vantagem para pontuar. Assim, o jogo tornou-se mais atraente para quem assiste e o dilema da televisão foi minimizado, mas não resolvido, pois ainda existe certa variação do tempo de cada partida, devido essencialmente ao número de sets disputados.

Ainda na dimensão conceitual, podemos apresentar o fato do surgimento de outras modalidades com origem no voleibol de quadra, sendo o caso do vôlei de areia, do biribol e do voleibol para deficientes físicos.

Com relação à dimensão procedimental do conteúdo, torna-se determinante o entendimento da dinâmica de uma partida de voleibol, dos aspectos técnicos e táticos envolvidos e a aprendizagem dos fundamentos básicos da modalidade esportiva: saque, manchete, toque, cortada e bloqueio, podendo também, na medida do possível, ser trabalhados movimentos mais complexos, como rolamento e mergulho. Entendemos que o professor não deva realizar uma cobrança rigorosa na execução desses movimentos, pois seriam necessárias várias repetições dos gestos técnicos, atividades características de grupos de treinamento. O que nos interessa no ambiente escolar é tornar possível a aprendizagem do jogo, facilitada por procedimentos como a alteração das regras, do espaço de jogo e do número de jogadores em cada equipe, também permitindo a execução dos fundamentos sem haver a necessidade de um elevado nível de eficiência.

Para a dimensão atitudinal, vemos que a própria característica da modalidade requer uma cooperação dentro da equipe, pois são raras as ocasiões em que o aluno tem condições de efetuar o ponto sem depender de outro colega, tornando o voleibol um jogo com determinantes características coletivas. Isso deve ser explorado pelo professor, inclusive para fazer relações com aspectos do próprio ambiente escolar e fora dele. Realizar atividades para levantar questões e proporcionar discussões da diferença de jogar com e jogar contra; da valorização exacerbada da vitória; de todos terem iguais



possibilidades de aprendizagem, da mesma forma que acontece nos demais componentes curriculares; do respeito às diferenças, sendo referente ao nível de habilidade, estrutura física, gênero ou etnia.

Tendo em vista a importância de oferecer uma maior abrangência referente ao conteúdo esporte nas aulas de Educação Física escolar, mostra-se relevante buscarmos nos autores que estudam a pedagogia do esporte, as formas de desenvolvimento desse assunto. Em outras palavras, como os estudos na área da pedagogia do esporte tratam a questão do que é essencial ensinar e como ensinar.

Fizemos a opção de direcionar a pesquisa em duas vertentes: iniciação esportiva e formação humana. Na abordagem da iniciação esportiva, procuramos identificar propostas referentes à dimensão procedimental, enquanto no tópico da formação humana, o propósito foi analisar quais conteúdos são apontados pelos autores e quais as estratégias apresentadas, considerando as dimensões conceituais e atitudinais. Em nenhum momento temos a visão de que há uma separação entre a iniciação esportiva e a formação humana, nem que elas estejam desvinculadas durante a prática do professor. Ao contrário, tratando-se da Educação Física, a iniciação esportiva está inserida no processo de formação humana desenvolvido no interior da escola. Da mesma maneira, visualizamos o desenvolvimento das dimensões dos conteúdos interligadas durante a atuação prática do professor de Educação Física escolar, apenas dando ênfase a uma delas, de acordo com os objetivos a serem atingidos na aplicação das atividades. Porém, devido ao fato de a Educação Física escolar historicamente pautar-se com evidência na

dimensão procedimental dos conteúdos, decidimos por essa distinção, possibilitando uma análise mais detalhada do conhecimento existente na área da pedagogia do esporte.

### **3.2 Iniciação esportiva: dimensão procedimental do conteúdo esportivo voleibol**

Entendemos que, no ambiente escolar, os alunos têm os primeiros contatos com modalidades esportivas, essencialmente de uma maneira pedagogicamente estruturada para a aprendizagem desses conteúdos. Entretanto, pelo fato de a cultura do nosso país destinar ao futebol uma destacada importância, boa parte das crianças tem os primeiros contatos com essa modalidade mesmo antes de estar inserida na escola. Mas o que buscamos aqui é o desenvolvimento do fenômeno esporte inserido como um dos conteúdos do componente Educação Física, interligado com os objetivos do mesmo e voltado para uma apropriada formação dos alunos. Assim, torna-se significativo buscarmos em obras referentes à pedagogia do esporte, formas adequadas de trabalhos relacionados à iniciação esportiva.

Tradicionalmente, o método aplicado para modalidades esportivas coletivas constituía-se em os alunos aprenderem isoladamente os fundamentos característicos da modalidade, para, a partir daí, haver uma junção desses fundamentos na situação de jogo. O que a pedagogia do esporte vem apresentando atualmente é uma aproximação cada vez maior

para o desenvolvimento da modalidade esportiva na sua própria essência, o jogo propriamente dito.

Em um trabalho de análise do esporte dentro da escola, PAES (2002) destaca quatro problemas de sua aplicação que prejudicam o desenvolvimento desse conteúdo nas aulas de Educação Física: a prática esportivizada, ocorrendo a realização de movimentos de diversas modalidades esportivas sem uma definição dos objetivos do ambiente escolar; a prática repetitiva de gestos técnicos em diferentes níveis de ensino, tratando-se da realização dos mesmos exercícios em diversas séries escolares; a fragmentação de conteúdos, relacionada à falta de organização, estruturação e continuidade do conteúdo a ser trabalhado; e, por fim, a especialização precoce, sendo determinada pelo alcance de resultados em curto período, fazendo com que o aluno se especialize em determinados movimentos, em vez de uma diversificação de ações motoras.

Ainda referente ao item da especialização precoce, assunto tratado pelo autor em outras obras, salienta-se a relação do tipo físico do aluno com a modalidade esportiva que irá aprender, ou seja, os mais altos praticarão modalidades esportivas como voleibol e basquetebol, enquanto os mais baixos serão encaminhados para a ginástica e aqueles com peso mais elevado participarão de provas como o arremesso de peso (PAES, 2006). Dessa forma, o aluno somente realiza determinados gestos motores e tem a vivência em um número reduzido de modalidades esportivas, com o intuito de se obter máximo rendimento, fator característico no processo de especialização precoce. Nesse mesmo trabalho, o autor apresenta pesquisas relacionadas a essa questão,

tendo como resultado um grande percentual de crianças e jovens abandonando a prática esportiva devido ao encaminhamento para uma precoce especialização.

Em oposição a esses problemas detectados, PAES (2002) apresenta alguns fatores que seriam determinantes para atribuir ao esporte escolar um tratamento pedagógico: no primeiro momento, o entendimento do esporte como um fenômeno sociocultural, agindo como uma ferramenta para o processo educacional e estando inserido no projeto pedagógico da escola; a sistematização de conteúdos, ou seja, estruturar e organizar o conteúdo para que a aprendizagem aconteça de forma progressiva; a consideração aos diferentes níveis de ensino, relacionada ao oferecimento de atividades compatíveis ao desenvolvimento dos alunos; a diversificação, possibilitando aos alunos o aumento do seu repertório motor e oferecendo a vivência em variadas modalidades esportivas, para que, inicialmente, aprendam essas modalidades e, posteriormente, possam escolher na sua vida extra-escolar uma prática que venha ao encontro de seus interesses.

FREIRE e SCAGLIA (2003) apontam para três temas quando se referem ao conteúdo esporte na escola: jogos pré-desportivos, atividades de fundamentação dos esportes e esportes com bolas. Os jogos pré-desportivos são jogos preparatórios para a aprendizagem dos esportes, propondo a sua utilização da terceira até a sexta série. Para as atividades de fundamentação do esporte, os autores não a teorizam, apenas sugerem algumas atividades. Pelos exemplos mencionados, podemos observar a aplicação de brincadeiras da cultura popular, como pular corda, pega-pega, queimada, entre outros,

incluindo a manipulação de bolas, de tamanhos e materiais diversos, devendo ocorrer entre a quarta e a oitava séries. Quanto aos esportes com bolas, trata-se dos esportes coletivos convencionais e dos adaptados, que, através da utilização da bola, integram um grupo de alunos para a busca de um objetivo comum, acontecendo da quinta série em diante. Os autores ressaltam que os procedimentos pedagógicos para o trabalho das técnicas esportivas devem envolver primordialmente atividades lúdicas e não ser direcionados para o treinamento esportivo.

PAES (2001), em seu trabalho de abordagem do esporte como conteúdo pedagógico no Ensino Fundamental, apresenta uma proposta para quatro modalidades coletivas (basquetebol, futebol, handebol e voleibol). Para estruturação, organização e definição de conteúdos, realiza-se uma divisão em fases, tendo: pré-iniciação (1ª e 2ª séries), iniciação I (3ª e 4ª séries), iniciação II (5ª e 6ª séries) e iniciação III (7ª e 8ª séries). A proposta não se baseia em trabalhar cada modalidade esportiva em uma fase, ou a cada bimestre desenvolver uma dessas modalidades, mas sim respeitando a faixa etária, para cada fase, o autor define os conteúdos a serem trabalhados, sempre vindo ao encontro às características das modalidades esportivas vivenciadas anteriormente. Na pré-iniciação, o conteúdo a ser trabalhado é o domínio do corpo e a manipulação de bola; na iniciação I o passe, a recepção e o drible; já na iniciação II há enfoque nas finalizações e nos fundamentos específicos; e por último, na iniciação III, as situações de jogo, a transição e os sistemas ofensivos e defensivos.

O autor salienta que cada fase serve de pré-requisito para um bom desenvolvimento das fases subseqüentes, e que esse trabalho foi direcionado para quatro modalidades coletivas.

Aparentemente, estipular uma classificação do que deva ser trabalhado nas distintas fases pode sugerir certo “engessamento” do processo de ensino e aprendizagem, restringindo a intervenção do professor. Entretanto, no nosso modo de ver, o objetivo do autor foi sinalizar para uma sistematização da aplicação dessas modalidades esportivas, pois, ao direcionar para uma organização dos conteúdos, evita-se a sua repetição durante as séries de ensino. Contudo, entendemos que essa proposta não necessita ser fielmente adotada pelos professores, pois estes devem considerar todo o contexto da sua realidade escolar. Dessa forma, entendemos que a proposta possa servir de referência para os profissionais da área da Educação Física escolar, propiciando uma estruturação da sua própria prática pedagógica, inclusive com possibilidades de expansão para outras modalidades esportivas.

GRECO e BENDA (1998) fazem uma proposta para o desenvolvimento de modalidades esportivas coletivas, denominado como “iniciação esportiva universal”, observando, entre outros, os princípios pedagógicos. Os autores apresentam uma divisão em nove fases, de acordo com a idade (chamando de estrutura temporal), e respeitando a evolução ontogenética dos indivíduos. Identificam um período determinante para a iniciação esportiva, relacionado ao final da fase universal e início da fase de orientação, entre 11 e 13 anos, possibilitando à criança utilizar as habilidades para a aprendizagem dos movimentos esportivos, devido ao maior

desenvolvimento cognitivo e físico que ocorre nessa faixa de idade. Na fase de orientação, abrangendo dos 11-12 até os 13-14 anos, iniciam-se os gestos esportivos, trabalhados de uma forma global, através de ações motoras gerais, sem se preocupar em aprimoramento de gestos técnicos, mas sim a estimulação de respostas motoras que futuramente poderão ser direcionadas para movimentos mais específicos.

Em estudo mais recente, após certas reflexões e reformulações, os autores resgatam a proposta de iniciação esportiva universal, pautada em uma estrutura de ensino-aprendizagem-treinamento, incorporando novos conceitos ao trabalho inicial (GRECO e BENDA, 2006). Há uma preocupação por parte dos autores de esclarecer que essa proposta pode ser desenvolvida em diferentes ambientes (escola, clube, prefeitura), deva acontecer de forma sistêmica e não-linear, e o termo treinamento não é caracterizado como alto rendimento, mas sim “considerado principalmente como um processo pedagógico, inter-relacionado com o ensino, que pode alcançar diferentes objetivos e significados” (p.182).

GRECO e BENDA (2006), ao retomarem a proposta, ressaltam a importância da utilização de jogos e brincadeiras da cultura popular, dando ênfase a dois processos paralelos: “da aprendizagem motora ao treinamento técnico; do desenvolvimento da capacidade de jogo ao treinamento tático” (p.187). Os autores citam um trabalho realizado por Kröger e Roth (1999), cuja proposta se relaciona ao ensino de atividades vinculadas com a bola, intitulado “escola da bola”. Nele, há uma identificação com a iniciação esportiva universal, possibilitando aos primeiros autores apresentarem uma proposta

alicerçada por três pilares: as capacidades táticas (adaptadas de Kröger e Roth, 1999), caracterizando-se pela relação com os elementos comuns presentes nas modalidades coletivas: objetivos, cooperação, oposição etc; as estruturas funcionais, tendo o intuito de realização de jogos sem formalidade nas normas, podendo acontecer com igualdade ou superioridade numérica entre as equipes, variação no espaço dos jogos, diversidade de regras, entre outros; os jogos para desenvolver a inteligência tática, cujo objetivo se direciona para o oferecimento de diversas situações táticas, estimulando o aluno a resolver os problemas ocorridos nas atividades, propiciando a criatividade e dando ênfase aos processos cognitivos. Com o trabalho sendo direcionado nesse sentido, é defendido pelos autores um ambiente favorável ao dinamismo e à diversidade de experiências, tendo o aluno facilidade para aprendizagem de modalidades esportivas.

BAYER (1994) apresenta uma proposta que vai contra o ensino separado das variadas modalidades coletivas, direcionando para uma junção destas, surgindo o ensino dos jogos desportivos coletivos. Essa proposta se contrapõe a uma pedagogia tradicional (mecanicista) muito utilizada em toda a história do processo de ensino e aprendizagem, cujos objetivos se voltavam primeiramente à aquisição de gestos técnicos específicos de cada modalidade esportiva e posteriormente à utilização desses gestos no jogo. O autor defende a idéia de uma “pedagogia das intenções”, na qual cada aluno apresenta a sua intenção individual, chamada na situação de jogo de “intenção tática”. Destaca-se que, em situações de jogo, o aluno terá uma enorme quantidade de estímulos, agindo intencionalmente para atingir os seus objetivos e,



conseqüentemente, de maneira favorável às metas da sua equipe. Conforme

BAYER (1994):

A intenção tática individual não é uma entidade em si. Na sua dinâmica evolutiva, as diferentes intenções táticas individuais completam-se, articulando-se umas com as outras no funcionamento da estrutura coletiva, no que os especialistas dos desportos coletivos chamam de sistema de jogo (p.67).

Para o autor, trabalhando na perspectiva de uma “pedagogia das intenções”, surge o modelo do tipo “fenômeno-estrutural”, cujo método fenomenológico tem o desenvolvimento do aluno como o principal objetivo, valorizando a sua originalidade e estimulando sua autonomia; enquanto o método estrutural possibilita a evolução do aluno, tendo um entendimento da lógica interna do esporte coletivo. Direcionando o trabalho dessa maneira, caminha-se para o desenvolvimento da base para uma prática transferível entre as modalidades coletivas, a qual BAYER (1994) conceitua como:

Transposição de estruturas analógicas, desde o instante em que o jogador se apercebeu e compreendeu esta analogia de estrutura ou de princípios (utilização de meios semelhantes para resolver as idênticas situações-problema) (p.71).

Encontramos na bibliografia outros autores defendendo a idéia do ensino dos jogos desportivos coletivos, como GARGANTA (1998), ao destacar dois pontos fundamentais no desenvolvimento dessa metodologia: a cooperação, que dentro da equipe deve apresentar grandes níveis de eficiência para se atingir os objetivos comuns; a inteligência, entendendo-a como “a capacidade de adaptação a novas situações” (p.12), ou seja, o jogo vai propiciar situações variadas e diferentes a todo momento, ficando o aluno

incumbido de buscar respostas compatíveis para a resolução dessas situações-problema.

Para o autor, é determinante uma metodologia do ensino dos jogos desportivos coletivos, pois:

Importa sobretudo desenvolver nos praticantes uma disponibilidade motora e mental que transcenda largamente a simples automatização de gestos e se centre na assimilação de regras de ação e princípios de gestão do espaço de jogo, bem como de formas de comunicação e contra-comunicação entre os jogadores (GARGANTA, 1998, p.23).

GRAÇA (1998) também defende a proposta de uma fusão das modalidades esportivas coletivas para desenvolvimento dessa metodologia, destacando que a utilização do jogo possibilita a aprendizagem das habilidades dentro de um referencial de habilidades abertas, ou seja, ocorre uma imprevisibilidade de sua aplicação, dependendo das inúmeras variáveis que podem se apresentar durante a realização dos jogos. As habilidades abertas, segundo GRAÇA (1998):

[...] são então reguladas pelos constrangimentos dos fatores exteriores (posição e movimentos dos colegas e adversários, colocação no terreno de jogo, distância do alvo a atacar ou defender, entre outros) e, por isso mesmo, a capacidade perceptiva e a tomada de decisão desempenham um papel crucial na aprendizagem das habilidades (p.28).

Para o autor, a aprendizagem não deve ter prioridade na repetição de movimentos isolados, caracterizando, dessa forma, as habilidades como fechadas, pois não retrata as reais necessidades encontradas para sua realização, fator que só se manifestará com o aluno estando inserido em um jogo.

Ao analisarmos o jogo de voleibol formal, independentemente da faixa etária ou do nível de desenvolvimento esportivo das pessoas envolvidas, podemos constatar que se apresenta a execução das habilidades na sua maior parte como de natureza aberta. Apenas a execução do saque, na qual o sacador segura a bola em suas mãos e tem até oito segundos para a realização do movimento (CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE VOLEIBOL, 2002), apresenta-se com características mais próximas de uma habilidade fechada, porém, a partir desse movimento, toda a disputa do ponto, realizando fundamentos específicos, como manchete, toque, cortada, bloqueio, caracteriza-se por habilidades de natureza aberta.

Essa metodologia, defendida por BAYER (1994), GARGANTA (1998), GRAÇA (1998), estimula uma inteligência tática, na qual o aluno pode operacionalizar uma lógica interna comum e adaptar-se às características dos diferentes jogos coletivos. Porém, ao tratarmos do voleibol, sem querer separá-lo do grupo que abrange as modalidades coletivas, torna-se necessário considerarmos certos apontamentos que diferenciam a modalidade de outras, como o futebol, o basquetebol e o handebol. Ao tratarmos dessas especificidades, recorreremos a MESQUITA (1998), que inicialmente levanta características na estrutura do jogo: não ocorre a invasão do campo adversário, a luta pela bola é indireta, a trajetória da bola se dá sem contato com o chão; em relação às características do regulamento da modalidade destacamos: obrigatoriedade de devolver a bola por cima da rede, não é permitida a retenção da bola, limita-se o número de contatos com a bola, todo campo de uma equipe tem que ser defendido, punição da arbitragem por movimentos não

realizados com determinada perfeição técnica, obediência de posições (essencialmente quando o aluno estiver ocupando as zonas de defesa e de ataque).

Podemos contribuir com outros aspectos, reforçando a especificidade da modalidade esportiva voleibol. Um deles é referente ao tempo para efetuar as respostas no desenvolvimento do jogo, ou seja, se no futebol o aluno pode optar por ficar de posse da bola por tempo indeterminado, no basquetebol e no handebol, além de haver um tempo permitido pela regra para permanência da posse de bola sem deslocamento, ainda há o recurso de driblar, mantendo a bola em domínio do aluno. No caso do voleibol, com exceção do momento do saque, isso não ocorre, ou seja, os três contatos permitidos para direcionar a bola à quadra adversária precisam apresentar respostas rápidas e estando sempre a bola em movimento, levando o aluno a tomar decisões em um curto período de tempo.

Outro ponto a ser salientado refere-se à questão do sincronismo entre os participantes da equipe; obviamente, todas as modalidades esportivas coletivas necessitam desse sincronismo, porém destacamos que, no voleibol, ainda é mais significativo. Ao analisarmos uma partida de futebol, basquetebol ou handebol, observamos no desenvolvimento do jogo situações nas quais o aluno pode individualmente atingir o objetivo de pontuar, seja na recuperação de bola, proporcionando uma veloz transição da defesa para o ataque, ou em momentos de passagem (fintas, dribles) pelos marcadores e finalização da ação ofensiva, ou mesmo em situações paradas do jogo, como o lance livre do basquetebol, o tiro dos sete metros do handebol, a falta e o pênalti no futebol.

No voleibol, isso também acontece, porém de forma limitada, concentrando-se principalmente no momento do saque, mostrando assim uma maior dependência entre os integrantes da equipe.

A própria possibilidade de pontuação também apresenta particularidades, pois, na maioria das modalidades coletivas, há necessidade de a bola atingir um determinado alvo e um possível erro do adversário só representará a perda da posse de bola. Novamente encontramos diferenças no jogo de voleibol, pois, além de não ter somente um alvo a ser atingido, caso haja o contato da bola em um jogador e este toque no chão fora dos limites da quadra, também ocorre o ponto da outra equipe. Além disso, temos também o fato de o erro de uma equipe – como exemplo, o saque para fora do espaço do jogo ou a cortada na rede – gerar ponto para a equipe adversária.

A posição dos jogadores em quadra também é um fator a ser ressaltado, pois, apesar de haver possibilidades de mudanças durante a disputa da jogada (rali), no intervalo dos pontos, quando acontece o saque, os jogadores de ambas as equipes devem respeitar as suas respectivas posições, caracterizadas pela seqüência numérica de um a seis.

Essas especificidades nos alertam para diferenças significativas da modalidade esportiva voleibol perante as demais modalidades coletivas, demonstrando a inviabilidade de uma estreita relação entre elas. Entendemos que as características pertencentes ao jogo de voleibol implicam o desenvolvimento de procedimentos específicos ao estruturarmos o processo de ensino e aprendizagem referentes a essa modalidade esportiva.

SOUZA (1999), utilizando como referência o voleibol, tem o intuito de provocar uma reflexão sobre a abordagem pedagógica realizada para o ensino dessa modalidade esportiva nas aulas de Educação Física escolar. A crítica do autor apresenta características similares às realizadas por BAYER (1994), quando se referem ao ensino tradicional das modalidades esportivas coletivas, apresentando-se pela rigorosa aprendizagem de gestos técnicos específicos, para posterior realização do jogo. Discute-se que inicialmente já ocorre um problema relevante, pois uma maior eficiência no desenvolvimento da técnica só é atingida após um longo período de prática, caracterizando as aulas com exercícios de repetição de movimentos, sem haver nenhuma transferência para as ações do jogo.

O autor defende uma outra alternativa para o ensino do esporte, especificamente do voleibol, com a intenção de execução das técnicas dos movimentos em reais situações de jogo, propiciando a busca de soluções de problemas táticos por parte dos alunos. Justifica-se pelo fato de, no período de aprendizagem, não haver necessidade de eficiência de habilidades técnicas, pois adaptações ao jogo (contendo regras, espaço do jogo, número de jogadores) podem e devem ser consideradas, sem ocorrer descaracterização da modalidade e com respeito aos objetivos a serem atingidos.

Assim, SOUZA (1999) baseia-se em Bunker e Thorpe (1982), Thorpe, Bunker e Almond (1986), Mitchell (1996) para apresentar a abordagem “ensinando jogos para a compreensão”, na qual três momentos são determinantes: a representação do modelo do jogo para os alunos; a consciência por parte do aprendiz da percepção da tática, percebendo as

necessidades do jogo, procurando descobrir “o que fazer” para jogar; a execução da habilidade, no intuito de buscar “como fazer” os movimentos para jogar. Dessa forma, pretende-se que o aluno pense o jogo e possa ainda mais valorizá-lo, justamente porque consegue melhor compreendê-lo. Propõem-se para o desenvolvimento dessa proposta pequenos jogos, jogos modificados, sempre aplicados com ênfase no aspecto tático, pois o próprio prazer pelo jogo, como a vontade de se obter sucesso no mesmo, valorizará e facilitará a aprendizagem da técnica.

MESQUITA (1998) também traz uma proposta pedagógica para o ensino do voleibol, fazendo primordialmente sinalizações para a utilização do jogo, por interpretar que ele é um instrumento fundamental para a aprendizagem, devido a fatores como o prazer e a motivação que proporciona. Porém, a autora destaca que o jogo realizado na iniciação não deve ser o formal de 6x6 com a dimensão padrão, pois há uma constante quebra na sua seqüência, devido à dificuldade de manutenção da bola no alto, tornando o número de contatos do aluno muito pequeno, fator prejudicial para a aprendizagem. Para ela, uma estratégia é a execução do “jogo reduzido”, que seria a diminuição do espaço de jogo, como também o número de jogadores. Os “jogos reduzidos” poderão variar de 1x1, 2x2, 3x3, 4x4, possibilitando maiores contatos dos alunos com a bola, menores percursos da mesma, seqüência das ações do jogo, interação entre os integrantes da equipe; propiciando como conseqüências o aumento da motivação, melhores condições para realização de gestos técnicos e ações coletivas.

Para a autora, é importante o professor detectar qual o nível de jogo o seu grupo está apresentando, pois isso facilitará a estruturação de novos procedimentos pedagógicos. Ela destaca que os níveis e as suas características não retratam um planejamento de treinamento em voleibol, mas sim na perspectiva de ser trabalhado no ambiente escolar, respeitando tanto o tempo de escolaridade obrigatório como a carga de horas do componente curricular Educação Física.

MESQUITA (2006), avançando nos estudos relacionados ao ensino do voleibol, realiza um aprofundamento na proposta de trabalho inicialmente apresentada. Primeiramente denomina esse método como “modelo de abordagem progressiva ao jogo”, mantendo as características originais de “jogos reduzidos”; também sinaliza para a possibilidade de ser utilizado em outros locais de iniciação esportiva, além do ambiente escolar.

Segundo a autora, esse modelo “[...] pretende conferir à aprendizagem um caráter aberto e interativo, orientado para a aquisição de resultados autênticos através da prática do jogo” (p.328).

Com a sua utilização, MESQUITA (2006) identifica certos aspectos fundamentais:

- a lógica didática relaciona-se com a lógica do jogo;
- a aquisição de competências para jogar é progressiva e considera o ritmo individual de aprendizagem;
- a apreciação e compreensão do jogo são basilares para a aquisição de competências na capacidade de jogo;
- o domínio técnico nunca excede o nível de conhecimento tático;
- a aprendizagem das habilidades técnicas está subordinada à compreensão tática;
- a avaliação é contextualizada em cenários concretos do jogo, procurando-se coerências e compromisso entre o processo de instrução e a avaliação (p.329).



Mantém-se a valorização da detecção do nível de jogo apresentado pelos alunos; para tanto, são analisados quatro momentos:

Primeiro nível de jogo – jogo estático: atitude estática adotada pelos participantes, cujo contato com a bola é mais caracterizado para se defenderem dela do que propriamente para jogarem, ocasionando um baixo desenvolvimento do jogo;

Segundo nível de jogo – jogo anárquico: ocorre uma movimentação por parte dos integrantes, porém de forma desorganizada, não havendo definições de espaços a serem ocupados, levando a uma aglutinação ao redor da bola;

Terceiro nível de jogo – organização rudimentar do ataque: há uma melhor organização quanto à ocupação dos espaços, aparecendo um sentido mais coletivo para o jogo, porém a realização dos três contatos com a bola está mais vinculada à necessidade de mantê-la no alto do que propriamente uma ação ofensiva estruturada;

Quarto nível de jogo – organização elaborada do ataque: prevalece uma melhor organização tática, acompanhada pelo maior controle técnico das ações, favorecendo uma condição apropriada para um potencial ofensivo durante a disputa do jogo.

Em síntese, este modelo direciona o processo de iniciação à modalidade esportiva voleibol para a utilização do jogo, sendo oferecido de uma maneira progressiva quanto à complexidade; para tanto, o processo didático é balizado em etapas de aprendizagem, tendo seus respectivos objetivos, conteúdos e estratégias relacionados ao grau de desenvolvimento

dos alunos, para que as exigências sejam compatíveis com as possibilidades de respostas a serem apresentadas.

Torna-se importante destacar que qualquer proposta metodológica para o ensino do voleibol nas aulas de Educação Física escolar deva ser desenvolvida durante o percorrer das séries, pois há necessidade de tempo para a realização, possibilitando um adequado processo de ensino e aprendizagem. Reforçando esse propósito, sabemos que o voleibol é apenas uma das modalidades esportivas a serem trabalhadas nas aulas de Educação Física escolar e, além disso, existem outros conteúdos para serem desenvolvidos nesse componente curricular.

Percebemos uma clareza dos autores em relação às propostas pedagógicas para o ensino do voleibol, quando nos referimos à dimensão procedimental dos conteúdos. Com isso, observamos um direcionamento das propostas para a caracterização de diversos tipos de jogos, as quais irão proporcionar um melhor entendimento tático da modalidade envolvida e conseqüentemente facilitarão a aprendizagem dos gestos motores específicos.

Relacionando os principais aspectos salientados pelos autores com a nossa visão sobre a iniciação da modalidade esportiva voleibol no ambiente escolar, podemos indicar fatores determinantes para esse propósito. Somos amplamente favoráveis à utilização de jogos, não que sejamos radicais ao excluir a possibilidade da execução de atividades com características de repetição de certos movimentos da modalidade, buscando uma melhor execução, porém defendemos a predominância da utilização do jogo, pela motivação e prazer proporcionados por ele, favorecendo o ambiente da

aprendizagem. Além disso, há possibilidade da aprendizagem em um contexto de habilidades abertas, fator preponderante na modalidade esportiva em estudo. Outro aspecto do jogar coletivamente é a cooperação entre os integrantes da equipe, característica fundamental no voleibol.

Nessa perspectiva, reforçamos a importância do jogo reduzido como uma estratégia de qualidade para a aprendizagem do voleibol, pois este apresentará características de menor espaço da quadra, menos jogadores por equipe e regras adaptadas; com isso, propiciam-se fatores determinantes para a sua realização, possibilitando maior número de contatos com a bola, menor território a ser protegido, menos espaços a serem percorridos, facilitação para a realização dos fundamentos, organização coletiva da equipe e conseqüentemente o desenvolvimento dos aspectos técnicos e táticos pertencentes à modalidade.

### **3.3 Formação humana: dimensão conceitual e atitudinal do conteúdo esportivo voleibol**

Entendemos que todo e qualquer componente curricular a ser desenvolvido no ambiente escolar não deve ter um fim em si mesmo. Os diferentes componentes, como língua portuguesa, matemática, geografia, história, entre outros, não podem ser ministrados como se o ensino estivesse primordialmente voltado para os seus conteúdos, mas sim terem os objetivos direcionados em prol de uma abrangente formação dos educandos. A

Educação Física também deve se encaixar nesses objetivos; como exemplo, não podemos aceitar o ensino de uma determinada modalidade esportiva apresentando um encaminhamento exclusivamente para o seu interior – em outras palavras, não basta apenas os alunos aprenderem os movimentos específicos, sem haver uma correlação com outros conteúdos, problemas e necessidades da sociedade. Não estamos defendendo que a disciplina não deva trabalhar aspectos de sua especificidade, mas sim a idéia de que não basta apenas o desenvolvimento dessa especificidade.

Ao citarmos o conteúdo voleibol nas aulas de Educação Física, precisamos, além de trabalhar os fundamentos, as ações do jogo e os sistemas de jogo, estabelecer relações com diferentes aspectos, como o entendimento do porquê do surgimento e das diversas modificações da modalidade; a discussão da importância da mídia e como ela influenciou na evolução do voleibol; propiciar uma reflexão das inúmeras possibilidades de utilização da modalidade com distintos cenários (escola, clube, prefeitura) e objetivos (lazer, social, treinamento); estimular a discussão sobre diferentes aspectos de relacionamento, como o respeito às diferenças sociais, étnicas e de gênero, respeito à individualidade, ações de solidariedade e cooperação, igualdade de possibilidades e justiça, daí a questão da dimensão conceitual e atitudinal.

É importante, neste tópico do estudo, entendermos como os autores da pedagogia do esporte apresentam e desenvolvem o trabalho direcionado para a formação dos alunos, formação esta que, no nosso modo de entender, deva buscar constantemente o exercício da cidadania. Para tanto, veremos como os acadêmicos citados anteriormente na iniciação esportiva se

posicionam em relação a esse assunto, como também, buscaremos a contribuição de mais autores que desenvolvem estudos na área da pedagogia do esporte.

Na obra de FREIRE (2003) retrata-se a necessidade de se dar um cunho pedagógico ao futebol quando este é trabalhado no interior da escola, mais especificamente com o professor de Educação Física. Elegem-se quatro princípios pedagógicos norteadores: “ensinar futebol a todos”, “ensinar bem futebol a todos”, “ensinar mais que futebol a todos” e “ensinar a gostar do esporte”. Fazendo referência aos dois últimos, vemos no princípio relacionado a “ensinar mais que futebol a todos”, a preocupação em ensinar não só as habilidades que compõem a modalidade, mas também aspectos que contribuem para a formação do educando, como a convivência em grupo, o questionamento, a discussão e a construção de regras, entrar em contato com situações desafiadoras, ter a compreensão das próprias ações. Quanto ao princípio “ensinar a gostar do esporte”, defende-se a idéia de que, proporcionando uma vivência que dê prazer aos alunos, existe uma maior possibilidade de apropriação dessa prática, tornando-se habitual na vida dos educandos. Entendemos que essa prática não se restringe à atividade do futebol, mas sim a qualquer prática relacionada ao esporte. Observamos que há uma preocupação do autor de colocar em evidência aspectos relacionados à dimensão atitudinal, pois existe tanto o direcionamento para as condutas de comportamento, como para a incorporação da prática.

O “modelo de abordagem progressiva ao jogo”, apresentado por MESQUITA (2006) para ensino do voleibol abrange outros modelos, entre eles

o “modelo de educação desportiva”, cuja ênfase se dá na socialização esportiva, ressaltando a participação ativa e com caráter cooperativo dos participantes na organização de tarefas, com distintas funções e responsabilidades. A autora cita Siedentop (1987) para definir eixos estruturais desse modelo, o qual, além da “competência desportiva”, relacionada ao saber fazer, destaca também:

[...] literacia desportiva (o compreender e saber apreciar os valores culturais que qualificam a prática e lhe conferem o verdadeiro significado) e entusiasmo pelo desporto (o qual apela para a atração que o desporto desperta nas crianças) (MESQUITA, 2006, p.328).

A autora, ao defender a proposta do modelo, apresenta que é essencial o respeito às diferenças individuais para propiciar uma igualdade de possibilidades, destacando que o processo de aprendizagem não tem como referência exclusiva a competência motora, mas sim todo um comportamento ético e social desses educandos, recebendo um valor especial os aspectos da auto-superação e da gratificação pessoal.

O projeto de “iniciação esportiva universal: uma escola da bola”, além de promover as capacidades necessárias para a prática esportiva, apresenta como objetivo proporcionar uma formação humana com pressupostos de uma prática esportiva consciente. É destacado que, mais importante do que formar atletas voltados para o alto rendimento, pretende-se a formação de cidadãos. Com isso, a proposta é alicerçada por uma visão construtivista, cujo modelo sinaliza para uma construção do conhecimento em constante interação com o meio. Portanto, além dos fatores de compreensão de quem pratica, as intenções dos praticantes e de planejamento, como

conteúdos, métodos, objetivos e avaliação, deve-se também considerar aspectos éticos, morais e normativos (GRECO e BENDA, 2006).

O objetivo dos autores é o de que o projeto esteja vinculado à responsabilidade educacional, a qual o professor deve contemplar, propiciando a formação da cidadania, pois:

Os tipos de atividades a serem desenvolvidas durante os processos da aprendizagem motora ao treinamento técnico e da capacidade de jogo ao treinamento tático, com adequada intervenção do professor, permitem e oportunizam a formação de um cidadão crítico e autônomo (GRECO e BENDA, 2006, p.191).

Dessa forma, serão pontuados fatores relacionados à Educação, como a socialização, o desenvolvimento da personalidade e a interpretação e o ordenamento de informações.

SANTANA (2005) defende a idéia de que o esporte e a Educação são fenômenos indissociáveis, portanto faz uma crítica à pedagogia do esporte, quando esta se restringe apenas ao que o autor considera de racional, abdicando das dimensões humanas sensíveis, como a afetividade, a sociabilidade, a emoção, entre outras. Assim, essencialmente o processo de iniciação esportiva apresenta-se de uma maneira simplista, não abrangendo a real complexidade, carregada de sensibilidade. Conforme o autor, a pedagogia do esporte, ao não considerar a variedade de vertentes formativas, concentrando-se apenas em objetivos de treinamento preestabelecidos, deixa de lado, por exemplo, fatores como a autonomia e a compreensão de si mesmo, fato que gera um desequilíbrio pedagógico entre o racional e o sensível.

O autor ressalta que a criança praticante de esporte é a mesma que encontramos em outras situações, como o convívio familiar, contato com demais amigos, que apresenta a vontade e a necessidade de brincar. Portanto, durante a realização de aulas envolvendo atividades esportivas, não devemos nos concentrar exclusivamente nos aspectos motores, mas primordialmente na aprendizagem de uma convivência harmoniosa, ensinando a importância da cooperação e traçando um caminho que leve à autonomia.

[...] propiciar a evolução da consciência exige procedimentos que valorizem a consciência sobre o que se faz, o que exigirá, nas aulas de esporte, espaço para a reflexão, para o diálogo e para as perguntas; facilitar a construção da cidadania exigirá criar um ambiente pedagógico que se incline para o tratamento de temas transversais, como por exemplo, a ética, a moral; [...] (SANTANA, 2005, p.15).

Fica evidente nas idéias do autor a necessidade do tratamento do esporte como uma importante ferramenta para o processo de educação. A visão reducionista de sua aplicação, com fins em si mesmo, deve necessariamente ser ultrapassada, pois interligadas ao ensino de habilidades motoras e gestos técnicos específicos deverão aparecer questões relacionadas à formação, como o desenvolvimento moral, a construção da cidadania e a busca pela autonomia.

Encontramos uma grande aproximação desses ideais nos pensamentos de FREIRE e SCAGLIA (2003). Nessa visão, tanto o esporte como qualquer outro conteúdo da Educação Física escolar deverá ser desenvolvido de forma que estimule nos alunos a tomada de consciência, que pode ser equiparada “à presença interna de qualquer acontecimento externo” (FREIRE e SCAGLIA, 2003, p.119). Para isso, o professor deverá utilizar nas



aulas procedimentos educacionais que levem a constantes situações geradoras de conflitos, com o intuito de que sejam solucionados pelos alunos com a sua mediação, provocando um ambiente propício à reflexão e tomada de decisões. Para os autores, o esporte deverá ajudar o aluno a percorrer um caminho que o leve à busca da autonomia; isso, entretanto, somente será possível caso ele tenha compreensão da sua própria prática.

Cabe aqui uma pequena referência a FREIRE (1996), quando destaca que a autonomia não acontece de um dia para outro, mas ela vai se constituindo durante um processo de experiência, vinculada a muitas e diversificadas decisões adotadas pelo indivíduo. Para o autor, uma pedagogia que realmente esteja direcionada à autonomia “tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade” (FREIRE, 1996, p.107).

Ainda referindo-nos a FREIRE e SCAGLIA (2003), não podemos incorrer no erro de interpretar que o aluno, ao agir com certa autonomia na aula, necessariamente também a apresentará em outras atividades e/ou ambientes. Conforme exemplo dos próprios autores, ao realizar uma brincadeira de pular corda, o aluno poderá demonstrar uma autonomia para esta ação, pelo fato de ter desenvolvido uma boa habilidade, porém, não obrigatoriamente, se manifestará quando ele for executar uma tarefa de matemática, ou mesmo no convívio com pessoas fora do ambiente escolar. Só ocorrerá uma extensão dessa autonomia caso o professor utilize procedimentos metodológicos que favoreçam a tomada de consciência.

Para PAES (2001), a escola é um local no qual deve haver a promoção e divulgação da cultura, portanto, mostra-se como um importante ambiente para o ensino do esporte. Conforme PAES (2002), a pedagogia do esporte, ao ter como cenário a instituição formal de ensino (escola), precisa ser balizada por dois referenciais: referencial metodológico, contemplado pelo enfoque técnico-tático das modalidades coletivas e referencial socioeducativo, sendo embasado pelos princípios norteadores: cooperação, participação, convivência, emancipação e co-educação.

Para o autor, o jogo historicamente apresenta-se como uma determinante ferramenta para o ensino do esporte; para tanto, é sugerido o “jogo possível”, como uma alternativa que visa a proporcionar um equilíbrio entre os referenciais acima citados, fator fundamental para uma pedagogia que tem como objetivo o ensino do esporte no ambiente escolar.

O “jogo possível” é um meio que permite aos professores promover intervenções no processo de educação dos alunos, possibilitando-lhes o aprendizado dos fundamentos e das regras; trabalhados em espaços físicos que possam ser adaptados e com o uso reduzido de materiais, permitindo a integração de quem sabe jogar com quem quer aprender (PAES, 2002, p.94).

O autor ainda destaca que o “jogo possível” apresenta a característica lúdica e que pode ser um facilitador para abordagens referentes aos valores e modos de comportamentos dos alunos.

GALATTI (2006) reforça o pensamento de PAES (2002) em relação ao desenvolvimento de valores socioeducativos. A autora apresenta uma proposta para o ensino dos jogos esportivos coletivos, com a perspectiva de elaboração de um futuro livro didático servindo como mediador desse

processo. Destaca-se a necessidade de trabalhar aspectos referentes a relações pessoais, tais como cooperação, empatia e respeito. Para isso, pode-se fazer uso de dinâmicas que envolvam anotações de conflitos de grupos e momentos em que estejam evidentes determinados valores morais, oriundos das aulas com os alunos. A autora também destaca a importância de oferecer aos alunos o contato com fatos históricos e personagens que foram importantes para o desenvolvimento das modalidades esportivas no país, e, para tanto, sugere a realização de pesquisas em jornais, revistas, sites, no clube da cidade, ou mesmo, caso haja possibilidade, entrevistas com ex-atletas, torcedores e dirigentes da região.

De um modo geral, observamos a preocupação dos autores em se trabalhar aspectos referentes ao que denominamos de dimensão atitudinal, porém, apesar de existir uma identificação desses temas, há carência em métodos para serem aplicados. Com relação à dimensão conceitual, sentimos uma necessidade ainda maior, tanto na identificação dos temas como conseqüentemente na apresentação de propostas. Especificamente no trabalho de GALATTI (2006), observamos a preocupação da autora em sugerir determinados assuntos e estratégias para abordagem dos conteúdos nas dimensões conceituais e atitudinais, entretanto, ainda há necessidade de uma melhor estruturação para desenvolvimento desses conteúdos.

### **3.4 Discutindo as propostas e suas interfaces com as dimensões dos conteúdos**

Gostaríamos de reforçar que a estratégia de separação entre iniciação esportiva e formação humana, realizada anteriormente, aconteceu para uma melhor identificação na literatura sobre esses temas. Na verdade, entendemos que, tratando-se do conteúdo esporte nas aulas de Educação Física escolar, a iniciação esportiva é um dos integrantes dos objetivos educacionais referentes à formação humana. Contudo, devido historicamente ao fato de a Educação Física ter os conteúdos esportivos delimitados quase que exclusivamente à aprendizagem de gestos motores específicos, optamos por abordar o tópico da iniciação esportiva isoladamente, direcionando para a análise da dimensão procedimental. Além disso, procuramos entender, também, como os autores da pedagogia do esporte se posicionam em relação ao desenvolvimento desse conteúdo na formação humana, considerando as dimensões conceituais e atitudinais.

Concordamos com COLL et al. (2000) e ZABALA (1998), quando é defendido o conceito de conteúdo de uma forma mais abrangente, sendo dividido em três dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal, com o propósito de direcionamento para uma aprendizagem significativa. DARIDO (2004) evidencia a importância de o componente curricular Educação Física abordar o ensino de movimentos (dimensão procedimental), porém indica que deva ir além, incluindo atitudes que os alunos devam ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal), como também, é direito do aluno aprender o porquê de estar realizando determinado movimento (dimensão conceitual).

Nessa nova significação atribuída à Educação Física, é importante que a área ultrapasse a idéia de estar voltada apenas ao ensino do gesto motor correto. Muito mais do que isso, cabe ao professor de Educação Física problematizar, interpretar, relacionar, compreender com seus alunos as amplas manifestações da cultura corporal, de tal forma que os alunos compreendam os sentidos e significados impregnados nas práticas corporais (DARIDO, 2004, p.65).

A autora esclarece que não há intenção em realizar uma divisão das dimensões dos conteúdos durante a prática docente, ao contrário, eles devem se manifestar de forma inter-relacionada, todavia, poderá ocorrer ênfase em determinados momentos. BRASIL (2006), inclusive, direciona o trabalho para uma coligação entre as dimensões conceituais e procedimentais, entendendo o estabelecimento de um constante diálogo entre o fazer, o pensar e o sentir, em tudo que envolve a cultura corporal de movimento.

ZABALA (1998) também defende uma integração das dimensões, caso contrário, o ensino estaria fragmentado, tomando um sentido diferente do que se propõe. Porém admite ser essencial, para elaboração do planejamento, a identificação dos conteúdos nas dimensões apresentadas e as formas de trabalhá-los.

Justamente essa identificação e os processos de desenvolvimento do esporte que buscamos nos autores que estudam o tema. Encontramos avanços e clareza pedagógica quando tratamos do ensino e aprendizagem de gestos motores. Percebemos até certa diversidade de possibilidades, fato que, no nosso modo de entender, fortalece ainda mais os estudos dessa área. Respeitamos a proposta desenvolvida por autores como BAYER (1994), GARGANTA (1998) e GRAÇA (1998), quando há uma fusão das modalidades esportivas coletivas, por entenderem que há uma similaridade

entre os princípios operacionais de defesa e de ataque, especificamente relacionados à dimensão procedimental; porém, no caso específico do voleibol, discordamos dessa similaridade, essencialmente ao nos pautarmos em MESQUITA (1998), que defende as características na estrutura do jogo e as características do regulamento, sendo próprias da modalidade esportiva.

Percebemos uma forte tendência do ensino, utilizando o jogo como importante recurso pedagógico, seja denominado como “jogo pré-desportivo” (FREIRE e SCAGLIA, 2003), “jogo possível” (PAES, 2002), “jogo reduzido” (MESQUITA, 1998), “modelo de abordagem progressiva ao jogo” (MESQUITA, 2006), “ensinando jogos para a compreensão” (SOUZA, 1999), entre outros. Ou seja, há uma definição do que e como ensinar quando os autores retratam a iniciação esportiva, essencialmente de modalidades coletivas. Todavia, no nosso entendimento, essa visibilidade acontece no direcionamento de uma das dimensões dos conteúdos, a procedimental. Mostra-se com muita evidência a identificação do que o aluno deve aprender a saber fazer.

Quando se trata da dimensão atitudinal, observamos a ocorrência de uma aproximação dos conteúdos estipulados pelos autores ao abordarem o tema. Há um discurso praticamente homogêneo direcionando para uma formação que busque a autonomia, para isso são salientados valores e condutas de comportamento, do tipo: participação, socialização, co-educação, respeito, cooperação, emancipação, igualdade, convivência. Entretanto, sentimos falta de uma melhor estruturação referente aos procedimentos pedagógicos para se trabalhar esses temas. Uma dificuldade ainda maior

aparece ao tratarmos da dimensão conceitual, pois esta acaba se manifestando de forma mais restrita. Existem citações referentes a ela, como é o caso de MESQUITA (2006), ao referir-se à compreensão e à apreciação dos fatores culturais que levam à prática esportiva, como também FREIRE e SCAGLIA (2003), quando apontam para a necessidade de uma tomada de consciência das práticas realizadas pelos alunos. Todavia, percebemos novamente uma carência de métodos, didáticas, estratégias para desenvolvimento desses temas.

O contrário acontece quando verificamos o trabalho de GALATTI (2006), pois identificamos uma atenção quanto ao estudo de intervenção profissional voltada para uma abordagem de conceitos e atitudes. A autora, ao apresentar uma elaboração de propostas para desenvolvimento de assuntos referentes a esses conteúdos, mostra-nos uma preocupação mais abrangente da área da pedagogia do esporte para formação dos alunos.

Fazendo uma leitura geral, consideramos a evidência em se trabalhar o jogo como recurso pedagógico para o ensino de modalidades esportivas coletivas. Os autores posicionam-se defendendo a idéia de o jogo propiciar condições para a aprendizagem da modalidade em si, comportando aspectos táticos e técnicos. Dessa forma, entendemos o conteúdo sendo contemplado na perspectiva procedimental.

Para os autores, o próprio jogo também é capaz de englobar demais fatores necessários à formação humana. É nesse instante que discordamos desse entendimento, pois mesmo reforçando a idéia de o jogo comportar diversos elementos importantes ao processo de ensino e

aprendizagem não somos favoráveis a que apenas a sua vivência seja suficiente para abranger aspectos essenciais, referentes aos conhecimentos e valores.

Torna-se relevante destacar que o impasse se dá, não nos princípios da formação humana, com o que concordamos que deva ser a mais abrangente possível, mas sim nas propostas pedagógicas para a sua implantação. Destaca-se a importância da utilização do jogo no processo de ensino e aprendizagem; há, porém, necessidade de se acrescentarem outras estratégias, ao buscarmos uma ampla formação de nossos educandos.

Recorrendo a BENTO (2006), conceitua-se a pedagogia do desporto<sup>2</sup> como originária da pedagogia geral e da ciência do desporto, portanto, apresenta tanto a função de desenvolver perspectivas pedagógicas, como de direcionar o sentido do desporto para formação e Educação do ser humano. Conforme o autor, a forte vinculação do desporto à necessidade de atingir a eficácia, devido à busca pelos altos rendimentos esportivos, levou as atenções essencialmente para processos de treinamento e planejamento estratégico ligado a competições, deixando em segundo plano as questões de ordem educacional. Isso não significa que devam ser excluídas preocupações didáticas, fundamentais para uma perspectiva do desporto profissional, mas sim ampliada a função da pedagogia do desporto, “ao revalorizar-se e constituir-se como teoria e metodologia normativas da formação humana, [...]” (BENTO, 2006, p.35).

---

<sup>2</sup> Autores da escola portuguesa, como é o caso de Jorge Olímpio Bento, utilizam a palavra desporto para o que os autores da pedagogia do esporte no Brasil denominam de esporte, apresentando este uma pluralidade cultural, ou seja, manifestando-se em diversos cenários, com diferentes participantes e objetivos.



Compartilhamos das idéias do autor, quando é destacada a necessidade de uma pedagogia que vislumbre o esporte como um investimento no humano, e, para isso, o trate como um conhecimento determinante para a formação de pessoas.

Salientamos a contribuição significativa que a área da pedagogia do esporte vem oferecendo para o processo de ensino e aprendizagem do esporte, especialmente relacionada à dimensão procedimental dos conteúdos. Entretanto, apontamos para a necessidade de um maior aprofundamento nos estudos ao direcionarmos a atenção à dimensão conceitual e atitudinal, pois com uma maior abordagem dos conteúdos, poderemos proporcionar aos educandos uma formação mais apropriada.

#### **4. METODOLOGIA**

Conforme THIOLENT (2003), metodologia caracteriza-se por ser uma disciplina que estuda os métodos científicos, apresentando o objetivo de analisá-los, procurando avaliar as suas potencialidades e capacidades, bem como as limitações para utilização em pesquisas científicas.

Segundo MARCONI e LAKATOS (2003):

Método é o conjunto de atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista (p.83).

As autoras ressaltam que, ao fazer ciência, temos a utilização de métodos científicos. Porém, nem todas as ramificações de estudo que se apropriam dos métodos se caracterizam por ser ciência. Com isso, pode-se afirmar que os métodos científicos não são utilizados exclusivamente para a ciência, mas não haverá ciência sem que haja apropriação dos métodos científicos.

Ao definirmos um método para a pesquisa, temos que inicialmente analisar o objetivo do estudo a ser realizado, pois é por meio deste que iremos procurar delimitar o método mais apropriado. Ou seja, temos que

fazer uso de um método científico que seja compatível com o que estamos propondo pesquisar, pois há necessidade de uma compatibilidade entre a proposta de trabalho e o método a ser empregado.

Com a preocupação de identificar um método que seja adequado para os objetivos deste estudo, optamos pela utilização do método qualitativo da pesquisa-ação, o qual nos proporcionou uma intervenção direta no grupo de professores de Educação Física escolar que participam da pesquisa.

THIOLLENT (2003) define a pesquisa-ação como:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (p.14).

O autor ressalta que, nesse método, há necessidade de um inter-relacionamento entre o pesquisador e as pessoas participantes do estudo, pois ele atua ativamente na perspectiva de resolução dos problemas identificados.

ANDRÉ (1995) destaca determinados traços essenciais para o processo de pesquisa-ação: “análise, coleta de dados e conceituação dos problemas; planejamento da ação, execução e nova coleta de dados para avaliá-la; repetição desse ciclo de atividades” (p.31).

THIOLLENT (2003) apresenta dois objetivos da pesquisa-ação, na qual há necessidade de um relacionamento entre eles, garantindo a especificidade do método:

a) Objetivo prático: contribuir para o melhor equacionamento do problema considerado como central na pesquisa, com levantamento de

soluções e proposta de ações correspondentes às “soluções” para auxiliar o agente (ou ator) na sua atividade transformadora da situação.  
b) Objetivo de conhecimento: obter informações que seriam de difícil acesso por meio de outros procedimentos, aumentando nosso conhecimento de determinadas situações (reivindicações, representações, capacidades de ação ou de mobilização, etc.) (THIOLLENT, 2003, p.18).

O autor chama a atenção para o fato de haver uma inter-relação entre os objetivos, pois, se por um lado o maior conhecimento proporcionará um melhor desenvolvimento da ação, em contrapartida, as próprias exigências da prática requerem uma dedicação pela busca do conhecimento, ocasionando dessa forma, uma constante necessidade em se estabelecer o equilíbrio entre os objetivos.

Concordamos com o autor quando ele salienta que apesar de a pesquisa-ação apresentar objetivos práticos, há concomitantemente aquisição de conhecimentos, atingindo as expectativas de uma investigação científica.

THIOLLENT (2003) também aponta para a diferença entre a pesquisa-ação e a pesquisa convencional, na qual não se estabelece participação dos pesquisadores juntamente com as pessoas da situação estudada. Neste tipo de pesquisa, os indivíduos participantes restringem-se a transmitir as informações e, no momento da ação, tornam-se simples executores. Fato que não se caracteriza na pesquisa-ação, que pressupõe a participação e ação efetiva de todos os envolvidos no estudo.

BRACHT (2002) ajudou-nos a reforçar a idéia de termos adotada a pesquisa-ação como referencial metodológico para o nosso estudo, apresentando aspectos positivos que proporcionam um percurso mais efetivo no desenvolvimento do trabalho, no qual se busca:

a) vincular o conhecimento da realidade da própria prática com a ação e b) os sujeitos, que na pesquisa “tradicional” participam meramente como informantes, aqui atuam também como sujeitos pesquisadores de sua prática (BRACHT, 2002, p.11).

Existe um distanciamento entre o conhecimento produzido no ambiente acadêmico e os professores que atuam no mercado de trabalho. A produção de pesquisas no âmbito universitário acaba não chegando à maioria dos profissionais da área de Educação Física escolar. Não temos o intuito de nos aprofundarmos nos motivos desse distanciamento, porém podemos destacar a falta de uma política educacional que proporcione uma constante atualização do profissional, ou a própria desmotivação do professor para a procura de aperfeiçoamentos devido ao baixo salário, refletindo na necessidade de uma elevada carga horária de trabalho. Isso dificulta a possibilidade de haver um tempo destinado para cursos e leituras, como também inviabiliza a participação em congressos, simpósios ou compra de livros.

O que nos importou neste trabalho foi construir em conjunto com quatro professores de Educação Física escolar do Ensino Fundamental II uma proposta de desenvolvimento da modalidade esportiva voleibol nas três dimensões dos conteúdos, promovendo a implementação e avaliação desta proposta, levantando as dificuldades e possibilidades de realização. Sendo assim, possibilitamos uma aproximação entre a universidade e o profissional da escola.

O método da pesquisa-ação mostrou-se determinante, propiciando uma interação entre o pesquisador e os professores participantes da pesquisa. Nessa perspectiva, atingimos o professor de Educação Física

escolar, possibilitando uma maior reflexão e ação de sua prática, buscando a aplicação de uma pedagogia apropriada para a modalidade esportiva voleibol no ambiente formal de ensino.

#### **4.1 Formação do grupo**

Inicialmente pretendíamos trabalhar com cinco professores de Educação Física, cujo pré-requisito era a atuação no Ensino Fundamental II. Porém, apresentaram-se dificuldades para formação desse grupo, primeiro pela necessidade de participação em encontros periódicos, e também pela necessidade de fazer coincidir a disponibilidade dos professores para efetivação das reuniões. Com isso, estruturamos o grupo com a participação de quatro professores. Entre os integrantes, apenas dois eram conhecidos do professor pesquisador; os outros dois foram indicados por uma professora que trabalha com o professor pesquisador e por um dos membros do LETPEF. Outro fator era que os professores participantes não se conheciam previamente. O professor pesquisador fez contato pelo telefone e e-mail com esses professores para fazer o convite, explicar quais os objetivos da pesquisa e como seria o desenvolvimento dos trabalhos.

#### **4.2 Participantes**

A professora 1 formou-se pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUCCAMP) no ano de 1999. Fez duas especializações, a primeira em Educação Física Escolar na FMU em 2001 e a segunda em Pedagogia do Esporte Escolar na UNICAMP em 2006. Já cursou disciplina como aluna especial da pós-graduação na UNICAMP, e atualmente cursa uma disciplina também como aluna especial na mesma instituição. Trabalha no Ensino Fundamental II desde 2002 e atua na escola da instituição SESI no município de Valinhos desde 2005.

A professora 2 possui formação em Letras na UNIFEOB, em São João da Boa Vista. Nesse mesmo município, cursou Educação Física na UNIFAI, no ano de 2006. Foi aprovada recentemente no concurso para professores do Estado de São Paulo, assumiu o cargo na escola no início de 2007, portanto, fazendo quatro meses que trabalha no Ensino Fundamental II, em uma escola do município de Campinas.

A professora 3 formou-se pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUCCAMP) em 2006. Iniciou em 2007 um curso de especialização, porém não o concluiu. Foi aprovada em um concurso para professores no município de Vinhedo, sendo contratada em caráter de professora eventual, tendo início do contrato em março de 2007 e término deste em dezembro de 2007. Portanto, atua no Ensino Fundamental II e na escola atual há três meses.

O professor 4 completou a graduação na habilitação de licenciatura nas Faculdades Metropolitanas de Campinas em 2005. Em 2006, nessa mesma instituição de ensino, formou-se na habilitação de graduação (bacharelado). Nesse ano foi contratado pelo Colégio Progresso, local onde

havia feito estágio durante o período da faculdade, sendo uma escola privada de ensino fundamental e médio.

### 4.3 Estruturação dos encontros

Estruturamos a realização de oito encontros, com o intuito de ocorrerem uma vez por semana. Somente entre o sexto e o sétimo encontro teríamos um intervalo maior, justificado pela necessidade de possibilitar aos professores a aplicação das atividades com os seus respectivos alunos. Para isso, propusemos o cronograma inicial com as seguintes temáticas:

ENCONTRO	TEMA
1º	Apresentação dos professores, estruturação dos encontros, aplicação do questionário inicial.
2º	Por que e para que aprender esporte (voleibol) nas aulas de Educação Física? Quais aspectos são essenciais para o ensino do voleibol?
3º	Em termos de dimensões dos conteúdos: o que ensinar e como ensinar o voleibol?
4º	Em termos de dimensões dos conteúdos: o que e como ensinar o voleibol?



5º	Elaboração de propostas de intervenção
6º	Apresentação das propostas de intervenção
7º	Discussão da aplicação das atividades
8º	Avaliação e encerramento dos trabalhos

Esclarecemos aos professores que o trabalho não consistia em realizar uma avaliação da atuação profissional, mas sim construção, implantação e avaliação de uma proposta de ensino do voleibol escolar, verificando as suas possibilidades e dificuldades, sempre respeitando a realidade de cada professor participante.

Tivemos o intuito de estabelecer um ambiente informal nos encontros, fazendo com que os participantes se sentissem à vontade, evitando uma rigidez durante o processo de desenvolvimento do trabalho.

Procuramos promover sempre um elo entre os encontros, tendo como diretriz da pesquisa o ensino da modalidade esportiva voleibol nas três dimensões dos conteúdos.

O objetivo da aplicação do questionário inicial foi de realizarmos uma caracterização dos professores participantes e confrontarmos as respostas com os temas previamente previstos para cada encontro, verificando se seria necessário realizarmos alguma alteração. Os dados obtidos nesse questionário e essencialmente o desenvolvimento dos encontros demonstraram a necessidade de fazermos uma nova estruturação da proposta de trabalho.

As alterações efetuadas foram a inclusão da discussão no segundo encontro sobre técnica esportiva e rendimento; a transferência dos

temas por que e para que aprender esporte (voleibol) nas aulas de Educação Física e quais aspectos são essenciais para o ensino do voleibol, do segundo para o terceiro encontro; a utilização de apenas uma reunião (quarto encontro) para debatermos especificamente as dimensões dos conteúdos: o que ensinar do voleibol e como ensiná-lo; a realização do sétimo encontro durante a aplicação das aulas, havendo o relato e a discussão sobre as atividades desenvolvidas e possibilitando possíveis alterações para as aulas seguintes.

Assim, apresentamos o cronograma dos encontros efetivamente realizado durante o estudo:

<b>DATA</b>	<b>ENCONTRO</b>	<b>TEMA</b>
19/05/07	1º	Apresentação dos professores, estruturação dos encontros, aplicação do questionário inicial.
26/05/07	2º	Discussão sobre o ensino da técnica esportiva no ambiente escolar.  Discussão sobre rendimento nas aulas de Educação Física escolar.
02/06/07	3º	Por que e para que aprender esporte (voleibol) nas aulas de Educação Física?  Quais aspectos são essenciais para o ensino do voleibol?
16/06/07	4º	Em termos de dimensões dos

		conteúdos: o que ensinar do voleibol e como ensiná-lo?
20/06/07	5º	Elaboração de propostas de intervenção.
04/08/07	6º	Apresentação das propostas de intervenção.
25/08/07	7º	Relato e discussão das aulas aplicadas. Possíveis alterações para as próximas aulas.
25/09/07	8º	Avaliação e encerramento dos trabalhos.

**Encontro 1** – No primeiro momento foi feita a apresentação do professor pesquisador e dos professores participantes da pesquisa. Em seguida, os agradecimentos aos professores por terem aceitado o convite para participarem do estudo e a explicação de como se realizou a formação do grupo. Posteriormente, houve a apresentação da proposta de trabalho, explicando a escolha do tema do estudo e como se desenvolve uma pesquisa referenciada pelo método da pesquisa-ação.

Foi realizada uma entrevista semi-estruturada com os professores participantes para identificação profissional, identificação do contexto de trabalho de cada um e dos aspectos da sua prática profissional em relação ao ensino do voleibol e das dimensões dos conteúdos, contendo itens do tipo:

tempo de formação; tempo de trabalho na escola da realização da pesquisa; caracterização do espaço para as atividades; material disponível para as aulas; caso já trabalhe a modalidade esportiva voleibol nas aulas, como é desenvolvida; dificuldades para desenvolvimento dessa modalidade; se já teve contato com bibliografias referentes às dimensões dos conteúdos; o que mais interessa discutir durante a construção de uma proposta a ser implementada na escola.

Um aspecto positivo referiu-se aos vários momentos de discussão durante a aplicação da entrevista, fato que gerou uma maior qualidade no encontro, possibilitando, inclusive, apontamentos de sugestões para a aplicação do trabalho.

Diante da análise das respostas apresentadas na entrevista inicial e a cada encontro realizado, tornou-se possível fazermos a estruturação dos encontros seguintes, detectando quais aspectos deveriam ser trabalhados com maior ênfase, quais estratégias poderíamos utilizar, sempre com a preocupação de não nos desviarmos do eixo central da pesquisa.

**Encontro 2** – Por ter que viajar com os alunos da escola em que trabalha, o professor 4 não pôde estar presente no primeiro encontro, então combinamos a aplicação da entrevista uma hora antes do segundo encontro, para posteriormente ele ser integrado ao grupo.

Estruturamos esse encontro da seguinte forma: inicialmente a apresentação de um DVD, com aproximadamente quinze minutos, contendo partes da final dos Jogos Olímpicos de 1992 (Brasil x Holanda), da final dos

Jogos Olímpicos de 2004 (Brasil x Itália), do vôlei de areia, do vôlei para deficientes físicos (voleibol sentado). Mostramos também uma atividade realizada por uma professora, que não faz parte do grupo, sobre a “reinvenção” do handebol. Nessa atividade, a professora solicitou aos alunos da quarta série do Ensino Fundamental I que criassem uma história explicando a origem da modalidade esportiva handebol, para depois contextualizar e apresentar a verdadeira origem da modalidade. A professora conheceu essa atividade no I Congresso de Educação Física Escolar realizado pelo LETPEF – UNESP / Rio Claro (2006), durante a oficina de futebol ministrada pelo professor Osmar M. de Souza Jr. O objetivo da apresentação do DVD e da atividade da professora era de começar a oferecer sugestões de atividades para o ensino do voleibol, discutir sobre essas possibilidades e principalmente criar novas sugestões.

No segundo momento, discutimos trechos do texto de Valter Bracht “Esporte na escola e esporte de rendimento”, no qual o autor aponta para certos equívocos em relação à crítica que se faz do desenvolvimento do esporte na Educação Física escolar. A proposta dessa discussão foi podermos contextualizar a entrada do esporte como conteúdo das aulas de Educação Física escolar, a sua utilização ao longo dos anos, as críticas sobre a sua forma de aplicação e a preocupação atual de oferecer um tratamento pedagógico ao esporte escolar. Outro aspecto que colaborou para tratarmos esses temas foi o fato de ter surgido no primeiro encontro a questão de se trabalhar ou não e quando trabalhar a técnica esportiva nas aulas de voleibol no ambiente escolar.

**Encontro 3** – Avaliamos que a apresentação de propostas de atividades para os professores analisarem e o fato de a partir delas surgirem sugestões de novas atividades proporcionaram momentos importantes de discussões com o grupo, inclusive, aproximando-se da realidade de trabalho dos professores, deixando-os ainda mais à vontade, analisando possibilidades de utilização dessas atividades em suas respectivas turmas. Dessa forma, mantivemos a estratégia de levar atividades para serem discutidas com o grupo.

Nesse terceiro encontro fizemos, no primeiro momento, um jogo de memória com os professores. Essa atividade foi apresentada pela professora Sara Q. Matthiesen e pelo professor Eduardo V. M. Silva (membros do LETPEF), no I Congresso de Educação Física Escolar (2006) na UNESP / Rio Claro, na oficina de atletismo.

Para o nosso estudo, estruturamos o jogo direcionado para a modalidade esportiva voleibol, contendo figuras de fundamentos, situações do jogo, fotos de personalidades. O propósito dessa atividade é de fazer com que os alunos visualizem determinados movimentos, personagens, ações que acontecem em uma partida de voleibol, para falarem sobre o que já conhecem e possibilitando ao professor a apresentação de mais informações referentes aos assuntos abordados. No segundo momento da reunião procuramos responder conjuntamente por que e para que o ensino do voleibol no ambiente escolar, pautando-nos no objetivo de inserção e intervenção do aluno na cultura corporal de movimentos e na busca da formação de um cidadão crítico e autônomo.

Conforme combinado com o grupo, esse encontro foi um pouco mais curto, devido ao evento científico da PUCCAMP, com a participação de uma professora e pela festa junina na escola de um dos professores, motivos esses que impossibilitavam uma reunião extensa. Pelo fato de haver um feriado na semana seguinte e devido a compromissos assumidos pelos professores, não teríamos como nos encontrar em breve, sendo assim, resolvemos manter o encontro. Caso ele não ocorresse, ficaríamos duas semanas sem nos reunir, podendo prejudicar o desenvolvimento do trabalho. O único ponto negativo foi a ausência da professora 1, justificada por motivo de doença.

Para o encontro seguinte sugerimos as leituras dos textos: Os conteúdos da educação escolar (César Coll, introdução do livro Os conteúdos na reforma) e Educação Física escolar: o conteúdo e suas dimensões (Suraya C. Darido, constando no livro Pedagogia cidadã: cadernos de formação – Educação Física).

**Encontro 4** – Inicialmente realizamos uma rápida revisão do que já havíamos discutido e posicionamos o momento em que o grupo se encontrava. Em seguida foram discutidos os textos previstos. Abordamos a conceituação de conteúdo apresentada no texto de Coll e, em seguida, utilizando o texto de Darido, como esses conteúdos se apresentam nas aulas de Educação Física escolar. Após, procuramos dar ênfase na relação das três dimensões do conteúdo com o ensino do voleibol nas aulas de Educação Física.

Devido a compromissos particulares e profissionais dos professores, em vez de realizarmos mais dois encontros para elaboração de atividades, como estava previsto inicialmente, resolvemos agendar um único encontro com um tempo maior e com os professores já trazendo sugestões de atividades para serem apresentadas. Por sugestão de um dos professores e acatada pelos demais, resolvemos agendar um encontro durante a aplicação das atividades na escola (entre final de agosto e começo de setembro), para haver uma primeira discussão das aulas, analisando o que foi possível para a aplicação, as dificuldades encontradas e sugestões de alterações para as aulas seguintes.

**Encontro 5** – O objetivo desse encontro foi apresentar sugestões de atividades que surgiram durante as reuniões anteriores, apresentação de novas sugestões pelo professor pesquisador e professores participantes, como também a possibilidade de ocorrerem novas atividades durante as discussões. Pelo fato de ocorrerem nos encontros anteriores poucas atividades com ênfase na dimensão procedimental, optamos por discutir sobre as semelhanças e as diferenças do voleibol em relação às demais modalidades esportivas coletivas (essencialmente futebol, handebol e basquetebol), e, a partir disso, quais estratégias educacionais poderíamos adotar para o ensino do voleibol na dimensão procedimental. Para essa discussão foi explicada a proposta de alguns autores em relação ao ensino dos jogos esportivos coletivos, questionando se a modalidade esportiva voleibol encaixa-se nessa proposta.



No segundo momento foram então apresentadas as sugestões, separadas nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, com o propósito de enfatizar cada uma delas.

Foi sugerida pelo professor pesquisador a realização de um encontro no início do mês de agosto, um pouco antes da aplicação das atividades dos professores em suas respectivas escolas. Como o grupo ficaria cerca de quarenta dias sem se reunir, o intuito desse encontro seria de retomar o objetivo da pesquisa e procurar dar tranquilidade aos professores participantes.

Para esse próximo encontro, solicitou-se aos professores que levassem um planejamento das atividades que iriam aplicar com seus alunos, salientando as dimensões dos conteúdos a serem tratadas.

**Encontro 6** – O principal objetivo desse encontro foi a retomada dos trabalhos, pois todos os professores vinham de férias escolares, sendo a última reunião realizada havia mais de quarenta dias. Tivemos também o propósito da apresentação, pelos professores, de suas propostas de atividades a serem realizadas com seus respectivos alunos, possibilitando o conhecimento do que o colega iria desenvolver e até mesmo poder incorporar alguma sugestão vinda de um dos participantes. Houve a apresentação do professor pesquisador que iria aplicar as atividades com a professora 2, em seguida, a apresentação dos professores 1 e 4, sendo que, a cada apresentação, as atividades eram explicadas e havia uma discussão no grupo.

O principal aspecto detectado nesse encontro foi a verificação da diversidade, havendo poucas atividades idênticas, e mesmo assim, quando ocorriam, foram planejadas para aplicação em distintos momentos pelos professores, podendo acontecer na primeira aula, em aulas intermediárias, ou mesmo próximo ao final destas. No nosso modo de entender, essa diversificação se deu pelo respeito aos contextos escolares de cada professor e pela própria individualidade dos participantes da pesquisa, fator enriquecedor do estudo, pois se mostraram formas diferentes de se trabalhar, sem perder o eixo norteador do estudo, o ensino do voleibol pautado nas três dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal.

O fator negativo dessa reunião foi a ausência das professoras 2 e 3, justificado por problemas particulares.

Ao final, foi acertado o encontro seguinte, três semanas depois, para haver uma discussão dos professores sobre a aplicação das propostas, antes do término das aulas destinadas para desenvolvimento dos trabalhos, com o intuito de trocar experiências, identificando possibilidades e dificuldades durante as aulas desenvolvidas, propiciando, dessa forma, um acompanhamento do grupo e possíveis sugestões/alterações nas aulas seguintes.

**Encontro 7** – O principal objetivo desse encontro foi avaliar a implementação das aulas. Cada professor pôde fazer o seu relato, destacando dificuldades e aspectos positivos durante a prática pedagógica. Procuramos identificar o nível de receptividade dos alunos, se as aulas estavam sendo

produtivas e se os professores pretendiam alterar algo para o desenvolvimento das aulas seguintes. Um outro aspecto, que, por sinal, permeou todos os encontros, foi o surgimento de novas idéias e sugestões de atividades entre os professores participantes. Pudemos observar que, apesar das dificuldades já apresentadas em encontros anteriores, os professores estavam tendo um retorno positivo durante o desenvolvimento das aulas, conseguindo além do envolvimento dos alunos nas atividades, possibilitar uma maior abrangência dos conteúdos relativos à modalidade esportiva voleibol.

O ponto negativo do encontro foi a ausência da professora 2, minimizada pelo fato de o professor pesquisador estar participando junto com ela da aplicação das aulas, podendo, com isso, relatar para o grupo como estava o desenvolvimento dos trabalhos.

Apesar de a professora 3 já ter aplicado as aulas e os professores 1 e 4 estarem adiantados no desenvolvimento dos trabalhos, a professora 2 e o professor pesquisador, devido à reunião na diretoria de ensino, à paralisação dos professores do ensino público do Estado de São Paulo e ao feriado de Sete de Setembro, precisavam de mais semanas para continuar a aplicação das aulas; dessa forma, resolvemos agendar o último encontro para o final do mês de setembro.

**Encontro 8** – Tivemos a participação de todos os professores envolvidos na pesquisa para a realização desse último encontro. O objetivo central foi de fazer uma avaliação da aplicação da proposta de cada professor em seu contexto escolar, como também uma avaliação dos próprios encontros.

Para dar um melhor encaminhamento às informações dos professores participantes resolvemos aplicar um questionário, no qual, a cada pergunta, todos se posicionavam e após a resposta de um colega, poderiam voltar a emitir suas opiniões, sem haver qualquer rigorosidade na seqüência das respostas dos professores. As questões receberam as seguintes ênfases: quais as dificuldades para a aplicação da proposta; os fatores positivos durante a aplicação; se foi possível ir além da dimensão procedimental dos conteúdos; qual a avaliação que poderia ser feita da aprendizagem dos alunos e o que eles acharam das aulas; se é possível desenvolver as dimensões conceituais e atitudinais em outros conteúdos da Educação Física escolar; qual a avaliação dos professores em relação aos encontros e se atenderam às expectativas profissionais.

Os encontros foram realizados nas salas de estudos das bibliotecas da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, da Faculdade de Educação Física da PUCCAMP e do Colégio Progresso.

Eles duraram entre uma hora e duas horas e trinta minutos, e essa variação se deu devido aos compromissos particulares dos participantes da pesquisa e do tema a ser desenvolvido. Como exemplo, para o quinto e oitavo encontros necessitaríamos de um tempo maior de reunião devido, respectivamente, à elaboração de atividades e à avaliação e ao fechamento dos trabalhos. Porém, o tempo de duração de cada encontro era previsto e combinado previamente com os professores.

Todos os encontros foram gravados em uma máquina filmadora Sony Handycam (modelo DCR-HC32) e transcritos na íntegra pelo professor pesquisador, por meio de digitação no computador em programa Word 2000, após a realização de cada encontro.

Os professores participantes definiram as seguintes turmas para aplicação das aulas, sendo que as professoras 1 e 3 têm três aulas semanais e os professores 2 e 4 apenas duas:

Professora 1 – uma turma de 6ª série

Professora 2 – uma turma de 6ª série

Professora 3 – cinco turmas de 5ª série e cinco turmas de 6ª série

Professor 4 – duas turmas de 5ª série

Apesar de o Ensino Fundamental II englobar atualmente nessas escolas de 5ª a 8ª séries, a aplicação das aulas direcionou-se para as turmas de 5ª e 6ª séries. Isso se deu devido a serem essas as turmas atuais para as quais os professores ministram aulas e também por opção de alguns desses professores.

Entendemos que seria importante para o desenvolvimento da pesquisa termos contato direto com alguns professores durante a sua prática pedagógica; sendo assim, o professor pesquisador observou seis aulas de três turmas de 5ª séries da professora 3 e aplicou, juntamente com a professora 2, oito aulas para uma turma de 6ª série. Optamos por essas duas professoras pelo fato de trabalharem em escolas públicas, pois a professora 3 já estava desenvolvendo o conteúdo voleibol nas suas aulas e a professora 2 apresentou certa insegurança para a aplicação desta proposta de trabalho.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As primeiras informações contidas na entrevista realizada com os professores relacionam-se aos aspectos gerais para identificarmos a formação profissional, tempo dessa formação e tempo de atuação na escola onde seria aplicada a pesquisa. Três professores (2, 3 e 4) apresentam uma formação recente, inclusive as professoras 2 e 3 formaram-se no final de 2006, enquanto o professor 4, também com formação recente (2005), já possui um ano de experiência profissional. Em relação à professora 1, há um tempo maior na sua formação, oito anos, com cinco anos de experiência no Ensino Fundamental II. Entendemos ser positivo o fato de estarmos com professores, formados recentemente, dispostos a participar desta pesquisa, demonstrando interesse na continuação do processo de formação profissional, fato que também acontece com a professora 1, pois verificamos a busca por cursos de especialização e de disciplinas da pós-graduação destinadas à área escolar. Esses fatores nos remetem à realização do estudo com um grupo de professores comprometidos com a proposta de trabalho.

Para melhor análise e discussão dos resultados obtidos durante a promoção dos encontros, realizamos uma classificação em cinco categorias:

condições de trabalho, por que e para que ensinar voleibol, técnica esportiva e rendimento, dimensões dos conteúdos, alunos – características, expectativas e participação. Entendemos que esses tópicos nortearam o desenvolvimento dos trabalhos com os professores participantes. Destacamos que, apesar de estarmos executando uma separação dessas categorias, elas se apresentaram interligadas em muitas ocasiões; entretanto, o objetivo dessa separação é caracterizar com maior evidência cada uma delas. Outro ponto a esclarecer é que, dependendo do tema a ser discutido, houve uma maior predominância de uma categoria em relação às outras, por isso a ocorrência de uma discussão mais extensa em determinados momentos.

### **5.1 Categoria: condições de trabalho**

Esta categoria aborda as condições para desenvolvimento de trabalho dos professores nos seus ambientes escolares, tratando de aspectos referentes à relação do professor com as pessoas que exercem os cargos administrativos, relação com outros professores de Educação Física da própria escola e com os professores dos demais componentes curriculares, como também a estrutura física para o desenvolvimento das aulas e o material disponível.

Foi característica no grupo de professores a heterogeneidade na estrutura escolar, pois tivemos um professor da escola privada, uma professora

da rede Sesi de ensino e duas professoras de escolas públicas, sendo uma delas da rede municipal de Vinhedo e a outra da rede estadual de São Paulo.

### **5.1.1 Espaço físico e materiais**

Detectamos na escola particular melhores condições físicas para desenvolvimento das aulas (Professor 4), tendo o professor a sua disposição duas quadras, uma coberta e outra descoberta. Quanto às bolas de voleibol, apresenta uma quantidade razoável, com cerca de dez bolas para uma turma de trinta alunos.

Em relação ao espaço disponível para as aulas de Educação Física, a professora da instituição Sesi (Professora 1) tem duas quadras, sendo uma delas coberta, contendo bebedouro e banheiro no seu interior, ficando em um prédio ao lado da escola. A outra quadra é descoberta, cercada por alambrados e localiza-se ao lado do pátio e das salas de aula. Pelo fato de a escola se localizar em um bairro residencial, há muito barulho próximo a essa quadra, como caminhões, vendedores de gás, entre outros. Recentemente esse último espaço foi vetado para aula pelo coordenador da escola, devido ao barulho da própria aula estar atrapalhando os demais professores. Como existem, em determinados dias, aulas de Educação Física com dois professores em turmas diferentes, estes tiveram que acertar os seus cronogramas e utilizam outros espaços e recursos para as suas práticas pedagógicas, como a sala de aula e a sala de vídeo. Na questão do material,



no caso de modalidades coletivas, são cerca de sete a oito bolas para turmas com média de quarenta e cinco alunos, sendo rapidamente repostas quando há necessidade.

A professora da rede estadual de ensino (professora 2) tem uma quadra descoberta, todavia, em determinados horários, há uma divisão de espaço com outros professores de Educação Física. Também tem um outro espaço para algumas aulas, porém menor, inviabilizando determinadas atividades, por exemplo, não sendo possível colocar a rede de voleibol. O fato de a quadra ser aberta prejudica as aulas do meio da manhã até o horário de almoço, pois, devido ao sol, muitos alunos não participam ou participam parcialmente das atividades. Os materiais são reduzidos, havendo duas bolas de voleibol para turmas de trinta e cinco a quarenta alunos. A rede disponível é velha, toda rasgada, pois a escola foi roubada, levaram a rede nova e esta não foi repostada, e, além disso, o mastro está quebrado e sem os parafusos para a regulagem de altura.

A professora do município de Vinhedo, a princípio, considerava ter um bom espaço para desenvolvimento das aulas, pois a escola possui um ginásio amplo, porém destacou um problema de eco no interior desse ginásio, fato que dificulta a comunicação com os alunos. Além do mais, a quadra é freqüentada por pombos que defecam no ginásio, deixando o piso com sujeira. E, para completar, a cobertura possui buracos, ou seja, quando chove formam-se poças d'água em vários locais. Outro aspecto negativo colocado pela professora é a arquibancada com degraus largos, o que já ocasionou quedas dos alunos, gerando acidentes e lesões. Em relação aos materiais, considera

não serem suficientes para o número de alunos. Destaca-se, ainda, que a escola tem materiais novos, como bolas, arcos, cordas, entretanto a diretora não permite que sejam utilizados, alegando que são destinados a eventos ou para futura reposição de materiais deteriorados. Com isso, acaba sendo utilizado pouco material e de menor qualidade em relação ao que está guardado.

Verificamos problemas dessa natureza em outros trabalhos, como o estudo de BRACHT et al. (2003), em que os autores também fizeram uso do método da pesquisa-ação, alertando para o fato de ser comum a ocorrência de instalações e materiais precários em escolas públicas.

Fazendo uma análise dos primeiros posicionamentos dos professores quando questionados sobre qual o espaço e o material que possuem para as aulas, observamos as respostas direcionando-se para uma visão conservadora da Educação Física escolar, pontuando apenas os espaços de quadra e os materiais considerados para atividades práticas. Somente a professora 1 citou a utilização de outros espaços, porém, surgindo a partir de uma dificuldade logística da escola para composição das aulas de Educação Física.

Não estamos questionando a quadra como espaço de aula deste componente curricular, apenas levantando a possibilidade de realizações de aulas em outros ambientes, da mesma forma que poderiam ser citados outros tipos de materiais. Entendemos que isso se dá essencialmente pelo conceito formado deste componente curricular ao longo dos anos, no qual o espaço

para as aulas é exclusivamente a quadra e estas aulas privilegiam apenas a execução dos movimentos.

Foi positivo o fato de, durante a aplicação das aulas da pesquisa, os professores utilizarem outros espaços na escola, entre eles a própria sala de aula, a sala de vídeo/DVD, embaixo de árvores etc. Também a exploração de outros materiais, seja especificamente pelos professores – o professor 4 fez uso de projeções no computador para explicar a origem e a evolução do voleibol; a professora 1 realizou a filmagem dos alunos na aula para posteriormente discutir algumas atitudes perante os colegas; a professora 2, juntamente com o professor pesquisador, mostraram uma reportagem de um programa de televisão sobre o voleibol sentado, discutindo o oferecimento da modalidade a todos, independentemente de facilidades ou dificuldades nas habilidades motoras e o respeito às diferenças; a professora 3 filmou a apresentação dos grupos do teatro e exibiu para os alunos –, seja no caso dos alunos – a confecção da maquete da quadra de voleibol das turmas da professora 3 e do professor 4, com a utilização de canetas hidrográficas, caixa de sapato, tintas para pintura em papéis, entre outros materiais; a utilização de cartolinas para confecção de um quadro com regras antigas do voleibol e as regras atuais pelos alunos da professora 2; ou mesmo a elaboração de textos para montagem do teatro nas turmas da professora 3.

### **5.1.2 Status do componente curricular**

As professoras 2 e 3, pelo fato de serem recentemente formadas e aprovadas em concursos públicos, tendo entrado em suas respectivas unidades escolares há pouco tempo, passaram por situações de falta de confiança e, até mesmo, desprezo profissional.

[...] eu e a outra professora da manhã estamos numa dificuldade muito grande, porque nós estamos assim, nós somos substitutas de outras professoras, que são efetivas da escola, que elas tiraram licença por algum motivo, e uma das professoras, hoje ela trabalha no esporte na prefeitura de Vinhedo, então ela, mas ela não se desligou da escola totalmente. Então, ela assim, ela gosta de mandar muito. Ela aparece do nada e fala assim isso aqui vocês não vão usar, vocês usam essas bolas, quando vocês verem que não dá mais pra usar, vocês remendam, quando não dá mais pra remendar, aí vocês pegam, porque precisam durar muito essas bolas. Então nós somos controladas o tempo inteirinho por outra professora, entendeu? E ela não se desliga da escola (PROFESSORA 3).

Percebemos neste caso a falta de autonomia da professora 3 em relação à sua prática pedagógica, inclusive tal fato é reforçado pela direção da escola. Essa mesma professora também relatou que foi questionada pelo coordenador da escola sobre o porquê de as aulas de Educação Física serem realizadas com meninas e meninos juntos, pois, segundo ele, pelo fato de os meninos serem mais fortes, poderiam machucar as meninas, portanto, as atividades deveriam ser realizadas separadamente.

A separação de alunos e alunas foi característica nas aulas de Educação Física escolar em determinados períodos históricos e hoje, apesar de não ocorrer com a mesma frequência, certas instituições ainda adotam esse procedimento. Isso se dava principalmente devido à discriminação entre os gêneros, indo além de fatores relacionados às capacidades físicas, como força, velocidade e resistência, tratando-se de ideologias culturais.

SOUZA JÚNIOR (2004), em seu estudo sobre a relação entre Educação Física, co-educação e questões de gênero, ressalta a importância das atitudes dos professores no processo de construção cultural dos corpos dos alunos:

Se estes professores e estas professoras reproduzirem o discurso predominante em nossa sociedade impregnado de preconceitos e adotarem atitudes discriminatórias em suas aulas, muito provavelmente estarão favorecendo a adoção destes conceitos e atitudes sexistas por parte de seus alunos e alunas (p.73).

O autor destaca que a diferença no desenvolvimento das habilidades motoras entre meninos e meninas está mais relacionada à construção cultural do que propriamente dependente dos aspectos biológicos. Conforme BETTI (1991) e DARIDO e RANGEL (2005), a realização de aulas separadas para meninos e meninas remete-nos a uma Educação Física esportivista, idealizada na década de 1970, cujos objetivos se voltavam para a aptidão física e a detecção de talentos esportivos.

Fui testemunha de um episódio infeliz ocorrido com a professora 2<sup>3</sup>. Esta havia reservado previamente a sala de TV para exibir um material com o DVD; fomos até a sala, juntamente com os alunos, e ao nos acomodar chegou a professora de geografia, argumentando que utilizaria a sala porque os alunos iriam apresentar um trabalho. Mesmo a professora 2 tendo feito a reserva, percebemos o desrespeito da professora de geografia, tanto com a colega de profissão e os alunos, como com a própria Educação Física.

---

<sup>3</sup> O texto escrito em determinadas ocasiões na primeira pessoa do singular justifica-se pela aplicação e observação de aulas do professor pesquisador em relação às professoras 2 e 3, respectivamente.

Esse tipo de acontecimento é contrário às idéias de TOURAINE (1998), ao defender uma escola democrática, valorizando a formação do sujeito, tendo que haver, para isso, uma qualidade no relacionamento entre as pessoas integrantes do núcleo escolar: alunos, professores, coordenação, direção, demais funcionários.

O professor 4 foi questionado sobre a reserva que havia feito na sala de audiovisual para projeção de slides referentes ao voleibol, pois a coordenação da escola gostaria de entender por que a aula de Educação Física não seria realizada na quadra, como se esta fosse o único espaço destinado a esse componente curricular. Isso acaba sendo decorrência das características das aulas ministradas em anos anteriores pelos professores de Educação Física, pois, segundo o professor 4, baseavam-se na realização da prática pela prática, não havendo nenhuma contextualização ou qualquer outra abordagem. Para uma melhor explicação do trabalho desenvolvido, o professor mostrou o planejamento para a coordenação, esclarecendo as dúvidas surgidas, inclusive ressaltando aspectos conceituais que havia planejado para apresentar aos alunos.

Outro aspecto levantado pela professora 3 é o fato de alguns professores quererem punir os alunos considerados indisciplinados na sala de aula com a não-participação nas aulas de Educação Física. Isso nos remete a duas interpretações em relação ao conceito da Educação Física para tais profissionais; a primeira retrata a desvalorização do componente curricular, como se não houvesse nenhum conhecimento substancial para a

aprendizagem do aluno; a segunda é de que a Educação Física é um momento de mero lazer para os alunos, podendo escolher o que fazer nesse horário.

Talvez essas posições de certos profissionais sejam transmitidas aos alunos, contribuindo com um entendimento equivocado da Educação Física. Obviamente temos o esclarecimento de que a visão errônea da Educação Física não vem somente devido a este procedimento, mas principalmente por muitos profissionais realmente deixarem o momento das aulas livre para escolhas, havendo uma separação da turma em grupos, onde alguns jogam futebol na quadra, outros brincam em roda com a bola de voleibol, um terceiro grupo pula corda, outros ficam apenas conversando sobre assuntos diversos, entre demais atividades.

### **5.1.3 Trabalho coletivo**

Chamou-nos a atenção a falta de estruturação da Educação Física em uma mesma instituição de ensino. Por meio de relatos dos professores, percebemos uma desarticulação entre os profissionais da área, não possibilitando que haja objetivos comuns entre as diversas séries de ensino e, conseqüentemente, entendemos que não deve haver uma inter-relação com o projeto político-pedagógico da escola.

[...] como eu trabalho no Fundamental II, eu nunca sei o que acontece no Fundamental I. Eu sei que eles trabalham muitos jogos, mas eu não sei se eles trabalham esporte ou não. Isso eu nunca comentei com eles, mas eu acredito que não. Porque eu nunca vi, por exemplo,

colocando uma rede de vôlei e tentando fazer alguma coisa ou miniquadra (PROFESSOR 4).

Porque lá na minha escola, eu percebo que os alunos chegam na quinta série só querem esporte, só tem esporte de primeira a quarta. Eu não sei direito como que é porque eu nem conheço a professora. Mas eles chegam e sabem jogar, tem aluno que vem da quarta série que joga melhor que aluno de sétima (PROFESSORA 3).

Torna-se difícil um trabalho coeso da instituição escolar quando se apresentam características desse tipo, pois como um professor do Ensino Fundamental II não sabe o que é desenvolvido no mesmo componente curricular durante a passagem dos alunos no Ensino Fundamental I? Ou, pior ainda, nem conhece o outro profissional? Isso nos causa certa indignação, pois sabemos que os professores têm horários para reuniões pedagógicas remuneradas em instituições públicas e privadas.

Um aspecto positivo foi o fato de os professores, durante a aplicação das aulas, conseguirem um certo rompimento na visão de que a Educação Física não tem o mesmo valor dos demais componentes curriculares. Obviamente essa mudança levará algum tempo para ser concretizada totalmente, porém começa a ser construída pelas ações dos próprios professores, ao valorizarem os conteúdos pertencentes à área de conhecimento, ao planejarem a sua prática pedagógica, ao demonstrarem o trabalho que pode ser realizado, inclusive envolvendo os demais professores nos projetos interdisciplinares.

Isso aconteceu com a professora 3, pois ela trabalhou a origem da modalidade esportiva voleibol, mas não apenas transmitindo informações aos seus alunos referentes a nomes, datas, locais, e sim, aplicando uma estratégia que propiciasse a participação efetiva dos alunos no processo de



ensino e aprendizagem e envolvesse professores de outras áreas no desenvolvimento desse conteúdo. Para tanto, sugeriu a estruturação e encenação de um teatro com as turmas de quinta série, tendo como tema a origem e a evolução do voleibol.

Eu conversei com os outros professores, com o professor de português, professor de história, de geografia e nós vamos fazer o teatro na escola, sobre a evolução do voleibol, como era antes e como é agora. Eu passei pro professor de história, por exemplo, a época, que foi em 1895 e ele já tá conversando com os alunos como que era nessa época, a parte histórica. Ele até fez um levantamento sobre a história do voleibol, ele utilizou a internet. Aliás, ele veio falar pra mim, ele já sabia tudo assim, eu achei muito legal. O professor de geografia levou pra eles, como surgiu nos Estados Unidos, porque que é tão frio. Eu achei ótimo, eu achei que não fosse ter assim interesse deles. O professor de ciências vai explicar como que o corpo reage ao frio, que era muito frio na época. Ele tá explicando pros alunos, que tão indo procurá-lo como que o corpo reage ao frio, porque que tem tanta preguiça. O professor de português vai ensiná-los como fazer um roteiro, porque não é pra eles pegarem a história, chegar lá na frente e ler. Eles vão ter que interpretar, eles vão ter que fazer um teatrinho. Então ele vai explicar como que se monta um roteiro (PROFESSORA 3).

O relato da professora mostra-nos que quando há uma organização de um profissional torna-se possível o envolvimento de outros professores nas atividades. Neste episódio, a professora de Educação Física conseguiu cativar professores de outras áreas, fazendo com que se integrassem e participassem do projeto apresentado.

No seu relato de experiência sobre a participação da Educação Física escolar no Projeto Político-Pedagógico, VENÂNCIO (2005) destaca a importância do trabalho coletivo, fazendo com que esse componente curricular mantivesse a sua especificidade e, ao mesmo tempo, se integrasse com os demais componentes. Segundo a autora, para que haja o desenvolvimento de um trabalho coletivo, torna-se necessário que as pessoas envolvidas estipulem

e percorram os mesmos caminhos, a fim de alcançarem os objetivos almejados.

O trabalho coletivo exige o compartilhamento de idéias conflitantes e enriquecedoras, reflexões e ações, acolhimento do outro, autonomia e iniciativa, comprometimento com os objetivos traçados e avaliação das ações e atitudes a partir do diálogo (VENÂNCIO, 2005, p.115).

Talvez os professores estejam na escola realmente aguardando uma oportunidade de interagir uns com os outros, o que está faltando não é a vontade desses profissionais em trabalhar dessa forma, mas sim a iniciativa de alguém, para que os demais possam aderir à idéia. Parece-nos que os professores, em algumas ocasiões, são “contagiados” negativamente ou positivamente, ou seja, caso nenhum professor apresente alguma novidade diferente do cotidiano, os demais seguem pelo mesmo caminho. Entretanto, com algo inovador e a participação dos professores em um projeto comum, acontece quase que um recrutamento – mesmo aqueles que, a princípio estão acomodados, podem ser estimulados a contribuírem com o desenvolvimento dos trabalhos.

DARIDO (2005) defende a estruturação de projetos no ambiente escolar para possibilitar uma melhor aprendizagem. O projeto desenvolvido pela professora 3 conceitua-se como interdisciplinar, no qual, conforme a autora, há necessidade de os alunos buscarem o conhecimento em outros componentes curriculares para entendimento do que está sendo desenvolvido.

Motivadas por esse trabalho, a professora de Educação Física e a de Língua Portuguesa resolveram realizar um outro projeto, envolvendo alunos de escolas diferentes ao trabalhar a modalidade esportiva futebol:

Ela vai começar a lembrá-los como é uma narrativa e eles vão fazer, vão reinventar a história do futebol. Só que o que nós vamos fazer? Nós vamos fazer tipo um livro. E ela dá aula em uma outra escola de Vinhedo. Eles vão fazer a história, ela vai pegar essa história, vai levar pra uma outra turma de uma outra escola, desenhar o que eles tão entendendo da história, entendeu? Pessoas que não se conhecem, o que ela quer com isso? Ver se eles estão entendendo, vão interpretar e depois desenhar, [...] Depois a gente vai montar uma apostila, tipo um livro, vamos ensinar como que faz o sumário, pra colocar as páginas, colocar os nomes dos autores, colocar tudo bonitinho como um livro e deixar na escola que é pra eles poderem aprender (PROFESSORA 3).

Posteriormente a esse trabalho, nessa mesma escola, foi proposto um trabalho transdisciplinar com o tema saúde. Essa forma de trabalho apresenta-se com a escolha de um tema e a apropriação deste sendo feita pelos diferentes componentes curriculares (DARIDO, 2004). Nesse trabalho a professora 3 já se posicionou com o papel da Educação Física, valorizando cada vez mais a participação dessa área de conhecimento no ambiente escolar:

Um dos conteúdos e eu tô separando algumas coisas que têm relação com o esporte também, que é o culto ao corpo perfeito, que às vezes eles vêem na televisão que os atletas têm o corpo perfeito, né? Mas, eu queria mostrar o lado negativo. Mostro o lado positivo, mas mostro o lado negativo também. É o que acontece pra eles chegarem a esse ponto? Quais são as conseqüências? (PROFESSORA 3).

Em BRASIL (1998), temos os denominados temas transversais, sendo a saúde elencada como um deles, com a proposta de ser tratada em todas as áreas de conhecimento. No caso da professora 3, observamos a sinalização para uma das possibilidades de abordagem referente a esse tema, a relação da saúde com o esporte de alto rendimento.

Um outro exemplo positivo para valorização e maior participação da Educação Física no ambiente escolar foi realizado pelo professor 4, com o

envolvimento da Educação Física em eventos da escola, tratando-se da amostra cultural na sua respectiva instituição de ensino:

Esse ano vai ter, em setembro vai ter amostra cultural, a Educação Física nunca apresenta nada lá. Eu falei pro coordenador, vamos colocar alguma coisa esse ano, a gente deixa um espaço pra apresentar alguma coisa (PROFESSOR 4).

Apesar de inúmeras dificuldades apresentadas pelos professores participantes em relação à estrutura da escola, entre eles o material disponível para a realização das aulas, o relacionamento com os demais professores, a coordenação e a direção da escola, observamos que eles conseguiram muitos avanços, principalmente na defesa de uma Educação Física que pode e deve contribuir para a formação dos alunos e que não seja avaliada como um componente de menor importância no ambiente formal de ensino.

Vemos que o caminho se mostra muitas vezes tortuoso, com inúmeros obstáculos na sua trajetória, mas provavelmente o que possibilitará cada vez mais conquistas seja o trabalho coletivo e de qualidade; dessa forma, ressaltamos a fala da professora 3 ao tratar das dificuldades e possibilidades, especificamente na aplicação das aulas de voleibol: “Eu não tive dificuldades, na verdade, porque eu tive muita ajuda dos outros professores”.

O relato da professora leva-nos a confirmar a importância de uma integração entre os professores de diversas áreas para desenvolvimento de propostas pedagógicas. Entendemos que, ao se realizarem projetos coletivos, estes se apresentam favoráveis para um aumento de qualidade, tanto em relação à estruturação do ensino por parte dos professores, como para o processo de aprendizagem dos alunos.

## **5.2 Categoria: por que e para que ensinar voleibol?**

Ao tratarmos das questões por que e para que ensinar voleibol nos referimos aos objetivos da Educação Física no ambiente escolar. Em determinados momentos, realizamos uma discussão mais profunda com o grupo de professores sobre esses aspectos, porém, em todos os encontros essas questões permeavam os debates, pois tínhamos que ter claro o que queríamos ao ensinar esporte na escola.

Procuramos inicialmente responder a primeira questão: por que ensinar voleibol? Os professores posicionaram-se levantando alguns aspectos: estruturar as atividades relacionadas ao voleibol fazendo com que tenham situações-problema para serem resolvidas pelos alunos; discussão sobre a importância e a necessidade de regras durante os jogos, podendo ser estipuladas pelo professor e/ou elaboradas pelos alunos; trabalho em equipe; cooperação; respeito às diferenças; direito de todos aprenderem a modalidade; aprendizagem para utilização em momentos de lazer.

Após os posicionamentos dos professores, procuramos discutir o conteúdo esporte como um meio e não tê-lo como um fim em si mesmo. Historicamente já tivemos o esporte como um fim, quando SOARES et al. (1992) mostra-nos a utilização desse conteúdo com regras e normas relacionadas ao esporte desenvolvido em federações e confederações, tendo o objetivo direcionado para a aptidão física e a detecção de talentos.

Em seguida, fizemos o debate procurando estabelecer os objetivos de se trabalhar o voleibol ou qualquer outra modalidade esportiva nas

aulas de Educação Física. Apontamos para a possibilidade de se ter um conceito mais significativo e que abrangesse os itens levantados no primeiro momento pelos professores participantes da pesquisa.

Dessa forma, buscamos as idéias de GALVÃO, RODRIGUES e SANCHES NETO (2005), ao definirem os objetivos da Educação Física escolar:

Pensamos que o objetivo principal da Educação Física escolar é introduzir e integrar os alunos na Cultura Corporal de Movimento, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, formando os cidadãos que irão usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as manifestações que caracterizam esta área, como o Jogo, o Esporte, a Dança, a Ginástica e a Luta (p.34).

Podemos inclusive acrescentar outros conteúdos não tradicionais da Educação Física, mas que também fazem parte de uma construção histórica relacionando o ser humano e o movimento, como a capoeira, as atividades circenses, as atividades físicas de aventura na natureza, as práticas corporais alternativas (relaxamento, massagem, ioga etc.), entre outras.

Portanto, o aluno deve ter acesso ao esporte, sendo este um dos conteúdos da Educação Física escolar. Entretanto, entendemos que essa introdução e integração não devem se restringir à aprendizagem dos movimentos específicos, mas sim possibilitar uma maior abrangência desse conteúdo, por isso, o direcionamento desta pesquisa para além da dimensão procedimental, comportando também a dimensão conceitual e atitudinal (ZABALA, 1998).

Dessa forma, os professores puderam fazer uma melhor relação dos objetivos da Educação Física, sendo trabalhado o esporte ou qualquer

conteúdo nas aulas. Assim, começaram a surgir discussões sobre o assunto, conforme a questão levantada pela professora 3:

Então, por exemplo, existem umas regiões que a mesma brincadeira possui regras diferentes. Aí, no caso eu tive a oportunidade no lugar que eu dou aula, que muitos alunos vem de outras regiões, entendeu? Tem aluno que vem do Paraná, tem aluno que vem. E eu fiz uma atividade que eles tinham que fazer um levantamento do que os pais conheciam e do que eles conheciam. E surgiu assim, várias brincadeiras com nomes diferentes e iguais e várias brincadeiras com nomes iguais e regras diferentes. Isso também eu estou trabalhando a cultura corporal de movimento?

Após as discussões chegamos à conclusão de que os alunos têm o direito de conhecer o que foi construído historicamente, obviamente sabemos que só no esporte temos um número acentuado de modalidades esportivas, portanto, o professor não conseguirá apresentar todas, porém, mostra-se possível uma maior diversificação, tanto no número de modalidades, quanto nos temas a serem abordados em cada uma delas.

Na questão para que ensinar voleibol, direcionamos a atenção para o que pretendemos ao ensinar esse conteúdo no âmbito escolar. Percebemos uma visão pontual da professora 3, sendo determinante nas colocações ao abordar essa questão:

Autonomia. Eu acho que eles precisam ser preparados pra vida em sociedade, eles vão ter um momento que se desvincular da escola, de um professor que esteja auxiliando ele o tempo todo. Seja uma pessoa curiosa, crítica, aprender a viver em grupo, saber que ele não vai conseguir as coisas sozinho, que ele precisa ajudar a construir alguma coisa também (PROFESSORA 3).

Durante as colocações do grupo foram apontados alguns filmes que abordam aspectos referentes à exclusão, questões de gênero,

autoritarismo do professor, trabalho em equipe, podendo ser utilizados como um material didático na prática pedagógica do professor, servindo como um instrumento facilitador para estímulo e encaminhamento de discussões com os alunos.

A professora 3 mostrou-se bastante consciente, argumentando de forma clara e objetiva, conforme podemos observar no relato:

Ele não se sentir um peixe fora d'água. Dele saber conversar de tudo um pouco, ele tem que assistir um jogo e saber falar sobre o jogo, ele tem, por exemplo, ouvir um comentário sobre a economia, tem que saber falar sobre, ele tem que saber de tudo um pouco, não só da Educação Física. Aí que eu acho importante o trabalho interdisciplinar, porque a gente pode estar trabalhando na Educação Física, na história de um texto, um pouquinho de cada, dando exemplo e fazendo com que ele se inteire de tudo (PROFESSORA 3).

Percebemos que, além de abordar a importância na qualidade da formação dos alunos, ela, na mesma fala, se posiciona a favor da interdisciplinaridade. Destacamos que, ao discutirmos a categoria anterior (condições de trabalho), a mesma professora já havia defendido essa estrutura de trabalho, inclusive desenvolvendo projetos com essas características na sua unidade escolar.

Concordamos com BRASIL (1998), quando, por meio dos PCNs, defende a Educação direcionada para uma apropriada formação cidadã. Cidadania esta que, segundo PALMA FILHO (1998), não apresenta um conceito universal, sendo dependente das mudanças ocorridas na história e das diferentes sociedades político-econômicas existentes.

No nosso entendimento, a Educação Física, juntamente com os demais componentes curriculares, deve propiciar a construção de uma



formação que possibilite o exercício da cidadania. Ressaltamos que COVRE (1999) e PINSKY (2001) relacionam a cidadania aos direitos, deveres e atitudes referentes aos cidadãos, almejando uma melhora de vida coletiva na sociedade à qual pertencem.

Lembramos que BETTI (1994), ao defender uma Educação Física direcionada à cidadania, aponta para a necessidade do professor de abordar três princípios: inclusão, alteridade e formação e informação plenas.

As discussões específicas com o grupo de professores tratando das questões do por que e para que ensinar voleibol foram produtivas. Apesar de, no primeiro momento, com exceção da professora 3 que salientou a importância de uma Educação voltada para a autonomia, os professores não apresentarem um posicionamento concreto, após algumas discussões, conseguimos um bom desenvolvimento nessas questões, inclusive sendo retomadas em outras categorias deste estudo.

Entendemos que, para o favorecimento da autonomia e da formação cidadã é necessária a realização de constantes atividades direcionadas nesse sentido. Com isso, ressaltamos a atividade realizada pela professora 1, quando dividiu a turma em dois grupos e colocou em pauta a discussão sobre o caso da dispensa do levantador da seleção brasileira de voleibol, dias antes da realização dos Jogos Pan-americanos na cidade do Rio de Janeiro. A professora trouxe um episódio em evidência na mídia para ser discutido na sala de aula, fazendo com que os alunos colocassem as suas opiniões, ouvissem os posicionamentos de seus colegas, propiciando um debate durante a aula de Educação Física.

Atividades como esta devem ser incentivadas, pois estimulam a reflexão dos alunos, permitindo a formação de opiniões sobre o assunto tratado, não ficando apenas como receptores de posicionamentos de terceiros.

Destacamos nesta categoria da pesquisa as relações que foram possíveis de serem realizadas, principalmente ao discutir as dimensões dos conteúdos, pois, se quisermos realizar uma Educação Física direcionada a uma formação cidadã, torna-se necessária a estruturação de estratégias que trabalhem, além do ensino de habilidades motoras, os aspectos referentes aos conceitos, valores e atitudes envolvidos no conteúdo esporte.

### **5.3 Categoria: técnica esportiva e rendimento**

Ao estruturamos os encontros, não tínhamos elencados temas relacionados à técnica esportiva e ao rendimento, porém, já na primeira reunião, esses assuntos apareceram de maneira determinante na fala dos professores. Sendo assim, ao reestruturarmos os encontros, incluímos esta discussão e como ela mostrou-se veemente, resolvemos selecionar esses temas como uma categoria de discussão da pesquisa.

Quando foi solicitado aos professores que se posicionassem sobre a utilização da técnica nas aulas de Educação Física, houve um contraponto, tendo posicionamentos a favor e contra.

Observamos as primeiras colocações de dois professores, o primeiro contra e o segundo a favor de se trabalhar a técnica:

Então, eu acho assim, se de repente eu querer ensinar só a técnica, eu vou tá, querendo ou não, excluindo outros alunos, porque nem todo mundo é bom em todos os esportes, entendeu? (PROFESSORA 3)

Porque eu acho que o aluno tem que saber a técnica, que existe uma técnica certa pra fazer o movimento. Mas que não tá naquela fase de conseguir realizar aquele movimento de maneira perfeita. Mas ele deve saber a técnica sim. Ele não faz a técnica de maneira correta? Não tem problema. Ele não tá nessa fase de conseguir realizar a técnica, mas tem que passar a técnica sim (PROFESSOR 4).

A partir dos anos 1980, quando houve uma diversificação nas tendências pedagógicas, surgindo diferentes propostas para a Educação Física, percebemos que ocorreu uma intensa negação ao ensino da técnica de movimentos esportivos nas aulas deste componente curricular. No nosso modo de entender isso se deu devido às características da Educação Física naquele momento. Tínhamos a Educação Física praticamente como sinônimo de esporte, sendo este o único conteúdo trabalhado nas aulas. E esse esporte era destinado àqueles com maiores facilidades para aprendizagem das habilidades motoras específicas, havendo, portanto, uma exclusão daqueles que apresentavam dificuldades para aprender tais habilidades.

BRACHT (2000/2001), um dos idealizadores da pedagogia crítica em Educação Física, alerta para o fato de que a crítica à técnica esportiva não aponta para a sua retirada das aulas, mas sim a sua vinculação a novos objetivos educacionais, a partir da resignificação do próprio esporte.

Recorremos a MAUSS (1974) para discutir a questão da técnica: ao tratar de movimentos humanos, o autor posiciona-se com o termo técnica corporal, conceituando como “as maneiras como os homens, sociedade por sociedade e de maneira tradicional, sabem servir-se de seus corpos” (p.211).

É defendida a idéia de que cada povo ou sociedade apresentará as suas técnicas corporais próprias para os mesmos objetivos de movimentos. Para ilustrar tal posicionamento, o autor cita a diferença no sentar-se à mesa de jantar de uma criança inglesa com os cotovelos junto ao corpo, enquanto a francesa posiciona esses cotovelos mais afastados do seu eixo central. Ou então, o próprio caminhar, chamando a atenção ao fato de ser comum uma menina educada no convento andar de punhos fechados.

Entretanto, o autor ressalta que essas técnicas podem sofrer influências; como ele mesmo citou, o andar das moças francesas assemelhando-se ao das moças norte-americanas, durante o período da expansão do cinema.

MAUSS (1974) apresenta uma classificação das técnicas corporais, nos quais os gestos esportivos e os movimentos da dança são denominados de “técnicas da atividade, do movimento” (p.226). Para o autor, essas técnicas sofrem transformações, sendo citada como exemplo a natação, na qual o nado clássico era realizado com a cabeça fora d’água, substituído pelo nado crawl com submersão do rosto e respiração lateral.

Podemos apresentar outros exemplos, como é o caso da prova de salto em altura no atletismo: na sua origem era utilizada a técnica da tesoura e, com o passar dos anos, surgiu o denominado rolo ventral e atualmente é mais utilizado o salto de costas (Fosbury flop). Não que as outras técnicas deixaram de existir ou nunca mais foram utilizadas, apenas houve o surgimento de novas técnicas, as quais estamos identificando no nosso estudo como técnicas esportivas.

No caso da modalidade voleibol, isso também é característico, pois nas primeiras décadas do século XX, logo após o seu surgimento em 1895 (BOJIKIAN, 2003), o jogo desenvolvia-se realizando os fundamentos de saque por baixo e toque. O fundamento manchete só foi criado a partir da década de 1960 pela escola asiática (Japão, China, Coréia). O surgimento desse movimento ocorreu em resposta ao movimento da cortada, criada anteriormente pela considerada escola do Leste Europeu (União Soviética, Polônia, Tchecoslováquia) (BIZZOCCHI, 2004). Mais recentemente temos a criação de novas formas de se realizar o saque; na década de 1980, com a disseminação do voleibol no Brasil tivemos o chamado “jornada nas estrelas” e posteriormente a criação do “viagem ao fundo do mar”, este inclusive sendo muito utilizado atualmente, caracterizando-se pela ação de saltar antes de efetuar a batida na bola.

Entendemos que o problema não seja a técnica, mas sim o uso que se faz dela. Com a Educação Física esportivista, característica da década de 1970, eram valorizados os alunos que executavam corretamente as técnicas das modalidades apresentadas pelo professor. Na verdade, a única forma aceitável para realização dos movimentos era executando a denominada técnica esportiva, existindo uma predeterminação da padronização dos movimentos.

Ao identificarmos as habilidades da modalidade voleibol, observamos deslocamentos em várias direções, saltos no plano vertical e no horizontal para determinadas ações e principalmente a habilidade de rebater, pois não há retenção da bola durante o desenvolvimento do jogo. Podemos

efetuar a rebatida de inúmeras maneiras, sendo uma delas por meio dos fundamentos da modalidade (técnicas esportivas). E essas técnicas são fruto de uma construção cultural exercida pelo ser humano. Segundo MAUSS (1974), “não há técnica e tampouco transmissão se não há tradição. É nisso que o homem se distingue dos animais: pela transmissão de suas técnicas e muito provavelmente por sua transmissão oral” (p.217).

O autor ainda destaca a técnica como um ato que se caracteriza pela eficácia. Vejamos então o conteúdo esporte na Educação Física escolar: será que o aluno não tem direito a aprender as técnicas esportivas das modalidades, sendo estas fruto da construção cultural? No nosso entendimento, cabe ao professor, ao apresentar as modalidades esportivas, durante a sua prática pedagógica, ensinar as consideradas técnicas esportivas, inclusive esclarecendo aos alunos que, por meio destas, há uma maior possibilidade de eficácia, entretanto, ele não descartará a execução de outros movimentos.

A principal diferença, em relação ao período esportivista, dá-se no peso que o professor estipulará para esta técnica, pois naquele período somente eram valorizados os alunos que as aprendiam com certo grau de perfeição. Defendemos a apresentação dessa técnica aos alunos, deixando claros os seus objetivos, porém não desvalorizando a execução da mesma se vier a ocorrer de forma imprecisa; também não deve ser excluída a possibilidade de execução de diferentes formas de movimentos.

Concordamos com a professora 3 quando se posiciona dizendo que o ensino somente da técnica pode excluir boa parte dos alunos, entretanto,

percebemos uma conceituação errada desse termo por parte da professora. Verificamos isso quando solicitamos o exemplo de uma atividade envolvendo o voleibol:

Em relação ao toque, por exemplo, eu percebi que eles não conseguem fazer toque. Eles pegam com a mão fechada, com uma mão só, eles carregam a bola. Que que eu fiz? Teve uma aula, eu falei gente, faz o seguinte, eu vou mostrar pra vocês como que é o toque, porém eu quero que vocês façam do jeito de vocês. Então, vamos lá, como que seria uma forma certa de fazer o toque? Aí eu pego um aluno que já saiba fazer melhor, eu não gosto muito de dar exemplos, eu fazendo. Aí eu falo, por exemplo, fulano, como que seria o toque? Ele pega e bate com as mãos, com a palma da mão. Aí eu falo assim, não seria mais fácil se a gente tentasse com as pontas dos dedos? Aí eles tentam com as pontas dos dedos (PROFESSORA 3).

O importante nesse exemplo de atividade foi o fato dos demais professores perceberem que ela estava trabalhando a técnica esportiva, pois procurava ensinar a maneira mais apropriada para a realização do fundamento toque. Conforme observação do professor 4: “Eu não sei se eu tô errado, mas eu acho que ela trabalha a técnica desse jeito, é que ela tá mudando a forma de falar, mas é a técnica”. A técnica esportiva estava sendo trabalhada, entretanto, sem efetuar uma cobrança de precisão no movimento.

Por meio desse exemplo e após discussões envolvendo o assunto, observamos um melhor entendimento sobre o termo técnica esportiva, as possibilidades de ser trabalhada nas aulas e qual deve ser o nível de exigência de execução durante o processo de aprendizagem.

Quando abordamos o termo rendimento, levantando a questão se ele deve estar presente nas aulas de Educação Física, os professores, já no primeiro momento, começaram a se posicionar sobre as interpretações dessa

palavra, conforme colocação feita pela professora 1: “O melhor de todos ou dar o melhor de si?”

O rendimento também apresenta, em várias ocasiões, interpretações equivocadas quando tratamos do esporte como conteúdo da Educação Física escolar. Isso mais uma vez acontece devido às características deste componente curricular nos anos 1970, conforme foi citado anteriormente ao discutirmos o termo técnica esportiva. Com uma Educação Física que objetivava a identificação de talentos esportivos, alcance de resultados, privilegiando aqueles com melhor aptidão física, retomamos o fato da exclusão dos alunos que não conseguiam apresentar grande desempenho nas atividades esportivas.

BRACHT (2000/2001) chama a atenção para mais uma interpretação errada sobre a questão do rendimento, criando uma contraposição: “os do rendimento x os do lúdico (os do formal x os do informal; os do alto nível x os do esporte para todos etc.)” (p.17). Segundo o autor, com essa divisão, estariam do lado do rendimento todos os aspectos negativos, como a mecanização, a dor, a supremacia da razão perante a emoção etc. e do lado lúdico as virtudes, entre elas, a satisfação, o sentido de liberdade e a criatividade.

Concordamos com o pensamento do autor, desmistificando essa separação, pois o lúdico permeia em muitos aspectos a vida das pessoas, inclusive sendo construído pelas características culturais de uma sociedade.



Temos também que ter um melhor entendimento sobre a palavra rendimento, pois não podemos puramente atribuí-la como sinônimo de esporte com objetivos vinculados ao alto nível ou ao denominado esporte profissional.

Entendemos ter dois tipos de rendimento, um deles é o rendimento máximo, aquele que está vinculado ao alcance de índices, quebra de marcas e de recordes, este realmente não se encaixa no ambiente escolar, essencialmente quando tratamos da dimensão procedimental, vinculado aos alunos executarem os movimentos com elevado nível de exigência.

Porém, ao direcionarmos a atenção às dimensões conceituais e atitudinais, podemos sim tratar de aspectos de rendimento do esporte profissional no ambiente escolar, como, por exemplo, promover a discussão da relação de atletas de alto nível e saúde, conforme colocado pela professora 3 ao tratar desse tema nas aulas; o uso de anabolizantes para melhora de resultados; as diferenças de objetivos ao se praticar modalidades esportivas em cenários diferentes, como o basquetebol da NBA (instituição que organiza o campeonato nacional de clubes nos Estados Unidos) e o basquetebol que o aluno jogará na praça pública, os eventos dos quais as seleções brasileiras de voleibol participam e a vivência dessa modalidade no âmbito escolar; entre outros. Como também, pode-se abordar as transformações ocorridas pelo futebol, quando tínhamos jogadores que passavam a maior parte de sua carreira em um único clube e atualmente o principal objetivo parece ser a tentativa de concretização de um contrato com uma equipe do exterior, procurando obter a segurança financeira. Ou mesmo citar a evolução do futebol

feminino, para o qual existia e talvez ainda haja uma resistência por boa parte da sociedade do nosso país.

No aspecto atitudinal podemos abordar a violência em estádios de futebol, tanto entre as torcidas, como em casos de agressões entre os próprios jogadores; a questão do “fair-play” – será que ele realmente acontece no esporte profissional ou apenas é uma fachada?

Destacamos com isso que, no âmbito da dimensão procedimental, o esporte com metas de rendimento máximo realmente não se enquadra na Educação Física escolar, entretanto ele pode ser abordado nas dimensões conceitual e atitudinal.

Todavia, temos também o rendimento ótimo, este sim pode estar presente totalmente nas aulas de Educação Física. Esse rendimento caracteriza-se pela busca da aprendizagem na maior qualidade possível, obviamente sendo específico para cada aluno. Fazendo uma analogia com o componente curricular Língua Portuguesa, os alunos quando iniciam os primeiros anos escolares, em grande parte, não sabem ler e escrever. Eles passam por um processo de reconhecimento das letras, construção e entendimento de palavras, até chegar na realização de leitura e escrita de pequenas frases, culminando com a elaboração de textos. Podemos afirmar que houve uma progressão na aprendizagem desses alunos; dessa forma, destacamos a existência de um rendimento na aprendizagem, considerando que esse rendimento irá variar de aluno para aluno, de acordo com o ritmo de aprendizagem de cada um, como também em relação aos diferentes componentes curriculares e aos conteúdos pertencentes a cada um deles. É

dessa forma que visualizamos a Educação Física escolar, traçando objetivos aos seus alunos, almejando ótimos rendimentos de aprendizagem durante o desenvolvimento das séries escolares.

Observamos a avaliação envolvendo as três dimensões dos conteúdos, conforme o posicionamento de uma professora, avaliação que tem como um dos objetivos verificar a aprendizagem do aluno perante o conteúdo trabalhado, portanto, estará propiciando à professora o acompanhamento do rendimento desse aluno nas aulas desenvolvidas.

Você sabe que eu trabalho com avaliação conceitual, procedimental e atitudinal. Os conteúdos são os três, mas eu utilizo como avaliação. Dona como vai ser? Vocês vão ter uma avaliação atitudinal, procedimental e conceitual. E eu explico pra eles o que que é. Na verdade eles já estão até acostumados (PROFESSORA 3).

Conseguimos desmistificar, ou, conforme cita BRACHT (2000/2001), esclarecer certos equívocos comuns na área da Educação Física quando abordamos os termos técnica esportiva e rendimento. Por meio das discussões desenvolvidas com os professores participantes da pesquisa, pudemos realizar uma apropriada interpretação desses termos, inclusive com a retomada dos mesmos em discussões de outros temas do estudo, fazendo relações com a forma de utilização da técnica na modalidade esportiva, quais os objetivos de sua aplicação e qual o tipo de rendimento a ser almejado no processo de ensino e aprendizagem do voleibol no âmbito escolar.

#### **5.4 Categoria: dimensões dos conteúdos**

Temos uma atenção especial com essa categoria, pois as dimensões dos conteúdos são o foco central deste estudo. Verificamos inicialmente qual o conhecimento dos professores sobre esses termos, se eles utilizavam nas suas aulas as três dimensões dos conteúdos e quais as possibilidades de aplicação destas na prática pedagógica durante a realização da pesquisa.

Ao serem questionados sobre um prévio conhecimento das dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, todos disseram que já conheciam tal terminologia e a forma de trabalho desenvolvido nessa perspectiva, entretanto a professora 3 foi quem melhor conseguiu se posicionar. Entendemos essa ocorrência pelo fato de ela ter relatado que esse conteúdo foi bem trabalhado na sua formação inicial e que já havia participado de cursos envolvendo essa temática.

Ao perguntarmos se os professores já trabalham com o voleibol nas suas aulas, todos afirmaram já desenvolverem essa modalidade. Ao solicitar, posteriormente, o exemplo de uma aula referente a esse conteúdo, observamos por parte da professora 2 um ensino com a utilização do método tradicional, no qual há o trabalho isoladamente dos fundamentos para em um segundo momento ocorrer o jogo. “[...] eles tinham a necessidade de toda aula jogar, porque eles não têm a consciência de que primeiro a gente inicia de um processo mínimo pra chegar à conclusão de poder desenvolver o jogo” (PROFESSORA 2).

Não somos radicalmente contra o método que se preocupa com a qualidade dos gestos motores, todavia, concordamos com BAYER (1994),

GRAÇA (1998) e GARGANTA (1998), quando apontam para a iniciação de modalidades coletivas pelo jogo, como também, especificamente no caso do voleibol, “jogo reduzido” defendido por MESQUITA (1998), “modelo de abordagem progressiva ao jogo” em MESQUITA (2006) e “ensinando jogos para compreensão” de SOUZA (1999). No nosso modo de entender, o ensino por meio do jogo propicia um maior interesse pela modalidade, atendendo ao desejo de jogar, referindo-nos à dimensão procedimental dos conteúdos. Essa visão torna-se mais fortalecida quando há um número reduzido de materiais, no caso das bolas, para a realização de movimentos separados, pois os alunos terão pouco contato com esse material, como podemos observar em um exemplo mencionado:

Com as duas bolas também, colunas, aí eu lançava a bola, eles devolviam em toque pra mim, ou então lançava a bola, eles davam dois toques em cima da cabeça, depois mandavam a bola para mim, na minha mão (PROFESSORA 2).

Conforme relato do professor 4, as aulas são divididas em três partes, inicialmente é realizado o aquecimento, em seguida como parte principal são trabalhados os fundamentos e finaliza-se com a realização do jogo. O método de ensino adotado mostra-se o mesmo em relação à professora 2, com separação dos gestos motores para em seguida haver o jogo. O que este professor tem a seu favor é o fato de ter disponível um número maior de materiais, porém no nosso entendimento, isso não justifica todas as aulas serem desenvolvidas com a estrutura apresentada com ênfase na dimensão procedimental.

A professora 1 relatou um certo incômodo ao ensino do voleibol no ambiente escolar, por interpretar que a modalidade se mostra difícil para aprendizagem. Com isso, buscou estudos para solução dessa inquietação, foi então que participou do curso de especialização em pedagogia do esporte escolar oferecido pela Faculdade de Educação Física da UNICAMP e tem procurado eventos acadêmicos que abordem o assunto, como o I Congresso de Educação Física Escolar, realizado na UNESP de Rio Claro em 2006, organizado pelo grupo do LETPEF, participando da oficina de voleibol. A professora relatou que vem trabalhando na perspectiva do jogo possível, defendido por PAES (2002).

Então o que eu fiz com as turmas do ano passado, através do jogo de pega, do jogo da queimada, do mesmo câmbio, entrar com os fundamentos dentro do jogo, ao invés de fazer quatro colunas, agora vocês vão daqui até o final da quadra fazendo toque. Eu achei que a resposta foi melhor, [...] (PROFESSORA 1).

Observamos com a professora 1 a utilização de jogos para o ensino do voleibol, com os fundamentos sendo trabalhados no contexto de vários tipos de jogos, porém o ensino continua contemplando apenas os aspectos procedimentais.

Em relação à professora 3, percebemos uma preocupação em romper a barreira do apenas realizar movimentos, quando se propôs a trabalhar outros aspectos referentes ao voleibol. “Antes de começar o vôlei mesmo, eu falei sobre minonette, mostrei pra eles como era a quadra antes, como que é agora, mostrei as diferenças, as evoluções do voleibol e da história” (PROFESSORA 3).

Há uma contextualização da professora ao verificar com os alunos a origem, a trajetória da modalidade, as suas alterações e evoluções; dessa forma, baseando-nos em DARIDO (2004), verificamos uma atenção quanto à dimensão conceitual.

Ao serem solicitadas pelo professor pesquisador possibilidades de realização das dimensões conceituais e atitudinais, pois os exemplos anteriormente citados estavam na maioria voltados para a dimensão procedimental, a professora 1 relatou que costuma gravar trechos de jogos de voleibol na televisão e posteriormente exibir para os alunos, fazendo relações com as regras trabalhadas em aula e com as ações agressivas dos jogadores. Relatou também que filma a aula dos próprios alunos e exibe para eles, discutindo as atitudes de cada um perante os colegas.

A professora 3 mencionou a estratégia de atribuir responsabilidades para os alunos, por exemplo, fazendo com que eles construam as regras dos jogos, definam funções nas atividades, pois ela diz adotar uma abordagem construtivista durante o processo de ensino e aprendizagem.

A professora 2 destacou o fato de conversar sobre as atitudes de jogadores profissionais e dos próprios alunos em rodas de conversa durante as aulas. Além disso, relatou que, em momentos de conflitos, interrompe a atividade e discute sobre as ações tomadas pelos alunos, principalmente quanto a agressão física; entretanto, comentou que tem uma grande dificuldade de lidar com os alunos, devido aos problemas de comportamento.

O professor 4 demonstrou certo equívoco em identificar as dimensões conceituais e atitudinais e comentou que as aulas estavam somente direcionadas para a dimensão procedimental.

Verificamos nos professores 2 e 4 pouco ou nenhum direcionamento das aulas para as dimensões conceituais e atitudinais. No caso do professor 4 foi admitido que não havia essa preocupação e em relação à professora 2, observamos esta possibilidade em determinados momentos da aula, conforme os acontecimentos destas, porém, não há uma estruturação de temas e organização de estratégias para abordagem dessas dimensões.

Com o desenvolvimento dos encontros, por meio de leituras solicitadas pelo professor pesquisador e das discussões efetuadas nas reuniões, houve um melhor entendimento da conceituação das três dimensões dos conteúdos, com isso, tornou-se possível a elaboração de atividades que as envolvessem.

A professora 3 quando convidada para fazer parte do grupo, informou que já estava trabalhando o conteúdo voleibol com as suas turmas, inclusive na perspectiva das três dimensões dos conteúdos, não podendo alterar a sua programação devido ao planejamento escolar e aos eventos do município envolvendo a própria modalidade. Na nossa avaliação, isso não foi um empecilho, pois como vimos anteriormente, ela já tinha um bom conhecimento sobre o assunto. Esse fato, inclusive, facilitou a minha observação das aulas dessa professora, podendo ser discutidas durante os encontros com o grupo.



Durante as discussões sobre a conceituação do termo conteúdo, tendo como referência COLL et al. (2000), salientando que a maioria dos componentes curriculares trabalha somente na perspectiva conceitual, a professora 3 levantou uma questão interessante sobre a maneira de apresentação dos conteúdos aos alunos e a apropriação do conhecimento:

[...] eu acho que o fato de ter muito conteúdo, a disciplina ter muito conteúdo, o aluno deixa de ser muito curioso, porque ele não tem nem tempo de fazer isso. O professor passa tudo mastigado, tudo pronto, ele não tem dúvidas, ele não lança questões pra que o aluno tenha curiosidade de procurar resposta, tá tudo mastigado, pelo menos é o que eu vejo em alguns casos (PROFESSORA 3).

Essa professora se mostrou preocupada em oferecer um ensino no qual houvesse uma aprendizagem de qualidade por parte dos alunos, conforme observamos:

Eu percebi que mesmo eu já tendo explicado pra eles a história do voleibol, tentado na prática, ainda tem uma dificuldade muito grande, que eles não tavam entendendo algumas coisas. Aí eu falei, poxa, preciso arrumar um jeito que eles se interessem mais, que cada um gosta de uma coisa diferente. Tem gente que gosta da prática, tem gente que gosta mais da teoria.

Nessa perspectiva, teve a idéia de trabalhar o mesmo assunto, a história do voleibol, com a estruturação de um teatro, havendo a participação de professores de outros componentes curriculares, conforme citado na categoria condições de trabalho.

A professora 1 posicionou-se em relação à importância da realização de uma interação entre os aspectos procedimentais com os conceituais e atitudinais. Este posicionamento nos remete a DARIDO (2005),

pois, conforme a autora, na Educação Física há uma predominância de se trabalhar os procedimentos e não abranger as demais dimensões.

Eu acho que tem a ver também, que os professores não fazem a ponte. Às vezes, eu tenho a impressão assim, tá lá na quadra, fez tá bom. Se você não resgatar aquilo em outros momentos, na sala, com textos, vídeos, morre ali na quadra. O bater o sinal e ir pra classe põe um fim naquilo (PROFESSORA 1).

Segundo DARIDO (2004), durante várias atividades das aulas de Educação Física estão intrínsecos temas referentes aos valores e às atitudes, porém, manifestando-se apenas no chamado currículo oculto. Vemos a necessidade de ter uma melhor estruturação de tais assuntos, pois caso contrário, não se explora de forma adequada, havendo pouca assimilação por parte dos alunos.

Nessa perspectiva é que nos posicionamos em relação à utilização do jogo. Temos a convicção de que o jogo se apresenta como um importante recurso pedagógico para o ensino de modalidades esportivas. No seu interior podem estar incluídos temas como a cooperação, o respeito, as questões de gênero, a co-educação, entre outros fatores, entretanto, há necessidade de o professor fazer uso de outras estratégias, antes, durante ou após o jogo, para essas questões serem bem desenvolvidas durante o processo de ensino e aprendizagem.

Podemos citar algumas atividades ao abordar assuntos relativos às dimensões conceituais e atitudinais, como leitura e discussão de pequenos textos juntamente com os alunos; solicitar aos alunos a realização de uma pesquisa consultando jornais, revistas, internet etc; solicitar a execução de

entrevistas com familiares; assistir e debater trechos exibidos em vídeo pelo professor sobre reportagens, cenas, comentários. Assim, no nosso modo de entender, propiciaremos uma abordagem com maior qualidade dos assuntos a serem trabalhados, favorecendo uma melhor aprendizagem por parte dos alunos.

Especificamente na dimensão procedimental, durante um dos encontros, fizemos a apresentação e discussão das propostas do ensino de modalidades esportivas coletivas na perspectiva de BAYER (1994), GARGANTA (1998) e GRAÇA (1998), em que há uma aproximação nos posicionamentos dos autores, pois além de sinalizarem para a utilização do jogo, posicionam-se defendendo a idéia de que as modalidades coletivas apresentam uma lógica interna em comum. Dessa forma, a aprendizagem dos denominados princípios operacionais de defesa e de ataque facilitará a assimilação de qualquer modalidade coletiva (GARGANTA, 1998).

A professora 1 foi quem apresentou um melhor conhecimento sobre essas propostas; o professor 4, apesar de já ter tido contato com a literatura, nunca presenciou na prática ou aplicou tais propostas e as professoras 2 e 3 não as conheciam.

Ocorreu uma certa divergência entre alguns professores participantes, pois as professoras 1 e 3 se posicionaram a favor dessa possibilidade pedagógica para o ensino de determinados movimentos, enquanto o professor 4 foi mais radical, defendendo a idéia de não haver quase nenhuma relação do voleibol com outras modalidades, como basquetebol, futebol e handebol. Observamos alguns comentários desses professores: “Eu

acho que não, porque não tem como o adversário invadir o espaço do outro. No basquete, handebol e futebol eu posso invadir o espaço” (PROFESSOR 4).

Bom, eu tô na dúvida ainda. Porque olha só, de repente não dá pra trabalhar todos como você falou, mas dando pra trabalhar algumas coisas, já não? Por exemplo, quando você vai bloquear no handebol, você utiliza se você quiser trabalhar com as crianças no bloqueio do voleibol, que é o mesmo bloqueio que você pode tentar roubar a bola no basquetebol. O passe, de repente, é específico, o toque, a manchete, mas no começo quando você começa trabalhar com as crianças, nada impede que elas comecem a brincadeira, eu particularmente faço na escola, segurando a bola, tentando de uma forma ou outra que a bola não caia no chão, [...] (PROFESSORA 3).

[...] eu digo assim, que dá pra fazer a mesma atividade mudando, por exemplo, se eu pegar a bola de vôlei eu faço o voleio, a atividade acontece, se eu pegar uma bola de futebol, eu faço com os pés a mesma atividade, só que com o uso dos pés, então eu faço a mesma atividade com as quatro (PROFESSORA 1).

Entendemos que certas atividades podem envolver o voleibol e demais modalidades esportivas, porém isso acontece de maneira muito restrita. Concordamos com MESQUITA (1998) ao apontar para uma série de detalhes na estrutura do jogo e um conjunto de características do regulamento da modalidade, como nós também ressaltamos alguns aspectos, por exemplo, o tempo para se efetuarem as respostas motoras, as possibilidades para pontuar no jogo, maior dependência entre os integrantes da equipe, respeito ao posicionamento em quadra nos intervalos dos ralis. Dessa forma, o voleibol apresenta especificidades, não permitindo uma maior aproximação nos procedimentos pedagógicos relativos às demais modalidades coletivas.

Quando discutimos o ensino do voleibol nas três dimensões dos conteúdos, o professor 4 questionou como poderia fazer essa abordagem dando ênfase, em certos momentos, à dimensão conceitual, sem haver

desmotivação por parte dos alunos. Obtivemos as seguintes respostas das professoras: “Você é que tem que intermediar sua turma. Se você acha que a turma tá empolgada naquele debate, você vai naquela parte, você puxa. Senão, você tá achando que tá caindo, aí você já muda” (PROFESSORA 1).

Mas, eu acho que se você ficar muito tempo só em sala de aula também, eu acho que você sai do foco, eu acho que você tem que ponderar, eu acho que você tem o momento da teoria, tem a hora da quadra, mesmo porque você pode trabalhar a teoria na quadra (PROFESSORA 3).

Percebemos, principalmente por parte da professora 3, um bom entendimento da proposta, procurando sinalizar caminhos para o desenvolvimento dos trabalhos. Assim, recorreremos a BETTI (2001), quando chama a atenção para o fato de a idéia não ser a transformação das aulas de Educação Física em teóricas, mas sim incluir a reflexão nas atividades apresentadas pelos professores.

Gostaríamos de destacar o exemplo de uma atividade mencionada pela professora 3:

Eu tava falando sobre a mudança dos pisos. Os alunos queriam saber por que mudou. Eu falei, gente, olha a altura dos jogadores de voleibol. O que eu peguei? Eu peguei a cadeira, subi na cadeira e fiquei superalta. Do jeito que eu tava alta, eu falei, olha só, agora eu vou saltar e vou cair. Eu saltava e caía, pra eles verem o impacto que tava tendo. Vocês imaginem o joelho dos jogadores, tornozelo, quantas lesões iriam acontecer? Aí eles quiseram fazer a mesma coisa na sala de aula e eu deixei. Eu deixei que eles subissem na cadeira e saltassem.

Nesse exemplo, observamos o assunto pertencente à dimensão conceitual, tratando da evolução tecnológica para os jogos de voleibol, inter-relacionado com a dimensão procedimental, pois os alunos não só ouviram a

explicação da professora, mas também puderam executar o movimento para uma melhor assimilação do que estava sendo tratado. Temos dois aspectos importantes neste episódio, o primeiro refere-se ao posicionamento de DARIDO (2004), no qual a separação das dimensões deve acontecer somente em termos de planejamento, pois na prática pedagógica do professor, precisam estar interligadas, apenas, em determinados momentos, com ênfase em uma delas. O segundo tem a ver com o que COLL et al. (2000) denominam de aprendizagem significativa, na qual o professor proporciona ao aluno um significado naquilo que está sendo desenvolvido. Nessa atividade apresentada pela professora 3, o fato de os alunos poderem subir na cadeira e executarem o salto propiciou uma interiorização daquele conhecimento, pois os alunos sentiram as dificuldades referentes ao amortecimento do salto.

Ao perguntarmos aos professores participantes da pesquisa, no último encontro, sobre as possibilidades de se trabalhar com essa proposta, obtivemos respostas determinantes:

[...] eu acho que o meu trabalho ficou bem mais estruturado dessa forma, porque eu sempre achei que o vôlei era um empecilho, o como eu vou ensinar uma modalidade que exige muito da habilidade, então dessa forma que vocês ajudaram a construir, eu achei que ficou muito melhor (PROFESSORA 1).

[...] aula diferente, aula mais dinâmica pros alunos, sai daquela rotina chega na quadra joga vôlei ou joga futebol. O tipo de aula que aconteceu permite uma interação maior entre o grupo todo, porque as salas lá onde eu trabalho eles não conhecem todos os alunos, tem 35, eles não se conhecem, eles não sabem o nome de todos os colegas (PROFESSORA 2).

Eu acho que foi uma maneira diferente da gente trabalhar o conteúdo, eu conheci um pouco das partes, a gente conversou bastante na faculdade, mas em relação à maneira de trabalhar, como o jogo da memória que eu fiz, a maquete, eles nunca tinham feito a maquete na

vida, então, saíram maquetes bem legais, maquetes bem bacanas (PROFESSOR 4).

Os posicionamentos dos professores 1, 2 e 4 foram muito positivos, pois eles não abordavam ou trabalhavam pouco, nas suas respectivas práticas pedagógicas, assuntos referentes à dimensão conceitual e atitudinal.

Deixou-nos ainda mais satisfeitos o fato de termos ido além da modalidade esportiva voleibol. Ao questionarmos os professores sobre as possibilidades de trabalhar as três dimensões em outros conteúdos da Educação Física escolar e solicitar exemplos, obtivemos as seguintes respostas:

Eu acho que sim, tanto na dança, como na ginástica, eu acho que todos. Todos são possíveis de aplicar. Eu acho que é mais uma questão de quebra de tabu mesmo, aquilo que a gente já tinha falado, não é só quadra, tem o momento da discussão, tem o momento da pesquisa (PROFESSORA 1).

Eu acho que é possível desde que tenha ajuda da escola. Acho que a escola tem um papel fundamental. Porque às vezes a gente quer tá trabalhando com o aluno alguma coisa diferente e não tem uma aceitação assim por parte dos professores e da direção. Eu acho que se eles apóiam, se eles ajudam é possível qualquer conteúdo (PROFESSORA 3).

Quando foram solicitadas aos professores a escolha de um conteúdo específico e a apresentação de exemplos de como se trabalhar, o professor 4 mostrou certa insegurança em relação à ginástica, essencialmente na dimensão conceitual. Prontamente as professoras 1 e 3 apresentaram sugestões: “Você pode tá falando como que eram os treinamentos de

antigamente, como é utilizada a ginástica na Educação Física que era treinamento militar, eu falaria dessa parte” (PROFESSORA 3).

Eu faria a exposição dos tipos de ginástica. [...] eu ia colocar a questão das equipes, a questão dos aparelhos, o que é feminino, o que é masculino, a diferenciação dos nomes, porque pra eles ginástica é ginástica acabou, é tudo a mesma coisa (PROFESSORA 1).

Ainda foram sugeridas outras possibilidades por essas professoras, por exemplo, a discussão sobre a questão de gênero na ginástica, por que não existem competições de ginástica rítmica masculina? A utilização diversificada de materiais, as formas de apresentação e os objetivos da ginástica geral, citando o grupo ginástico da UNICAMP.

Ao abordarmos o conteúdo atividade física de aventura na natureza, o professor 4 demonstrou mais segurança, devido principalmente ao fato de o coordenador de Educação Física da sua escola realizar um trabalho de qualidade com esse conteúdo, havendo uma proximidade desse professor com a coordenação da área.

Eu acho que tem vários fatores que dá pra trabalhar. [...] por que tem tanta gente investindo no esporte de aventura? O que eles estão fazendo? Pelo menos que eu tenho visto com o coordenador da Educação Física, por exemplo, uma fazenda, eles tão deixando uma área pra estudo e outra área pra esporte de aventura, então a gente discute isso daí, por que eles tão fazendo isso? A questão de vencer limites de alguns também, a questão de cooperação porque pra você montar um equipamento de montanhismo você tem que ter a ajuda de todo mundo (PROFESSOR 4).

A professora 3 questionou em relação à dimensão procedimental, o que poderia ser trabalhado no interior da escola. O professor 4 posicionou-se



indicando a possibilidade do ensino na execução de nós, noções básicas de resgate, montagem de uma tirolesa.

Estava muito claro, tanto para o professor 4, como para os demais professores que, para certos tipos de atividades envolvendo esse tema, existe a necessidade de uma conscientização do grupo envolvido, capacitação dos responsáveis e toda a segurança possível.

Percebemos que os quatro professores envolvidos na pesquisa demonstraram um bom entendimento da aplicação das três dimensões no ensino da modalidade esportiva voleibol e puderam fazer relações com outros conteúdos da cultura corporal de movimento. Entretanto, na nossa avaliação, as professoras 1 e 3 foram as que mais demonstraram avanço, entendemos que isso se deu pelo fato de a professora 3 já apresentar um prévio conhecimento do assunto e trabalhar nessa perspectiva e de a professora 1 ter maior tempo de experiência na área de trabalho, ter cursado uma especialização em Educação Física escolar, participar de grupos de estudos, cursar disciplinas da pós-graduação como aluna especial – tudo isso favoreceu um melhor entendimento da proposta.

Verificamos a preocupação dos professores, durante o processo de elaboração das aulas, em estruturar atividades contemplando a dimensão conceitual e atitudinal. Isso nos deu um retorno positivo, pois estávamos em um momento de transposição de uma Educação Física que, quando trabalha o conteúdo esporte, direciona o ensino essencialmente para a aquisição de habilidades motoras específicas. Não que sejamos contra a aprendizagem de tais movimentos, ressaltamos a realização dessa discussão na categoria

referente à técnica esportiva e rendimento. Porém, entendemos que devam ser acrescentadas atividades que favoreçam ao aluno o entendimento do porquê da realização desses movimentos, como foi o surgimento e evolução das modalidades esportivas, como elas se manifestam na nossa sociedade, quais atitudes eu devo ter ao vivenciar essas modalidades, quais valores podem ser discutidos nessas práticas, entre outros aspectos a serem estruturados e apresentados nas aulas de Educação Física escolar.

### **5.5 Categoria: alunos – características, expectativas e participação**

Esta categoria apresenta-se como fundamental para este estudo, pois toda pesquisa, com a organização dos trabalhos, a estruturação dos encontros com o grupo de professores, a elaboração e aplicação das aulas, converge para a mesma direção, propiciar um ensino de melhor qualidade aos alunos.

Discutimos questões importantes na segunda categoria, procurando definir por que e para que ensinar voleibol no ambiente escolar. Defendemos o pensamento de que os objetivos do componente curricular Educação Física sejam a inserção e a intervenção do aluno na cultura corporal de movimento, na qual o esporte se apresenta como um dos conteúdos dessa cultura historicamente construída pelo ser humano. DAÓLIO (2004) posiciona-se afirmando que esse recorte da cultura, relacionado ao corpo e ao movimento, deva ser a principal referência da Educação Física escolar.

Compartilhamos com BETTI (1991), BRASIL (1998) e DARIDO e RANGEL (2005) que, ao possibilitar ao aluno o conhecimento dos elementos da cultura corporal de movimento, fazendo com que ele interaja, reproduza, transforme, crie as diferentes formas de manifestações dessa cultura, estaremos almejando uma formação que favoreça o exercício da cidadania. Porém, para atingirmos esse objetivo, devemos expandir o entendimento do termo conteúdo nas aulas de Educação Física, abrangendo além da dimensão procedimental, a conceitual e a atitudinal, idéia constantemente defendida nesta pesquisa.

Os professores participantes da pesquisa, ao serem questionados no primeiro encontro sobre as dificuldades para ministrarem as aulas, foram unânimes em afirmar a questão da indisciplina; os professores 2, 3 e 4 ainda destacaram a insistência dos alunos para a prática do futebol.

A professora 1 relatou a dificuldade de não ter o componente curricular Educação Física no Ensino Fundamental I na sua instituição, fato que gera uma ansiedade por parte dos alunos quando chegam no primeiro ano do Ensino Fundamental II. A expectativa da maioria dos alunos é de a aula não ter conteúdos específicos, podendo ficar livres de quaisquer obrigações. Conforme relatos da professora – e entendemos que a sua experiência profissional favorece para um bom encaminhamento dessa questão –, nas primeiras aulas são tratados os objetivos da Educação Física, os conteúdos a serem trabalhados, as estratégias de ensino e de avaliação, possibilitando, assim, um bom desenvolvimento desse componente curricular durante o ano letivo.

A questão da indisciplina dos alunos não é uma novidade na queixa dos professores de diversos componentes curriculares e o jogar futebol está relacionado com uma Educação Física que em muitos locais não apresenta uma organização dos conteúdos a serem trabalhados, tendo os alunos basicamente tempo livre para escolha do que realizar.

DARIDO (2005) entende que existem razões para os alunos constantemente solicitarem a prática do futebol, primeiro pela questão da mídia destinar um tempo extremamente superior ao futebol em relação às demais práticas, e segundo pelo fato de haver uma cultura escolar na qual há predominância do ensino do futebol. Sendo assim, os alunos, de antemão, aguardam pela prática dessa modalidade esportiva. A autora, ao tratar de sua experiência própria na escola, relata que procurou trabalhar com outros conteúdos da cultura corporal de movimento, além do futebol e voleibol, práticas tradicionais naquela instituição de ensino. Porém, principalmente nas primeiras aulas, houve um desgaste, pois os alunos constantemente solicitavam a realização do jogo de futebol, tendo a professora que negociar com esses alunos, permitindo os jogos nos tempos finais das aulas. Entretanto, próximo ao término do semestre, a professora destaca que alguns meninos deixaram de solicitar a prática do futebol. Dessa forma, a autora entendeu que houve um convencimento dos alunos na questão da importância do conhecimento de outros conteúdos referentes à Educação Física.

Talvez a escola não tenha acompanhado as alterações sofridas pela sociedade, muitas vezes temos professores apresentando a mesma didática de décadas atrás, não tornando as aulas interessantes para os alunos.

Com a quantidade e a velocidade de informações recebidas atualmente no nosso dia-a-dia, fica difícil qualquer pessoa ser motivada com aulas pouco dinâmicas e reduzidas estratégias de ensino. Entendemos que o resgate do tempo atrasado na Educação não dependa somente do professor, mas também das condições de trabalho que lhe são atribuídas, como material, número de alunos por turma, estrutura física da escola, quantidade de aulas diárias, remuneração, entre outras. Da mesma maneira, entendemos ser fundamental uma reestruturação na formação inicial desses professores e a necessidade da formação continuada. Não podemos mais admitir a idéia do professor estar pronto para vários anos de atividade assim que concluir o curso superior. Com o ritmo atual de transformações, em todas as áreas do conhecimento, o professor deverá participar continuamente de atividades de formação.

A professora 2 destacou o fato de ter, em uma das turmas, uma aluna cadeirante; segundo a professora, ela procura incluir a aluna nas atividades, entretanto, foi questionada pela mãe da mesma sobre a falta de atenção da professora em relação à filha.

Não avançamos na discussão sobre os alunos com deficiências nas aulas de Educação Física e se a professora estava realizando os procedimentos pedagógicos adequados. Mas gostaríamos de fazer uma ressalva quanto à inclusão desses alunos no ambiente escolar. Entendemos que isso foi um avanço na nossa sociedade, pois pessoas com deficiência quase não conviviam nos mesmos locais das pessoas consideradas sem

deficiência. Atualmente interagimos com pessoas com algum tipo de deficiência em shoppings, supermercados, cinemas, escolas, entre outros locais.

Todavia, esses alunos foram inseridos na escola com o chavão da inclusão, mas não foi feita uma devida formação profissional para atender às diversas necessidades desses alunos. Não estamos nos referindo apenas às necessidades educacionais, mas também, possibilitar que, além dos professores, monitores, zeladores, merendeiras, enfim, funcionários da unidade escolar possam atender às características específicas, como locomoção, utilização de banheiros, acomodação em sala de aula etc. Esses alunos foram colocados nas escolas, sendo que em muitas delas não havia nem o espaço físico apropriado, pois continham escadas sem rampas ou banheiros com tamanhos reduzidos. No nosso modo de ver, não podemos chamar isso de inclusão, havendo somente a entrada dos alunos na instituição de ensino convencional. Entendemos a inclusão como o atendimento das necessidades cognitivas, motoras, afetivas e sociais, para que realmente haja interação com todos, promovendo uma adequada socialização na comunidade escolar. Dessa forma, estaremos respeitando as diferenças entre os cidadãos, porém, com igualdade no oferecimento de possibilidades a todos, fator preponderante quando tratamos de Educação.

Apesar de os alunos demonstrarem resistência no primeiro momento, por meio da estruturação das aulas, da organização dos conteúdos, da diversificação de estratégias, os mesmos responderam positivamente, apresentando bom envolvimento durante a aplicação das aulas referentes ao conteúdo voleibol. Dessa forma, percebemos um aumento de interesse na

proposta de trabalho desenvolvida, com posicionamentos interessantes, estimulando a criatividade e uma melhora na aprendizagem, conforme podemos observar nos comentários dos alunos, relatados pela professora 3: “Eu falei gente vamos fazer um trabalho sobre a quadra de voleibol, eu quero que vocês desenhem pra mim, coloquem os jogadores. Aí surgiu a opinião de uma aluna, ela falou assim, dona por que a gente não faz uma maquete?”

Um aluno da quinta série B, ele falou assim: nossa dona, por incrível que pareça dá pra gente trabalhar tudo, em todas as disciplinas, né? Porque eu nunca imaginei que, com voleibol, a gente poderia tá pedindo informação pro professor de português, de história, de geografia. Ainda na hora eu gritei, não acredito, nisso que eu queria chegar. Eu falei gente é isso que eu quero que vocês entendam, eu quero que vocês entendam que a Educação Física, ela não tem que ser uma disciplina isolada das outras, tudo é interligado. Vocês podem trabalhar de tudo um pouco (PROFESSORA 3).

Com a participação mais ativa dos alunos no processo de ensino e aprendizagem, há um aumento de qualidade, observamos isso na sugestão da aluna sobre a confecção de uma maquete. A professora aproveitou essa idéia e solicitou que os alunos de todas as sextas séries fizessem uma maquete da quadra de voleibol.

Pude presenciar o envolvimento dos alunos da professora 3 durante a preparação e apresentação do teatro, quando assisti às aulas. Observei aulas de ensaio dos alunos para a apresentação e a aula da apresentação. Constatei uma participação efetiva dos alunos na proposta idealizada pela professora. No início das aulas, ela informava que deveriam continuar os ensaios e solicitava a reunião dos grupos (eram três grupos em cada classe de quinta série). Os grupos estruturavam-se em locais separados e organizavam-se para o ensaio. Havia classe que a professora somente

passava pelos grupos para acertar alguns detalhes, não precisando solicitar a atenção ou maior organização dos mesmos. Em outras turmas os alunos apresentavam organização na presença da professora, depois que esta se dirigia a outro grupo, eles, na maioria das vezes, se dispersavam. Isso acontecia provavelmente por não estarem habituados a esse tipo de atividade. Porém, os alunos que se dispersavam passaram a impressão de terem a mesma atitude em qualquer tipo de atividade, como também, conforme relato da professora, em outros componentes curriculares.

Os alunos também se reuniam em momentos fora do horário escolar, para organização e ensaio, além de se envolverem com professores de outros componentes curriculares, conforme comentamos na categoria condições de trabalho. A professora solicitou que os alunos entregassem um relatório referente a esses encontros.

De uma maneira geral, os alunos não apresentaram resistência, ao contrário, estavam comprometidos e preocupados com a data da apresentação que estava por chegar, mesmo aqueles considerados indisciplinados pela professora estavam cumprindo os seus deveres, apenas com a necessidade, em certos momentos, da interferência da professora para a retomada da atividade. Os únicos que tiveram uma resistência maior foram os alunos com a idade mais avançada, cerca de três a quatro anos mais velhos que a faixa etária média da turma, devido às reprovações. Esses alunos questionaram a professora sobre o porquê desse tipo de atividade e ela explicou que fazia parte do seu planejamento para a quinta série, sendo que, com as séries mais adiantadas, desenvolvia outros conteúdos.



Obviamente os resultados não foram os mesmos em todas as salas, pois cada uma tinha as suas características, facilidades e dificuldades. Verificamos um bom desenvolvimento dos trabalhos apresentados, porém em determinadas turmas houve uma maior estruturação com melhor desempenho tanto no conteúdo, como na forma de apresentação. No nosso entendimento, isso não é um problema, pois cada turma vai apresentar um determinado ritmo de trabalho na Educação Física e nos demais componentes curriculares. Na nossa avaliação, o principal fator no desenvolvimento desse tema foi a aprendizagem por parte dos alunos e isso se deu essencialmente pelo fato de a professora ter conseguido fazer com que os alunos participassem efetivamente desse processo. Houve turma apresentando avanços altamente consideráveis, outras com avanços mais restritos, porém analisamos que foi possível, em todas as classes, possibilitar um aumento de conhecimento da modalidade esportiva voleibol.

O que eu achei muito legal, nesse terceiro bimestre, que eu voltei das férias, eu quis saber o resultado de todo o trabalho que teve, eu comecei a fazer perguntas. Comecei a explicar sobre o futebol, de repente no meio da aula, quem inventou mesmo o voleibol gente? Aí todo mundo já queria responder e que ano que foi? Porque eu queria saber se eles realmente aprenderam ou se eles decoraram pra aquele dia, praquela apresentação e eles realmente aprenderam. Foi algo que ficou gravado pra eles, eles não decoraram somente, ainda tem alguns alunos que falam assim: a professora, a gente não vai esquecer isso nunca mais na nossa vida, porque o tanto que a gente ensaiou pra apresentar (PROFESSORA 3).

Determinado acontecimento chamou a atenção, o fato de um aluno, devido a problemas psicológicos não se expressar verbalmente, ser inserido pelo grupo de trabalho, não havendo exclusão do mesmo. A participação dele envolvia apenas sinalizações, como, por exemplo, o sinal de

positivo com o polegar ou movimentos da modalidade esportiva, tendo o seu papel assegurado no grupo.

Um aspecto que me surpreendeu foi a diversidade apresentada pelos alunos na estruturação do teatro. Todos tinham o mesmo tema, origem e evolução do voleibol, entretanto, os grupos de turmas diferentes e também os grupos da mesma turma conseguiram abordar de forma diferenciada o tema proposto pela professora. Detalhes que chamaram a atenção: aluno interpretando o William Morgan (inventor do jogo de minonette); interpretação de uma aula em 1895 com a presença do professor de Educação Física; realização de uma atividade prática demonstrando o jogo na sua origem; encenação de uma aula em sala abordando as regras da modalidade em diferentes períodos históricos; relação de como era executado o jogo em 1895 e como se apresenta o voleibol atualmente; meninas vestindo-se de menino para poderem praticar a modalidade pois elas não podiam participar das atividades; utilização de um narrador com momentos de “congelamento” dos personagens.

Durante a apresentação de cada grupo, a professora deu a tarefa para os demais grupos avaliarem a encenação do teatro, estratégia que possibilitou uma concentração maior dos alunos. Ao final das apresentações de cada classe, a professora solicitou que os alunos comentassem o trabalho e ela realizou uma avaliação geral do desenvolvimento do tema, destacando o cumprimento dos objetivos. Aproveitou a ocasião para fazer inter-relações com determinados aspectos que se mostraram determinantes desde a primeira aula

do conteúdo até o dia da apresentação, como o respeito, a cooperação, a organização no grupo e o cumprimento de regras acordadas.

A professora 1 utilizou outras estratégias para abordar o tema da origem e evolução do voleibol, fazendo com que os alunos vivenciassem na prática o jogo com regras pertinentes a períodos específicos. Conforme relato da professora:

A parte da retrospectiva, de todas as regras tal, que eu pulei, que eu preferi não fazer exposição, não ir pra lousa, não ir pra pesquisa, ir direto pra quadra, nas provas que eu tô corrigindo agora, eles colocaram de uma forma supertranqüila. Nas antigas aconteceu isso, isso, isso, nas de agora não tem isso, não tem isso, isso. Então eles vivenciaram, da parte prática pra eles transferirem o conhecimento foi muito mais fácil, muito mais fácil e eles não cansaram. Não foi uma coisa, puxa, mas nós vamos ficar fazendo isso até quando? (PROFESSORA 1).

Destacamos outros posicionamentos dos professores participantes, em relação à participação e à aprendizagem dos alunos:

Eles tão encarando o tema vôlei de uma forma diferente do que eu esperava. Eu achei que eles fossem boicotar. Mas a resposta tá sendo muito positiva, muito positiva mesmo. [...] eu já tinha trabalhado com sextas séries antes, já tinha tentado ensinar vôlei antes e não achava o caminho. Eu achei que o retorno dessa sala foi bem bacana, tá sendo bem bacana (PROFESSORA 1).

[...] eles não tão acostumados a trabalhar com aquele ritmo de aula, é o que eu falei pra você, acostumado só com jogo só, prática só. Até um dia que eu dei o jogo da memória, eles ficaram encantados, porque chegou na quadra tinha um monte de peça espalhada no meio na quadra, eles falaram: mas o que que é isso? Que aula é essa? A gente vai jogar vôlei, não vai, o que vai acontecer? Eu falei, olha vai ter um jogo hoje, vai ter uma gincana entre meninos e meninas, eu fiz a gincana. E aí o pessoal começou, eu quero tal peça e tal peça, aí o pessoal começou ver que as peças tinham muito a ver com o voleibol e daí eles começaram a se envolver mais (PROFESSOR 4).

O professor 4 destacou que em algumas classes esse jogo da memória foi altamente produtivo, conforme relato acima, entretanto, em outras classes, não obteve o resultado esperado.

Eu acho que a aula do jeito que foi promovida promoveu uma interação maior entre os alunos, foi bacana pra eles. Exploração da criatividade deles foi excelente. [...] eles fizeram cartazes, muito bacana, fizeram a pesquisa, eles foram atrás. Eu acho que eles ficaram muito mais interessados com as aulas desse jeito (PROFESSORA 2).

Um ponto rico no estudo foi a possibilidade que experimentei ao aplicar oito aulas juntamente com a professora 2, em uma turma de sexta série. A turma tinha 36 alunos, com faixa etária média de 11-12 anos e tendo dois alunos com 16 anos, sendo que um deles faz parte do programa de liberdade assistida da FEBEM. Na primeira aula a turma mostrou-se dispersa, tendo momentos curtos de concentração. Os dois alunos mais velhos, com o intuito de chamar a atenção, conversavam em voz alta e provocavam os demais alunos. Mesmo com a baixa concentração, os alunos participaram bem das atividades em sala de aula e ninguém se opôs a realizá-las. Em 50 minutos de atividades, apenas em três momentos houve a pergunta: “Professora, nós não vamos para a quadra?” Com a explicação da professora que iríamos num segundo momento, pois a aula era dupla, não houve maiores problemas. Na quadra, assim que chegamos, ocorreu muita agitação da turma, mas foi amenizada com o envolvimento nas atividades. Fizemos interrupções nas atividades práticas para abordar aspectos conceituais da estrutura da quadra de voleibol e aspectos atitudinais, como o respeito ao colega, a cooperação e a organização dos grupos durante as atividades. Os alunos demonstraram cada

vez mais interesse pelas atividades, havendo uma aproximação deles a mim. Os dois alunos mais velhos no final da aula solicitaram que eu voltasse mais vezes. Isso demonstrou o interesse pela aula, mesmo estando dispersos nas primeiras atividades.

Do primeiro para o segundo encontro com os alunos, solicitamos a realização de uma entrevista com seus pais ou outros parentes mais velhos. Obtivemos um resultado positivo, pois cerca de 70% da turma realizou a atividade. Com isso, pudemos discutir as alterações das regras do voleibol e o porquê de elas ocorrerem. Mesmo na sala de aula, houve uma maior concentração dos alunos, melhora considerável em relação ao primeiro encontro, com eles perguntando, apresentando as respostas da pesquisa, discutindo e se posicionando.

As aulas dessa turma eram às sextas-feiras; devido ao feriado de Sete de Setembro, a uma reunião na Diretoria de Ensino e à paralisação das escolas de rede estadual para reivindicação de melhores condições de trabalho, houve intervalos nos encontros, nos quais ficamos duas semanas sem contato com os alunos; isso, porém, que deveria representar um problema, não causou dificuldades.

Apresentamos um DVD com jogos de voleibol de 1992 e 2004 e solicitamos a elaboração de cartazes, fora do horário de aula, sobre as mudanças no voleibol. Com o DVD exibimos também uma reportagem sobre o voleibol sentado (voleibol para deficientes físicos). Foi surpreendente o nível de concentração e envolvimento dos alunos nesse dia, fazendo comentários e demonstrando curiosidade pelo conteúdo trabalhado. Ao chegarmos na quadra,

realizamos o minivôlei ou voleibol reduzido, proposta defendida por MESQUITA (1998) e MESQUITA (2006) para o processo de ensino e aprendizagem do voleibol. Utilizamos a única bola de voleibol existente na escola e bolas de borracha; o único material usado, que não pertencia à escola, foi uma fita elástica, material barato e de fácil aquisição. Outro fator positivo nesse dia foi a participação de todos os alunos nos jogos; mesmo duas alunas que ficaram fora de atividades em aulas anteriores interagiram com o grupo. Durante os jogos alguns alunos reclamaram dos erros de seus colegas. Eu e a professora 2 procuramos relacionar esse fato com o que vimos e discutimos anteriormente durante a exibição do DVD, abordando as atitudes das pessoas.

Os alunos mais uma vez mostraram-se envolvidos com as aulas de voleibol, pois apenas dois ou três alunos não haviam feito a atividade em grupo de elaboração de cartazes relacionando as regras de um determinado período com as atuais. Alguns grupos foram além, abordando a origem, nome dos jogadores, fundamentos e ações do jogo.

No último encontro realizamos o jogo adaptado (jogo de câmbio com variações), utilizando a pontuação com e sem a vantagem. Foi significativo observar os alunos, que não estavam jogando naquele momento, concentrados na marcação dos pontos, podendo analisar e posteriormente discutir com maior evidência as duas formas diferentes de pontuação.

Infelizmente não pudemos ter uma resposta sobre a possibilidade de uma participação efetiva dos dois alunos mais velhos, pois um deles não esteve presente no terceiro e quarto encontros e o outro, nesses mesmos

encontros, chegou na escola embriagado, sem apresentar condições de participar das atividades.

No fechamento das aulas foi feita uma retrospectiva juntamente com os alunos sobre o conteúdo desenvolvido do voleibol, sendo salientado pelos professores o envolvimento da turma nas oito aulas. Um ponto importante relacionou-se à participação nas atividades: nós nos posicionamos destacando que as aulas de Educação Física podem ir além da execução de movimentos referentes à modalidade esportiva estudada. Dessa forma, os alunos que porventura apresentem algum impedimento para execução de exercícios físicos, não precisam ser dispensados das aulas, apenas deixam de realizar determinadas tarefas. Entretanto, estratégias como a leitura, a discussão, a realização de pesquisas, a elaboração de trabalhos, entre outras atividades, possibilitam o envolvimento e a aprendizagem do conteúdo desenvolvido.

Com as diferentes maneiras de participação nas aulas, referentes a uma abordagem ampla do conteúdo a ser desenvolvido, destacamos o relato da professora 3, quando observou o envolvimento de uma aluna, com determinado problema de saúde, durante o trabalho de elaboração e encenação do teatro:

[...] o que eu achei legal, que alunos como ela, tem outros que têm problemas de saúde, eles puderam me mostrar um outro lado, que foi o lado de tá encenando, o lado de tá montando um roteiro e até de serem líderes, porque eles acabaram ajudando os outros alunos, olha, você tem que falar desse jeito, eu achei muito legal, foi um aspecto positivo (PROFESSORA 3).

Ao perguntarmos aos professores participantes quanto ao posicionamento dos alunos sobre a proposta de aplicação das aulas abordando as três dimensões dos conteúdos, obtivemos respostas significativas, por exemplo, a turma da professora 2:

Lá eles adoraram. Eles falam o tempo todo, eles perguntam, eles comentam o que eles aprenderam, o que eles perceberam com as atividades que a gente desenvolveu. Eles gostaram do que a gente trabalhou, o tempo todo eles comentam, eles falam.

Chamou-nos a atenção o posicionamento de alguns alunos do professor 4: “Os alunos perguntaram: por que você não falou da trajetória das regras do handebol? Por que não foi assim também? E do basquete? Você não falou. Por que só do voleibol?”.

Esse comentário reforça a idéia de que mesmo os alunos estando acostumados com as aulas de Educação Física apenas relacionadas a aprender a realizar movimentos esportivos ou querendo somente a prática do futebol, quando estruturamos o trabalho, aplicamos estratégias diversificadas, ampliamos as possibilidades de envolvimento dos alunos e abordamos aspectos relacionados ao entendimento mais amplo do conteúdo, existe uma grande possibilidade de motivação e interesse por parte dos alunos.

Não estamos defendendo que seja fácil quebrarmos determinados preconceitos ou instantaneamente possibilitarmos um outro olhar para a Educação Física escolar. Nem mesmo temos a pretensão de imaginar resultados altamente favoráveis com todas as turmas e alunos. Verificamos na proposta da professora 3 resultados diferentes; apesar de, em todas as turmas,



o trabalho ter sido positivo, obtiveram-se níveis diferentes de desenvolvimento e aprendizagem.

Conforme resultados apresentados pelos professores, notamos que os avanços são possíveis. Os alunos do professor 4 estavam habituados apenas a atividades que envolviam o conteúdo procedimental, aprender a fazer, e eles mesmos questionaram o professor do porquê de não atribuir esse tratamento a outros conteúdos.

Os alunos da professora 1, também acostumados a ter a Educação Física como o ensino de movimentos específicos, tiveram a possibilidade da escrita ao reinventarem a história do voleibol, vivenciaram e discutiram diferentes períodos do voleibol com suas regras específicas, discutiram e foram solicitados na avaliação do componente curricular a se posicionarem sobre as atitudes dos jogadores na seleção masculina, em relação ao episódio do técnico com o levantador.

Pude presenciar a dificuldade na concentração dos alunos da professora 2, principalmente no primeiro encontro, porém, com o decorrer desses encontros, observamos o envolvimento e um interesse cada vez maior dos alunos com a proposta de trabalho. A constatação da realização de tarefas não habituais nas aulas de Educação Física, como a pesquisa, a confecção de cartazes, assistir e discutir reportagens e a participação de diferentes maneiras nas aulas mostra-nos a possibilidade de tornar os alunos sujeitos ativos no processo de ensino e aprendizagem.

Em relação à professora 3, pude constatar o comprometimento dos alunos para com a elaboração e a realização da encenação teatral sobre a

origem e a evolução do voleibol. O trabalho dessa professora mostrou, de forma ainda mais evidente, a possibilidade de envolvimento dos alunos na aprendizagem de conteúdos que não priorizem apenas a dimensão procedimental.

Por meio das cinco categorias (condições de trabalho, por que e para que ensinar voleibol, técnica esportiva e rendimento, dimensões dos conteúdos e alunos – características, expectativas e participação), nos foi possível abordar tanto as discussões realizadas com os professores durante os oito encontros, como também a observação e a aplicação das aulas.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Tivemos o objetivo, neste estudo, de construir, implementar e avaliar, junto a quatro professores de Educação Física do Ensino Fundamental II, uma proposta de ensino do voleibol nas três dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal.

Por meio da revisão bibliográfica procuramos abordar, em determinados períodos históricos, a trajetória da instituição escolar, sendo esta, integrante do aparelho do Estado (ALTHUSSER, 1978).

Analisamos definições de autores sobre o conceito de cidadania e como ela é exercida no interior da sociedade. Em seguida, apontamos para o papel do componente curricular Educação Física ao pretendermos a formação de um cidadão crítico e participativo.

Tratamos do esporte no contexto escolar, identificando a sua inserção nas aulas de Educação Física e essencialmente o uso que se fez dele e os objetivos almejados.

Ainda durante a revisão bibliográfica, procuramos conceituar as três dimensões dos conteúdos, essencialmente por meio das referências de

COLL et al. (2000) e ZABALA (1998) e, posteriormente, relacionando a utilização destas na Educação Física escolar.

Buscamos, em autores da pedagogia do esporte, propostas metodológicas para o ensino de modalidades esportivas coletivas, em especial o voleibol, com o propósito de identificarmos o que e como se deve ensinar no ambiente escolar. Assim, pudemos discutir as inter-relações existentes entre as propostas apresentadas pelos autores estudados e as dimensões dos conteúdos.

Escolhemos o método qualitativo da pesquisa-ação, pois conforme THIOLENT (2003), esse método propicia uma inter-relação entre o pesquisador e os indivíduos participantes da pesquisa. BRACHT (2002) destaca esse método pelo fato de a participação dos sujeitos não ocorrer como meros informantes, mas sim como pesquisadores da própria prática.

A realização dos encontros antes, durante e após a aplicação das aulas proporcionou um envolvimento dos professores, fazendo com que houvesse uma melhor apropriação dos saberes elaborados no meio acadêmico. Dessa forma, o método da pesquisa-ação atendeu ao objetivo de melhoria da qualidade de ensino, ao mesmo tempo em que possibilitou o desenvolvimento da pesquisa.

Foram analisadas, a partir dos dados obtidos, as condições de trabalho, por que e para que ensinar esporte (voleibol), técnica esportiva e rendimento, dimensões dos conteúdos e características, expectativas e participação dos alunos. Destacamos, ainda, o fato de essas categorias, em

vários momentos, não aparecem isoladamente, existindo uma inter-relação entre as mesmas.

Na categoria condições de trabalho concluiu-se que o espaço físico e os materiais, o status do componente curricular e o trabalho coletivo se constituem nas grandes dificuldades docentes. Verificamos, no primeiro momento, a heterogeneidade das condições apresentadas pelos professores em aspectos relacionados ao espaço para a realização das aulas, ao material disponível e inclusive ao número de aulas semanais, havendo, em duas escolas, três encontros semanais e, nas outras, apenas dois. Entendemos que isso se deu pelo fato de termos diferentes características nas instituições, sendo duas públicas (municipal e estadual), uma privada e uma da rede SESI de ensino. Estas duas últimas apresentaram melhores condições de estrutura física e de materiais. Observamos, portanto, a existência de uma variação nas condições de trabalho entre escolas públicas e privadas, podendo esse aspecto interferir diretamente no desenvolvimento de um apropriado trabalho docente. Pensamos que seja fundamental a estruturação de políticas públicas quando almejamos uma Educação de qualidade, devendo haver o investimento tanto nas condições de trabalho como, também, na formação continuada e na valorização salarial dos professores.

Um aspecto determinante no posicionamento dos professores foi a queixa referente à falta de credibilidade do componente curricular Educação Física, manifestado pela direção ou coordenação da escola, pelos professores de outras áreas de conhecimento e por parte dos alunos. Os professores relatam que há visões equivocadas sobre as aulas de Educação Física, como

se este componente curricular tivesse um conteúdo reduzido a ser desenvolvido, caracterizando as aulas apenas na prática pela prática, sem existir uma maior contextualização dos conteúdos abordados. Contrapondo-se a essa conceituação conservadora da Educação Física escolar, o professor pesquisador e os professores participantes do estudo desenvolveram atividades diferenciadas, como: utilização de reportagens no DVD para discussão de determinados assuntos, reportagens selecionadas em jornais escritos e internet para leitura dos alunos e posterior discussão, elaboração de maquetes, elaboração de cartazes com conteúdos do voleibol, apresentação de trabalhos na amostra cultural da escola, realização de pesquisas em ambientes fora da escola, elaboração de textos abordando um conteúdo específico, tratamento do conteúdo por meio de encenação teatral, iniciativa da professora de Educação Física para realização de um trabalho interdisciplinar.

Ao desenvolver tais atividades e outras durante a aplicação das aulas, os professores avançaram nos pressupostos da perspectiva renovadora para a Educação Física escolar. Demonstraram que as aulas não necessariamente precisam ser realizadas na quadra, pois perceberam que é possível utilizar outros locais com estratégias compatíveis aos objetivos traçados, utilizaram materiais diversificados durante a prática pedagógica e, essencialmente, apresentaram conteúdos específicos desse componente curricular, sendo importante a aquisição desse conhecimento por parte dos alunos para uma apropriada formação.

Obviamente, em determinados fatores, temos pouca ou nenhuma possibilidade de intervenção; isso se dá, por exemplo, em relação à qualidade

dos espaços físicos e da quantidade de materiais disponíveis para o professor desempenhar as ações pedagógicas. Porém, podemos estruturar aulas com qualidade, mesmo sem haver uma condição ideal de trabalho. Isso foi determinante nas escolas públicas, pois houve a necessidade de apresentar possibilidades diversificadas ao abordar os conteúdos propostos. Pudemos especificar esse aspecto durante o desenvolvimento de algumas atividades realizadas pelo professor pesquisador juntamente com a professora 2, quando os fundamentos saque, manchete e toque foram inseridos em jogos e brincadeiras da cultura popular, havendo a necessidade de poucas bolas; ou quando foi utilizado um grande elástico no sentido longitudinal da quadra, formando-se várias miniquadras, ocorrendo os jogos com apenas duas bolas de voleibol e algumas bolas de borracha. Nessa mesma escola, outros momentos também se apresentaram com qualidade, sem a necessidade de materiais de alto custo ou de locais com estruturas esportivas, por exemplo, quando foi trabalhado o jogo da memória, havendo a apresentação aos alunos dos fundamentos, das situações de jogo e de personagens da modalidade esportiva, realizado por meio de fotos e desenhos colados em cartolinas. Outro destaque foi a discussão sobre os motivos que levaram às alterações ocorridas nas regras do voleibol nos últimos anos, sendo esta atividade desenvolvida posteriormente a uma simples pesquisa realizada pelos alunos com seus parentes mais velhos.

Evidenciamos o trabalho realizado pela professora 3, mostrando-nos a elaboração de estratégias não convencionais para o desenvolvimento das aulas, quando foi proposta a execução de uma apresentação de teatro.

Destacamos, ainda, a ousadia da professora em cativar colegas de outras áreas para participação no seu projeto. Esse fato confirma a possibilidade de estabelecermos um ensino de qualidade, mesmo com dificuldades nas condições de trabalho. O projeto desenvolvido por essa professora, além de proporcionar o envolvimento dos alunos, possibilitou o engajamento de outros professores, fazendo com que o conteúdo a ser ensinado não fosse separado nos componentes curriculares, mas sim proporcionando o tratamento do tema como único, havendo ligação entre as diferentes áreas. Esse episódio só tem a favorecer o desenvolvimento do ensino e, conseqüentemente, traz maior possibilidade para a aprendizagem, tornando-a, como defendem COLL et al. (2000), uma aprendizagem significativa.

Quando tratamos da segunda categoria, por que e para que ensinar voleibol, a princípio os professores não apresentaram uma resposta consistente em relação a esses questionamentos. Durante os encontros realizamos discussões a respeito desses aspectos, e, como resultado final, percebemos que os professores compreenderam o sentido e o significado da inserção e da integração dos alunos na esfera da cultura corporal de movimento, sendo o esporte uma das manifestações dessa cultura.

Além disso, discutimos no nosso estudo o conceito de cidadania, relacionamos o papel da Educação Física na formação de um cidadão participativo, crítico e voltado para a busca da autonomia. Para tanto, entendemos que essa formação só poderá ser desenvolvida caso sejam contempladas, além da dimensão procedimental, as dimensões conceitual e atitudinal durante o ensino de modalidades esportivas e de outros conteúdos



da Educação Física escolar. Esses aspectos, pela análise dos depoimentos dos professores e dos alunos, parecem ter sido assimilados.

As categorias dimensões dos conteúdos e alunos – características, expectativas e participação são determinantes nesta pesquisa, pois a primeira apresenta-se como o eixo central do estudo e a segunda trata dos alunos, sendo estes o motivo fundamental para procurarmos estruturar um ensino de qualidade.

Na dimensão procedimental, tradicionalmente trabalhada nas aulas de Educação Física escolar, foi evidente na prática de dois professores participantes da pesquisa, inicialmente, o ensino de fundamentos isolados do voleibol, para posteriormente alcançarem a ação do jogo. Procuramos apresentar outras propostas pedagógicas para o ensino de modalidades coletivas, dando ênfase ao voleibol, alicerçados por autores da pedagogia do esporte.

Nas dimensões conceitual e atitudinal observamos a determinação do grupo de professores ao selecionar temas e estruturar estratégias educacionais para contemplar essas dimensões. Além de uma professora, que já desenvolvia o trabalho por essa perspectiva, os demais professores demonstraram avanços ao elaborarem e aplicarem atividades enfatizando os conteúdos referentes aos conceitos, valores e atitudes.

Analisamos que o estudo foi além das nossas expectativas, quando no último encontro realizado, ao serem solicitados para se posicionarem sobre a utilização das três dimensões em outros conteúdos da Educação Física escolar, os professores mostraram um bom conhecimento,

apresentando exemplos de possibilidades nas suas respectivas práticas pedagógicas. Os alunos também demonstraram interesse em uma abordagem mais ampla dos conteúdos: isso ficou caracterizado quando um professor foi questionado do porquê de não se atribuir essa estrutura de aula aos outros temas já trabalhados nas aulas de Educação Física.

Esse fato só vem a reforçar os fatores positivos na utilização do método da pesquisa-ação, pois constatamos, neste trabalho, a possibilidade de realizar uma proposta para o ensino do voleibol, tendo a participação efetiva dos professores e proporcionando certa transposição dos nossos objetivos, pois os professores entenderam a idéia do desenvolvimento do trabalho nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal e as relacionaram com outros conteúdos.

Dessa forma, atingimos esses professores, que estão diretamente na prática, oferecendo-lhes uma possibilidade de ensino da modalidade esportiva voleibol, como, também, ao adquirirem esse conhecimento, demonstraram estar aptos a fazer uso das dimensões dos conteúdos ao trabalhar com as demais manifestações da cultura corporal de movimento.

Quanto à categoria alunos – características, expectativas e participação, os professores posicionaram-se em relação às dificuldades de indisciplina e dos alunos mostrarem-se resistentes às atividades que não estejam vinculadas à ação de jogar futebol. Sabemos que a questão da indisciplina é um problema constante na maioria das escolas e entre os diversos componentes curriculares. Parece-nos que esse fato se relaciona, além de outros aspectos, a um ensino voltado a procedimentos pedagógicos

conservadores, não oferecendo estímulos para um maior envolvimento dos alunos com os programas educacionais.

Em relação aos alunos demonstrarem resistência a outros conteúdos que não envolvam o futebol, os professores constataram um redimensionamento, pois houve um envolvimento em diversas atividades relacionadas ao voleibol, sejam elas com ênfase na dimensão procedimental, conceitual ou atitudinal. Inclusive, os alunos levantaram indagações sobre a não-utilização dessa perspectiva de ensino em outros conteúdos da Educação Física escolar.

Eu pude verificar a participação efetiva dos alunos nas atividades desenvolvidas tanto na observação de aulas de uma das professoras, como na aplicação de aulas juntamente com outra professora participante da pesquisa. Ficou evidente o envolvimento dos alunos em ambos os casos, inclusive com tarefas que exigiam a realização de atividades, em períodos fora do horário de aulas.

Destacamos o interesse dos alunos em atividades que não estavam relacionadas à realização de movimentos esportivos, citando alguns exemplos: redigir a reinvenção da origem do voleibol; realizar pesquisas com familiares; assistir a reportagens e trechos de jogos em DVD e discuti-los em seguida; construir maquetes da quadra de voleibol; confeccionar cartazes sobre regras específicas de determinados períodos; elaborar, ensaiar e encenar uma peça teatral; debater em grupos as atitudes de personagens do voleibol nacional.

Os relatos dos professores durante e após a aplicação das aulas, referentes à participação dos alunos, levam-nos a entender que a resistência inicial pode ser vencida. Entretanto, para que isso ocorra, torna-se necessária uma estruturação das aulas ao se almejar o devido interesse dos alunos. Cabe ao professor a tarefa de elaborar atividades diversificadas, adotar estratégias inovadoras, ou seja, oferecer um ensino que realmente contemple as necessidades dos alunos.

Pudemos verificar com o trabalho dos quatro professores participantes e do professor pesquisador que é possível despertarmos o interesse dos alunos pelos demais conteúdos da cultura corporal de movimento. Obviamente, temos a clareza de que os resultados não serão sempre positivos, nem mesmo o ritmo de trabalho será equivalente a todos os públicos-alvo, inclusive como foi detectado neste estudo. Todavia, ao adotarmos uma abrangência de temas e assuntos no desenvolvimento da modalidade esportiva voleibol, conseguimos propiciar, para a maioria dos alunos, uma aprendizagem mais significativa e de melhor qualidade.

Gostaríamos de apontar também as expectativas dos professores no início dos encontros e a avaliação que realizaram sobre o desenvolvimento dos trabalhos. Alguns professores posicionaram-se de forma simples. Ao serem questionados, no primeiro encontro, sobre qual o tipo de produção seria interessante para utilizarem na prática pedagógica, referiram-se à possibilidade de conhecer novas atividades que tornem a aula mais interessante para os alunos. Em contrapartida, uma professora posicionou-se alertando para não ficarmos apenas na pura elaboração de atividades, mas sim nos preocuparmos

em promover o desenvolvimento das aulas havendo heterogeneidade no grupo de alunos, apresentando características como aluno repetente, aluno que deixa de fazer a atividade no meio ou mesmo se recusa a realizar qualquer tipo de tarefa.

O retorno apresentado pelos professores no último encontro foi altamente positivo, quando questionados se o estudo contemplou as expectativas e sobre a avaliação desta pesquisa. Além da elaboração de atividades, destacamos alguns apontamentos dos professores: possibilitou entrar em contato com realidades diferentes; garantiu novas aprendizagens; mostrou a importância da discussão em grupo para o crescimento profissional; propiciou a reavaliação da sua própria prática pedagógica; favoreceu a estruturação e a aplicação das aulas; proporcionou a transposição da dificuldade de ensinar o voleibol; possibilitou vencer o desafio de se trabalhar com uma nova proposta; propiciou um ensino de qualidade para os alunos mais habilidosos e os menos habilidosos; garantiu maior envolvimento dos alunos durante as aulas; proporcionou o comprometimento do pesquisador e dos professores participantes com o trabalho; facilitou o oferecimento ao aluno da aprendizagem da modalidade voleibol, abrangendo não só o ensino dos movimentos, mas também os aspectos relacionados aos conceitos, valores e atitudes; ofereceu a possibilidade de utilizar o conhecimento adquirido neste estudo para a futura prática profissional.

É importante destacar que o sucesso desta pesquisa contou essencialmente com o compromisso assumido pelos professores participantes. É verdade que em alguns encontros tivemos algumas ausências devido a

compromissos assumidos. Mas o envolvimento com o trabalho, o cumprimento das solicitações, a predisposição para participar das reuniões aos sábados pela manhã e em dias da semana à noite, a abertura para o pesquisador assistir e aplicar aulas, a honestidade e a sinceridade demonstradas foram fatores fundamentais para o bom desenvolvimento deste estudo.

Foi notório que o trabalho ofereceu a todos os professores participantes, inclusive ao pesquisador, um enriquecimento no conhecimento referente à Educação Física escolar. Entretanto, entre os professores participantes, avaliamos a ocorrência de um maior crescimento de duas professoras, uma que apresentava um bom embasamento teórico e já trabalha na perspectiva das três dimensões dos conteúdos, e pôde ampliar ainda mais as suas possibilidades educacionais. E outra que, pelo fato de ter cinco anos de experiência profissional no ambiente escolar e apropriar-se de uma formação continuada, por meio de curso de especialização, participação em disciplinas de pós-graduação e grupos de estudo, foi favorecida por uma melhor assimilação e aplicação da proposta da pesquisa. Os outros dois professores também apresentaram avanços na perspectiva dos trabalhos, porém as dificuldades foram maiores, provavelmente devido ao reduzido conhecimento inicial sobre as dimensões dos conteúdos, o curto período de experiência profissional e, especificamente no caso de uma das professoras, a ausência em alguns encontros do grupo.

Da mesma maneira, as turmas dos professores participantes também demonstraram diferentes níveis de aprendizagem, inclusive em turmas do mesmo professor. Obtivemos resultados positivos com a maioria dos alunos

envolvidos, porém, em alguns casos, o trabalho desenvolveu-se com certa lentidão, apresentando dificuldades para a realização das atividades elaboradas, seja por indisciplina, expectativa, resistência e desinteresse dos alunos, turmas com diferentes faixas etárias etc.

Queremos salientar que o estudo apresentou resultados significativos, o objetivo de elaboração e aplicação de uma proposta para o ensino do voleibol nas três dimensões dos conteúdos foi amplamente desenvolvida e, conforme as discussões efetuadas no corpo desta dissertação, observamos fatores altamente favoráveis nos procedimentos adotados.

Em síntese, verificamos que, em determinadas escolas, as condições de trabalho, seja em relação ao espaço físico, material disponível, à desvalorização da Educação Física ou mesmo à desconfiança por parte dos professores de outras áreas e da direção, tudo isso se apresenta como obstáculo para o desenvolvimento desse componente curricular. Entretanto, observamos que os professores participantes conseguiram desenvolver um ensino de melhor qualidade, contribuindo para o redimensionamento da importância da Educação Física no ambiente formal de ensino.

Confirmamos a possibilidade de desenvolvimento de aulas que possam ir além da dimensão procedimental, tão tradicional na história da Educação Física escolar brasileira, abordando com qualidade as dimensões conceitual e atitudinal. Constatamos uma participação efetiva dos alunos nas aulas, inclusive quando as atividades não tinham como referência a execução de movimentos esportivos, mas isso somente se deu pela disposição dos professores em estruturarem de forma apropriada as suas aulas, estudando,

destinando tempo para elaboração das atividades e oferecendo estratégias diversificadas que estimulassem o envolvimento dos alunos.



## 7. REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1978.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

BAYER, C. **O ensino dos jogos desportivos colectivos**. Paris: Vigot, 1994.

BENTO, J. O. Da pedagogia do desporto. In: TANI, G.; BENTO, J. O.; PETERSEN, R. D. de S. **Pedagogia do desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 26-40.

BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

\_\_\_\_\_. Educação Física, esporte e cidadania. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 20, n. 2/3. p. 84-92, 1999.

\_\_\_\_\_. Mídias: aliadas ou inimigas da Educação Física escolar? **Motriz**, Rio Claro, v.7, n. 2. p. 125-129, jul/dez. 2001.

BIZZOCCHI, C. O. **Voleibol de Alto Nível: da iniciação à competição**. São Paulo: Manole, 2004.

BOJIKIAN, J. C. M. **Ensinando Voleibol**. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2003.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Caderno Cedes**, Campinas, ano 19, n. 48. p. 69-89, ago. 1999.

\_\_\_\_\_. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 4, n. 12, p. 14-29, 2000/2001.

\_\_\_\_\_. A prática pedagógica em Educação Física: a mudança a partir da pesquisa-ação. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2. p. 09-29, jan. 2002.

BRACHT, V. et al. **Pesquisa em ação: educação física na escola**. Ijuí: Unijuí, 2003.

BRASIL. SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC / SEF, 1998.

CANIVEZ, P. A cidadania. In: CANIVEZ, P. **Educar o cidadão?** Campinas: Papirus, 2001. p.15-31.

COLL, C. et al. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE VOLEIBOL. **Regras Oficiais de Voleibol.** Rio de Janeiro: Sprint, 2002.

COVRE, M. de L. M. **O que é cidadania.** 8. reimp. São Paulo: Brasiliense, 1999.

CRUM, B. A crise de identidade da Educação Física. Ensinar ou não ser, eis a questão. **Boletim SPEF**, n. 7/8, p. 133-148, 1993.

DAOLIO, J. **Educação Física e o conceito de cultura.** Campinas: Autores Associados, 2004.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

\_\_\_\_\_. Educação Física escolar: o conteúdo e suas dimensões. In: DARIDO, S. C.; MAITINO, E. M. (Org.). **Pedagogia cidadã: cadernos de formação – Educação Física.** São Paulo: UNESP, Pró-reitoria de Graduação, 2004. p. 59-70.

DARIDO, S. C. Educação Física na escola: a experiência de uma professora universitária no contexto escolar. In: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Coleção cotidiano escolar: a educação física no ensino fundamental (5ª a 8ª séries).** Natal: Paidéia, 2005. p. 23-31.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Coord.). **Educação Física na escola.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FREIRE, J. B. **Pedagogia do futebol.** Campinas: Autores Associados, 2003.

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

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 91-113.

GALATTI, L. R. **Pedagogia do esporte: o livro didático como mediador no processo de ensino e aprendizagem dos jogos esportivos coletivos.** 2006. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

GALVÃO, Z.; RODRIGUES, L. H.; SANCHES NETO, L. Cultura corporal de movimento. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Coord.). **Educação Física na escola.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 25-36.

GALVÃO, Z.; RODRIGUES, L. H.; SILVA, E. V. M. e. Esporte. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Coord.). **Educação Física na escola**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 176-198.

GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. In: GRAÇA, A; OLIVEIRA, J. (Ed.). **O ensino dos jogos desportivos**. 3. ed. Lisboa: Universidade do Porto, 1998. p. 11-25.

GRAÇA, A. Os comos e os quandos no ensino dos jogos. In: GRAÇA, A; OLIVEIRA, J. (Ed.). **O ensino dos jogos desportivos**. 3. ed. Lisboa: Universidade do Porto, 1998. p. 27-34.

GRECO, P. J.; BENDA, R. N. **Iniciação esportiva universal**: da aprendizagem motora ao treinamento técnico. Belo Horizonte: UFMG, 1998. v. 1.

\_\_\_\_\_. Iniciação aos esportes coletivos: uma escola da bola para crianças e adolescentes. In: ROSE JR., D. de. **Modalidades esportivas coletivas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 180-193.

HERKENHOFF, J. B. A história universal da cidadania. In: HERKENHOFF, J. B. **Como funciona a cidadania**. 2. ed. Manaus: Valer, 2001. p. 33-44.

KORSAKAS, P. O. Esporte infantil: as possibilidades de uma prática educativa. In: ROSE JR., D. de et al. **Esporte e atividade física na infância e na adolescência**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 39-49.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, J. S. **A sociabilidade do homem simples**. São Paulo: Hucitec, 2005. p. 55-64.

MAUSS, M. Noção de técnica corporal. In: MAUSS, M. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: EPU/Edusp, 1974. v. 2, p. 211-233.

MESQUITA, I. O ensino do voleibol: proposta metodológica. In: GRAÇA, A; OLIVEIRA, J. (Ed.). **O ensino dos jogos desportivos**. 3. ed. Lisboa: Universidade do Porto, 1998. p. 153-199.

\_\_\_\_\_. Ensinar bem para aprender melhor o jogo de voleibol. In: TANI, G.; BENTO, J. O.; PETERSEN, R. D. de S. **Pedagogia do desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 327-344.

PAES, R. R. **Educação Física escolar**: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental. Canoas: Ulbra, 2001.

\_\_\_\_\_. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: ROSE JR., D. de et al. **Esporte e atividade física na infância e na adolescência**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 89-98.

\_\_\_\_\_. Pedagogia do esporte: especialização esportiva precoce. In: TANI, G.; BENTO, J. O.; PETERSEN, R. D. de S. **Pedagogia do desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 219-226.

PALMA FILHO, J. C. Cidadania e Educação. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 104. p. 101-121, 1998.

PINSKY, J. Pensando o Brasil. In: PINSKY, J. **Cidadania e Educação**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2001. p. 15-38.

SANTANA, W. C. de. Pedagogia do esporte na infância e complexidade. In: PAES, R. R.; BALBINO, H. F. **Pedagogia do esporte**: contextos e perspectivas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 01-23.

SILVA, E. V. M. e; VENÂNCIO, L. Aspectos legais de Educação Física e integração à proposta pedagógica da escola. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Coord.). **Educação Física na escola**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 50-63.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, A. J. de. É jogando que se aprende: o caso do voleibol. In: NISTA-PICCOLO, V. N. (Org.). **Pedagogia dos esportes**. Campinas: Papirus, 1999. p. 79-112.

SOUZA JÚNIOR, O. M. de. Educação Física escolar, co-educação e questões de gênero. In: DARIDO, S. C.; MAITINO, E. M. (Org.). **Pedagogia cidadã**: cadernos de formação – Educação Física. São Paulo: UNESP, Pró-reitoria de Graduação, 2004. p. 71-86.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

TOURAINÉ, A. **Podemos viver juntos?** Iguais e diferentes. Petrópolis: Vozes, 1998.

TUBINO, M. J. G. Uma visão paradigmática das perspectivas do esporte para o início do século XXI. In: GEBARA, A.; MOREIRA, W. W. (Org.). **Educação física & esportes**: perspectivas para o século XXI. 9. ed. Campinas: Papirus, 2002. p. 125-139.

VENÂNCIO, L. Projeto político-pedagógico e a educação física escolar: uma prática pedagógica possível. In: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Coleção cotidiano escolar**: a educação física no ensino fundamental (5ª a 8ª séries). Natal: Paidéia, 2005. p. 114-127.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

## **ABSTRACT**

The objective of this study was to build, implement and evaluate, with teachers of Physical Education of primary education II, a proposal to teaching of volleyball in the three dimensions of content: conceptual, procedural and atitudinal. A structured literature review is based on themes: education, citizenship, Physical Education school, teaching the sport and dimensions of the content of volleyball. For the development of search was used method of search-action, and held eight meetings over four months, with the participation of four teachers. The results obtained were discussed in the perspective of working conditions, in the why and what for teaching sport (volleyball), technology and sports performance, in the dimensions of the content and features, expectations and participation of students. It was found that, in some schools, the working conditions, in relation to the physical space, the available material, the devaluation of the Physical Education or even the suspicion on the part of teachers from other areas and the direction, present themselves as obstacles to the development of this component curriculum. However, it was observed that the teachers participating successfully develop a quality education, contributing to the resizing of the importance of Physical Education in the environment of formal education. It was confirmed the possibility of developing lessons that may go beyond procedural dimension, facilitating the conceptual approach of the dimensions and atitudinais of volleyball. Moreover, it was for the effective participation of students, but it has only been due to the provision of teachers in struturing as appropriate their classes, studying,

intended time for preparation of activities and offering diverse strategies that stimulated the involvement of students.

**Keywords:** Physical Education School, Dimensions of Content, Pedagogy of Sports, Search-Action, Volleyball.

## **APÊNDICE 1 – CONVITE ENTREGUE AOS PROFESSORES**

Campinas, maio de 2007.

Caro(a) professor(a):

Como estudante do Programa de Pós-Graduação em “Ciências da Motricidade Humana” da Universidade Estadual Paulista – campus de Rio Claro, na área de concentração “Pedagogia da Motricidade Humana” e linha de pesquisa em Educação Física Escolar, venho me dedicando ao estudo de propostas para o ensino do voleibol no ambiente escolar, no sentido de oferecer um tratamento pedagógico a esta modalidade esportiva, direcionada para uma apropriada formação educacional dos alunos do Ensino Fundamental II.

Para tanto venho, por meio deste, convidá-lo(a) a participar desta pesquisa, que tem como objetivo a construção, implementação e análise, junto a professores de Educação Física do Ensino Fundamental II, de uma proposta de ensino do voleibol nas três dimensões do conteúdo: conceitual, procedimental e atitudinal, promovendo a organização, aplicação e discussão das possibilidades e dificuldades de desenvolvimento desta proposta. Sendo assim, espero podermos juntos contribuir tanto para o nosso próprio crescimento e desenvolvimento profissional, quanto para o de nossa área.

Os encontro terão início no sábado, dia 19 de maio, às 10 horas, na sala de estudos da biblioteca da Faculdade de Educação Física da Unicamp. Estes encontros poderão ocorrer na forma de vivências, debates, leituras e discussões de textos, visando discutir e ampliar os olhares sobre a temática em questão.

Antecipadamente agradeço a atenção,

Prof. André Luís Ruggiero Barroso

Profa. Dra. Suraya Cristina Darido

Instituto de Biociências

Departamento de Educação Física UNESP – Rio Claro/SP.



## APÊNDICE 2 - ENTREVISTA INICIAL

Caro(a) professor(a):

Este questionário tem o objetivo de identificação profissional, realidade da escola de atuação e da prática profissional em relação à modalidade esportiva voleibol e das dimensões dos conteúdos.

Dados gerais:

- a. Nome
- b. Instituição e ano da graduação
- c. Instituição e ano da pós-graduação (especialização, disciplinas como aluno especial)
- d. Tempo de atuação no ensino fundamental II
- e. Tempo de atuação na escola de aplicação da pesquisa

Questões:

1. Qual o espaço você tem para realização das aulas de Educação Física e qual o material disponível?
2. Você já trabalha com a modalidade esportiva voleibol? Dê o exemplo de uma aula.
3. Quais as dificuldades que enfrenta para trabalhar com voleibol na sua escola?
4. Você já ouviu falar das dimensões dos conteúdos? Dê um exemplo de como você acha que é possível trabalhar essas dimensões no ensino do voleibol.
5. O que você acha que seria mais interessante nós produzirmos em conjunto sobre o voleibol na escola?

### APÊNDICE 3 - ENTREVISTA FINAL

1. Quais foram as dificuldades para aplicação da proposta do ensino do voleibol nas três dimensões dos conteúdos?
2. Quais foram os fatores positivos durante a aplicação desta proposta?
3. Em relação ao ensino, foi possível ir além do oferecimento de atividades com o propósito de direcionamento para os movimentos esportivos (dimensão procedimental)? Dê exemplos.
4. O que você achou da aprendizagem dos alunos? O que eles aprenderam nas aulas? Dê exemplos. O que eles acharam das aulas?
5. É possível desenvolver as dimensões conceituais e atitudinais em outros conteúdos da Educação Física escolar? Dê exemplos.
6. Faça uma avaliação geral do trabalho realizado (encontros, aplicação das aulas, possibilidades de trabalhar as três dimensões dos conteúdos na sua prática pedagógica, atendeu as suas expectativas profissionais etc).

## APÊNDICE 4 - SUGESTÕES DE ATIVIDADES REALIZADAS DURANTE OS ENCONTROS

**Dimensão Conceitual** (o que se deve saber?) – ligados a fatos, conceitos, princípios:

- Apresentar em forma de textos a origem e objetivos do surgimento da modalidade
- Apresentar trechos de jogos oficiais e fazer perguntas sobre estes trechos
- Apresentação das regras da modalidade pela professora e posteriormente criação de regras pelos alunos
- Realização do jogo da memória (figuras contendo fundamentos, situações de jogo, personagens)
- Solicitar aos alunos para reinventarem a história do voleibol
- Realização de jogos utilizando as regras em diferentes momentos da história da modalidade, como: mintonette (esse era o nome dado à forma de jogo da época – 1895), regras entre os anos de 1918 e 1920, regras entre 1990 e 1997, regras a partir de 1998; principais regras atuais
- Pesquisa com familiares/vizinhos: Você tinha contato com o voleibol na sua idade escolar (jogava nas aulas de EF, jogava em momentos de lazer, assistia na TV)? Hoje, esse contato aumentou ou diminuiu, por quê? Como era jogado o voleibol na sua época?; O que mudou?; Por quê mudou?; Para quem joga é melhor ou pior com as regras atuais? E para quem assiste?
- Solicitar aos alunos a elaboração de um cartaz com as regras quando na idade dos seus familiares e um outro com as regras atuais
- Apresentar e discutir com os alunos qual a influência da mídia em relação à mudança nas regras

- Mostrar em vídeo jogos de alguns anos atrás e jogos atuais, para análise da alteração das regras do jogo e eventuais diferenças técnicas e táticas
- Mostrar reportagens de jornais, revistas, vídeos, as diferentes possibilidades do jogo de voleibol: espetáculo (alto rendimento), vivenciado na escola, praticado como lazer
- Apresentar e vivenciar (de acordo com materiais e espaços disponíveis) jogos e modalidades esportivas que são oriundos do voleibol de quadra: vôlei de praia, biribol, voleibol para a terceira idade, voleibol para deficientes físicos
- Solicitar a estruturação e encenação de um teatro
- Solicitar aos alunos a confecção de uma maquete da quadra de voleibol
- Avaliação escrita envolvendo aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais
- Utilização de textos, por exemplo, do livro de Temas Transversais

**Dimensão Procedimental** (o que se deve saber fazer?):

- Realizar jogos e brincadeiras populares, acrescentando movimentos da modalidade: queimada rebatendo a bola (manchete, espalmar a bola); base 4 realizando o movimento do saque; passa dez com toque (ao passar a bola para o companheiro realizar o movimento do toque); pega-americano salvando-se com a manchete (ao invés do colega passar entre as pernas de quem está pegado para salvá-lo, ele deverá jogar uma bola, sendo rebatida com a manchete);
- Jogos de fundamentos: efetuar o saque em determinados espaços da quadra com características de pontuação (pode-se também utilizar materiais para alvos como: cones, arcos, colchões); o mesmo procedimento, porém agora, utilizando o gesto técnico da cortada; “manchetobol”, somente sendo permitida a execução do movimento da manchete;

- Jogos adaptados: jogo com possibilidade de um ou mais pingos na quadra; jogo de câmbio (segurar e passar a bola entre os integrantes da equipe e lançá-la por cima da rede); rede humana (duas equipes de cada lado da quadra e uma equipe em cima da linha central, esta terá o objetivo de segurar a bola, e assim trocar de lugar com a equipe que teve o último contato com a bola);
- Jogos cooperativos de voleibol: as equipes terão o objetivo de manter a bola o maior tempo possível em jogo; as duas equipes terão que manter a bola no alto, a cada três vezes que a bola cair, saem estas duas equipes e entram mais duas; jogo entre duas equipes, cada vez que a bola for enviada para o outro lado da quadra (por cima da rede), haverá um rodízio da equipe que enviou a bola (o objetivo é que as duas realizem o rodízio completo com a menor paralisação do jogo possível);
- Jogo reduzido (mini-quadra): participação de 3 a 4 integrantes em cada equipe para variação de jogos que envolvam os fundamentos de saque-manchete; saque-manchete-toque; saque-manchete-toque-largada, etc;
- Jogo com o número formal de integrantes (6x6) e quem não estiver participando fará uma pequena estatística de certos movimentos, como saque, toque e manchete, ou observações sobre o jogo.

**Dimensão Atitudinal** (como se deve ser? como se deve agir?) – ligados a valores e atitudes:

- Aplicar atividades/jogos em que todos possam ter participação semelhante e em seguida estimular a reflexão e o debate com questões:
  - a. Será que os alunos que apresentam mais habilidade devem participar mais das ações da atividade/jogo?
  - b. Em outras disciplinas da escola como português, matemática, geografia, história, todos não têm o direito de receber as informações e desenvolver o conhecimento de forma igual? Então, por quê na aula de

Educação Física, que também é uma disciplina curricular, tem que haver diferença de possibilidade de aprendizagem?

- Filmagem dos jogos dos alunos, apresentação e discussão das atitudes dos alunos
- Apresentação do DVD vôlei sentado e fazer relações com situações das aulas de respeito às diferenças, como: habilidade motora, estrutura física, gênero
- Apresentar situações de jogos oficiais, nos quais houve a recuperação de uma equipe, ressaltando a união do grupo
- Realizar atividades mistas e questionar os alunos:
  - a. Nas demais disciplinas há separação entre os gêneros?
  - b. Por quê separar meninos e meninas se o nosso objetivo é a aprendizagem e não o caráter de treinamento?
- Utilizar jogos que envolvam ganhar e perder, posteriormente promover discussões entre os alunos abordando questões como:
  - a. Quando estivermos jogando temos que nos preocupar apenas com a vitória?
  - b. Será que somos mais importantes do que nossos amigos só porque vencemos uma partida?
  - c. Qual é a melhor forma de tratarmos a outra equipe: apenas como adversária, ou valorizá-la como fator significativo para que haja o jogo?
- Utilizar jogos que envolvam a cooperação entre duas ou mais equipes e realizar indagações do tipo:
  - a. Será que não podemos nos ajudar durante os jogos para todos aprenderem?
  - b. Não precisamos da cooperação dos colegas para o grupo jogar melhor?
- Relacionar as atitudes dentro da aula de Educação Física com as demais atividades, como outros componentes curriculares da escola e ações fora do ambiente escolar, estimulando discussões como:
  - a. Será que se eu colaborasse com o outro não poderíamos aprender melhor e de uma maneira mais prazerosa?

- b. E na minha casa, como posso ajudar meus pais e meus irmãos nas atividades do dia a dia?
- Solicitar que os alunos organizem as regras de determinados jogos, em seguida, deixá-los vivenciar, destinando tempo para eventuais alterações que eles acharem necessárias e no final levantar certas questões:
  - a. Foi muito difícil a organização em grupo?
  - b. Como vocês chegaram a conclusão sobre como jogar?
  - c. Por que vocês fizeram as posteriores alterações no jogo?
- Aproveitar o momento da organização dos alunos quanto aos jogos e direcionar as reflexões para atitudes referentes a outros ambientes:
  - a. No seu dia a dia, como são resolvidas as questões quando você está no grupo de amigos?
  - b. O diálogo talvez não seja uma forma apropriada para se combinar as coisas?
  - c. Se o grupo discutir e elaborar as regras, vocês concordam que fica mais fácil o cumprimento dessas regras?
- Solicitar que os alunos façam uma auto-avaliação, na qual constarão itens como: participação nas atividades, cooperação com os colegas, socialização no grupo, respeito quanto às diferenças de gênero e habilidade, colaboração para o desenvolvimento das aulas, entre outros; no segundo momento, discutir os resultados desta avaliação com o grupo.
- Apresentar aos alunos artigos de jornais, revistas, trechos de livros lançados sobre as conquistas das equipes brasileiras de voleibol masculino, após a medalha de ouro nas Olimpíadas de 1992 e após o segundo título Mundial em 2006, referindo-se a aspectos como a importância do trabalho coletivo, o respeito necessário em um grupo para atingirem o objetivo comum, exemplos de atitudes dos jogadores fora do ambiente esportivo; em seguida, a realização de discussão com a turma.

## APÊNDICE 5 – EXEMPLO DE TRANSCRIÇÃO DE ENCONTRO

### Encontro 8

Data: 25.09.2007

Horário: 19:30h às 21:0h

Local: Sala de estudos da biblioteca do Colégio Progresso

“Hoje é dia 25 de setembro, nosso oitavo e último encontro. Claro que é um encontro importante, mas eu acho que não é determinante, porque os sete encontros anteriores foram ricos, muitas coisas a gente já conversou, muita coisa já foi colocada em relação ao trabalho. Inclusive no nosso último encontro, eu achei muito legal, porque já tava no meio da aplicação. Meio, mais ou menos, né? Vocês (*referindo-se aos professores 1 e 4*) já estavam mais pro final, o nosso que estava mais atrasado (*referindo-se à aplicação das aulas do professor pesquisador com a professora 2*), por causa de feriado, por causa da paralisação do Estado. Então assim, a gente fez, eu e a Suraya elaboramos as questões para ter uma diretriz do que a gente vai tá conversando hoje. Mas assim, podem, podem não, é pra ficar bem à vontade pra falar o que não deu certo, e outra coisa que é muito importante, as nossas características, os nossos contextos são muito diferentes, inclusive a gente falou um pouquinho sobre isso no último encontro. Por exemplo, aqui é um colégio particular (*Colégio Progresso*), o SESI apesar de não ser particular, tem uma quantidade de material maior, o contexto dela (*professora 2*) é bem diferente. Então, de repente deu certo com o professor A e tem que dar certo com o professor B, não, o nosso contexto é muito diferente, o contexto de vocês é muito heterogêneo. Então não tem essa preocupação, essa neurose de ter que dar tudo certo, inclusive a gente conversou sobre isso nos últimos encontros. Pelo contrário, a gente sabe que tem coisa que não ia encaixar, por algum motivo não ia encaixar. Tudo bem? Podemos começar? Eu prometo que vou falar pouco hoje. E também não tem ordem, viu gente. Nós vamos tratar da primeira questão, todo mundo fala um pouco, certo? Quando a gente fechar, a gente vai



pra segunda, aqui é só mais pra dar um norte na nossa conversa de hoje” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Vou ler a primeira: Quais foram as dificuldades para aplicação da proposta do ensino do voleibol nas três dimensões dos conteúdos?” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Eu senti dificuldade pra, eles não tão acostumados a trabalhar com aquele ritmo de aula, é o que eu falei pra você, acostumado só com jogo só, prática só, de sentar um dia, fazer uma atividade diferente. Até um dia que eu dei o jogo da memória, eles ficaram encantados, porque chegou na quadra tinha um monte de peça espalhada no meio na quadra, eles falaram: mas o que que é isso? Que aula é essa? A gente vai jogar vôlei, não vai, o que vai acontecer? Eu falei, olha vai ter um jogo hoje, vai ter uma gincana entre meninos e meninas, eu fiz a gincana. E aí o pessoal começou, eu quero tal peça e tal peça, aí o pessoal começou ver que as peças tinham muito a ver com o voleibol e daí eles começaram a se envolver mais. Mas com uma sala deu muito certo, com outra sala não deu muito certo, porque os alunos começaram a dispersar demais, tinha muito aluno que não tava muito aí com a atividade, eles não queriam, não tavam interessados mesmo. Mas a sala que deu certo foi tranquilo. Muitos alunos não conheciam mesmo, nunca tinham ouvido falar dos jogadores, então pra eles foi bem interessante mesmo, a experiência de passar pra eles essas atividades. E até mesmo os fundamentos, muitos alunos, apesar de estudar em escola particular, eles nunca tinham feito saque, nunca tinha feito manchete, não sabia. Eu não exigia a parte técnica, né? Mas eu mostrei como deve ser feita da maneira correta, o nível de exigência foi diferente. Eles gostaram, adoraram, não sabiam o que era realmente que a manchete é com uma mão sobreposta sobre a outra, eles pensavam que juntava as duas mãos de qualquer jeito e batia na bola, então foi bem diferente” (PROFESSOR 4).

“Então sua maior dificuldade foi quebrar a barreira do só jogar?” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Do só jogar” (PROFESSOR 4).

“Em relação à minha turma eu acho que essa questão do só jogar não houve problema, é uma turma que trabalha bem, você pode perceber, né? Eles aceitam, a classe é entusiasmada com tudo, eu acho que a dificuldade maior é no atitudinal, porque eles brigam demais, não respeitam o erro do colega. Isso é um tanto difícil, mas eles tavam meio acanhados porque o professor pesquisador tava junto. Eles não são assim, eles não falam palavrões, mas ficam bravos uns com os outros, tem criança que chega a sair do jogo dois minutinhos e depois volta, mas no atitudinal eu acho que tem muito isso. E no procedimental, eles tão vendo pela primeira vez, eles não tinham visto isso até então. Pra poder executar os fundamentos tem uma dificuldade maior, tem dificuldade, eles não sabem, as vezes eles se preparam pra receber a bola, mas não pensam qual fundamento executar, eles vão com uma mão só, meio estabanado, essas foram as maiores dificuldades e material né? A escola não tem, inclusive a rede estragou” (PROFESSORA 2).

“É uma dificuldade que já havia antes né?” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Já existia” (PROFESSORA 2).

“Já não tinha material, então não foi algo novo. Mas mesmo assim, naquele dia que eu coloquei o elástico, alguns ficaram meio nervosos durante o jogo, chegaram a reclamar do outro” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“A fulana, ela não participava, agora ela participa mais da aula, só que ela briga muito, fica brava, irrita as outras. Minha maior dificuldade lá é no atitudinal” (PROFESSORA 2).

“Bom, na verdade eu acho que em relação ao vôlei eu me surpreendi com eles, porque as dificuldades maior nesses aspectos foi no handebol, no anterior, que eles não estavam acostumados. Quando eles entraram na modalidade de vôlei, eles já sabiam mais ou menos o que seria, porque eu já havia passado pra eles qual seria o conteúdo daquele bimestre, que no caso eles teriam, eles seriam avaliados de uma forma atitudinal, conceitual e procedimental. Isso não significa que eles gostaram, mas eles já sabiam e sabiam que se eles não fizessem eles não iriam participar dos jogos, que teve um tempo depois. Então foi uma regra, olha, vai participar quem colaborar, quem colaborar no aspecto atitudinal, quem fizer os trabalhos e quem for assim, razoavelmente bem na prova, porque a nota da prova não foi algo que iria determinar, porque se eles tinham dificuldade eu tinha que tá ajudando e não punindo, foi isso. E eles acabaram participando por isso, todos, não teve esse problema. Não tive nenhuma sala em especial que eu diga ah, essa sala não fez. O que tava acontecendo é que alguns não fizeram com tanto empenho quanto outros, mas todos fizeram. O que eu achei muito legal, nesse terceiro bimestre, que eu voltei das férias, eu quis saber o resultado de todo o trabalho que teve, eu comecei a fazer perguntas. Comecei a explicar sobre o futebol, de repente no meio da aula, quem inventou mesmo o voleibol gente? Aí todo mundo já queria responder e que ano que foi? Porque eu queria saber se eles realmente aprenderam ou se eles decoraram praquela dia, praquela apresentação e eles realmente aprenderam. Foi algo que ficou gravado pra eles, eles não decoraram somente, ainda tem alguns alunos que falam assim: a professora, a gente não vai esquecer isso nunca mais na nossa vida, porque o tanto que a gente ensaiou pra apresentar. Eu não tive dificuldades na verdade, porque eu tive muita ajuda dos outros professores” (PROFESSORA 3).

“Uma coisa que eu acho que não precisa se preocupar, porque toda disciplina vai ter gente que vai se envolver mais, outros menos. Você vai fazer um trabalho de matemática ou português, vai ter um pessoal que gosta mais, outro que faz, mas se envolve menos, então eu acho que é uma coisa natural” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Não houve nada que possa preocupar” (PROFESSORA 3).

“Bom, eu acho que dificuldade eu tive no final de agosto pra cá na parte atitudinal também, mas por motivos, não pela disciplina Educação Física, não pelo conteúdo voleibol, pela classe, tá difícil, eu cheguei até relatar pra você por e-mail, a classe que eu apliquei tá com problema de disciplina na escola, com os outros professores também. Teve uma reunião dos professores com a direção da escola e com aquela sala específica, então eles estão bem, bem agitados, vamos dizer, usando assim um palavreado assim light pra eles. Então tinha umas coisas, umas atitudes deles quando eles agiam em quadra eu me reportava à minha aula. Então tipo, errou, a bola é do outro lado? Eles chutavam a bola, aí a bola batia no teto, aí o outro chutava de novo, até que a bola chegava do outro lado. Eu lembro que eu tinha professor que gritava: passa a bola por baixo da rede! Não pode passar a bola por cima! Não põe o pé na bola! E isso é uma coisa que eu tentei fazer, mas desencana, porque não saía, não saía. Então com eles era só chutão, um ou outro mandava a bola de uma forma assim, oh, a bola é de vocês. Isso foi uma coisa que atrapalhou bastante. Eu não tive o problema do conceitual, do ir pra classe, conversar, isso já era uma prática minha desde o ano passado com eles, então não tive problema com a classe. Da parte do procedimental, eu acho que foi bem bacana, tanto pra minha parte, eu já tô misturando as duas perguntas já (*referindo-se à próxima questão a ser respondida pelo grupo*), eu acho que o meu trabalho ficou bem mais estruturado dessa forma, porque eu sempre achei que o vôlei era um empecilho, o como eu vou ensinar uma modalidade que exige muito da habilidade, então dessa forma que vocês ajudaram a construir, eu achei que ficou muito melhor. A parte da retrospectiva, de todas as regras tal, que eu pulei, que eu preferi não fazer exposição, não ir pra lousa, não ir pra pesquisa, ir direto pra quadra, que nas provas que eu tô corrigindo agora, eles colocaram de uma forma super tranqüila. Nas antigas aconteceu isso, isso, isso, nas de agora não tem isso, não tem isso, isso. Então eles vivenciaram, da parte prática pra eles transferirem o conhecimento foi muito mais fácil, muito mais fácil e eles não cansaram. Não foi uma coisa, puxa, mas nós vamos ficar

fazendo isso até quando? Acho que dificuldades mesmo foi essa parte de atitudes” (PROFESSORA 1).

“Emenda aí, se tiveram mais fatores positivos, pode falar” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Eu tive a participação da classe toda, exceto um aluno, tá de atestado, mas ele não pode fazer” (PROFESSORA 1).

“Mas ele relatou as aulas?” (PROFESSOR 4).

“Não, ele não relatou, inclusive eu até marquei uma entrevista com o pai dele, uma reunião com o pai dele, porque assim, ele não fez a prática, mas ele também se recusou a fazer a parte da teoria. Ele faltou no dia da prova e ele não me entregou as pesquisas solicitadas. Então vai ser um caso que eu vou ter que chamar pai, envolver pai porque o buraco é mais embaixo. E eu perguntei pros outros professores e não é só na minha disciplina, então ele tá meio que se recusando. E é um aluno repetente, é um aluno que já dá trabalho. O vídeo foi um fator negativo, toda vez que eu pegava a câmera, que eu ia filmar o jogo, que eu parava na quadra, não saía, saía bola pinga, bola cai, não saía, não saía, aí eu cansava, não conseguia. Uma coisa que foi excelente foi a aplicação dos mini jogos, que eu acabei descobrindo que a minha quadra tem furos a mais, então eu consigo colocar duas redes na parte do comprimento, eu não preciso do elástico. Isso foi assim excelente, porque daí eu tinha espaço pra colocar seis times jogando ao mesmo tempo, seis times de seis. Foi muito bom, muito bom, deu assim pra fazer muita coisa, eles rodavam. Ah, eu não joguei com aquele, eu não joguei com aquele, então a prática foi bem explorada. Eu já tava esperando que não fosse sair, mas nesses joguinhos, que eles rodavam e enfrentavam os outros, foi super positivo, super bacana que fluiu” (PROFESSORA 1).

“Lá também foi legal, eles gostaram” (PROFESSORA 2).

“Vai lá, fatores positivos” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Eu tinha escrito em casa, posso ler o que eu escrevi? (PROFESSORA 2).

“Pode, claro” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Eu coloquei assim, aula diferente, aula mais dinâmica pros alunos, sai daquela rotina chega na quadra joga vôlei ou joga futebol. O tipo de aula que aconteceu permite uma interação maior entre o grupo todo, porque as salas lá onde eu trabalho eles não conhecem todos os alunos, tem 35, eles não se conhecem, eles não sabem o nome de todos os colegas. É uma coisa que não acontecia, pelo menos na minha época, todo mundo sabia o nome de todo mundo. Eu acho que a aula do jeito que foi promovida promoveu uma interação maior entre os alunos, foi bacana pra eles. Exploração da criatividade deles foi excelente” (PROFESSORA 2).

“Você fez a maquete, não?” (PROFESSOR 4).

“Não, eles fizeram cartaz, muito bacana, fizeram a pesquisa, eles foram atrás. Coloquei também, eu acho que eles ficaram muito mais interessados com as aulas desse jeito. A aprendizagem foi mais fácil e o fato de ter acontecido o Pan, não por ter acontecido no Brasil, mas por ter acontecido e o Brasil ter ganho isso favoreceu um pouco, eu acho, a aprendizagem dos alunos. Porque tem uma resistência muito grande, lá na escola desde que eu entrei, o vôlei, eles julgam que o vôlei é pra veado ou pra mulher, não é pra homem, então os meninos não jogavam. Aí ficamos, eu e o outro professor, dizendo que não, que onde já se viu, insistindo, aí aconteceu o Pan, eles assistiram, eles viram. Tá certo que aquela classe é minha melhor sala, a única que eu apliquei. As outras com certeza não ia dar certo, por isso que eu apliquei só nessa” (PROFESSORA 2).

“Sabe uma coisa que achei legal? Lembrei quando você falou do menino que não fez nada (*referindo-se à professora 1*), porque tem aquela coisa, Educação Física como só tem o jogo, se você não vai jogar, então você não faz nada. Tinha menina na sua turma (*referindo-se à professora 2*) que quando tinha jogo ou alguma atividade que envolvesse mais movimentos, elas ficavam de fora. O que eu achei muito legal? Primeiro naquele dia da mini quadra, ninguém ficou sem querer jogar, não sei se você reparou, todos jogaram. E nas outras aulas, mesmo sem jogar, elas marcaram os pontos com e sem vantagem pra tá entendendo a diferença de como era antes e de como é agora, e fizeram os trabalhos. Eu lembro bem de uma menina bem tímida” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“É a fulana, ela tem problema no coração, por isso que ela não faz” (PROFESSORA 2).

“Isso, essa que eu tava lembrando. Mas aí eu até conversei com ela, tá vendo às vezes você não participa do jogo ou alguma outra coisa, mas tem como você participar da aula de Educação Física de outros meios. Ela fez um cartaz super legal, caprichoso, pintaram a bola toda colorida, tinha um monte de informação ali, eu achei legal isso pra ela” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Bom, dos fatores positivos, foi isso que você acabou de falar, dar oportunidade praqueles alunos que não tem a mesma habilidade que outros, que gostam do esporte, tá participando. E o que eu achei legal, desde o começo até agora, eu tenho uma aluna, ela não tem problema nenhum, a doença dela é chilique, ela é chiliquenta. Então, ela não gosta de fazer nada, ela é bem gorda, ela tem trauma de bola. Se a bola vem pro lado dela, ela começa a tremer e ela começa a respirar forçado e ela hiperventila, ela começa a ficar vermelha e passa mal. Aí eu falo pra ela, respira devagar, com calma, no começo eu falo calma, fica calma, agora eu já não tenho mais paciência. Eu falei pra ela, oh, você larga de chilique, ou você vai participar ou você vai participar, porque os alunos começaram a cobrar, eles não aceitam que ela não faça nada e que os

outros tenham que fazer. Eu comecei agora, ela virou árbitra, eu falei você vai arbitrar os jogos. Só que ela fica assim, fora da quadra, eu falo, vai pra dentro da quadra, aí ela vai um pouquinho. Ela tem medo da bola. Só que no teatro, ela arrasou, ela montou o roteiro. Eu não tenho mais paciência com ela. No outro dia ela tava parada a bola veio e pá na cabeça dela. O que eu fiquei com raiva, porque quando eram brincadeiras com bola, aí eu falei, não vou obrigar, porque ela pode ter realmente um trauma, só que agora, eu entrei com ginástica e ela não quer fazer nada. Eu falei, oh, é chiquete, eu não aceito mais, sua moral comigo acabou. Aí, ela chegou pra mim e falou, professora você consegue entender que eu não consigo? Eu falei você consegue entender que eu não suporto? Eu não suporto mais esse tipo de coisa. Aí, agora ela ficou com medo, ela vai fazer, tá fazendo do jeito dela, mas tá. E no voleibol, voltando, o que eu achei legal, que alunos como ela, têm outros que têm problemas de saúde, eles puderam me mostrar um outro lado, que foi o lado de tá encenado, o lado de tá montando um roteiro e até de serem líderes, porque eles acabaram ajudando os outros alunos, olha, você tem que falar desse jeito, eu achei muito legal, foi um aspecto positivo” (PROFESSORA 3).

“Eu acho que foi uma maneira diferente da gente trabalhar o conteúdo, eu conheci um pouco das partes, a gente conversou bastante na faculdade, mas em relação à maneira de trabalhar, como o jogo da memória que eu fiz, a maquete, eles nunca tinham feito a maquete na vida, então, saíram maquetes bem legais, maquetes bem bacanas. O que eu achei interessante, é que eles perguntaram pra mim se poderia ser vôlei de praia também, eu acabei liberando o vôlei de praia. Saíram duas só de vôlei de quadra, o restante tudo de vôlei de praia (*referindo-se às maquetes*), o pessoal queria mexer com areia, queria sair, ir no parquinho, pegar areia, colar e fazer. E eu acho que buscaram coisas diferentes, foi bacana, foi um ponto positivo isso, deu pra trabalhar bastante com eles o voleibol” (PROFESSOR 4).

“Ah, eu não falei, mas na apresentação do DVD com eles, quando chegou na parte do vôlei dos deficientes, a classe parou, sabe, ficou meio perplexa assim.



Realmente não imaginei que ia acontecer aquilo e eu ia instigando, ia cutucando e eles parados, eles não abriram a boca pra falar absolutamente nada, isso é uma coisa que foi meio chocante” (PROFESSORA 1).

“Quando nós usamos o DVD, não o do vôlei sentado, mas sim os jogos de 92 e 2004, eles ficaram extremamente atentos, não pensei que iria interessar tanto” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“O meu, como eu fui primeiro pra prática, nessa parte de comparar com o DVD não tocou, eu não sei se eu invertesse, pedisse pra eles assistirem e depois ir pra prática, não sei como seria” (PROFESSORA 1).

“Eu achei que eles ficaram tão vidrados, falavam, antes da gente perguntar. Aparecia o placar, era o terceiro set, aí apareceu os resultados, o primeiro foi 15 12, aí o aluno falou: era até quinze pontos. A gente não tinha comentado, ele observou ali, porque ele tava atento” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“A terceira questão, na verdade a gente já tá falando, né? Os exemplos que foram dados aí, a maioria, estão indo além da dimensão procedimental. Só se vocês lembram de alguns exemplos a mais que foram trabalhados, que englobaram os aspectos conceituais e atitudinais” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Não entendi, espera aí, foi possível ir além do oferecimento de atividades com o propósito de direcionamento para os movimentos esportivos (dimensão procedimental)?” (PROFESSOR 4).

“Então, dimensão procedimental, a questão é a seguinte, se a gente foi além do dirigir só pra realização do movimento, a aprendizagem do toque, da manchete, tal, entendeu? Então, vocês já responderam, você falou da maquete, que o pessoal se interessou pelo vôlei de areia, falamos do DVD” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Fomos além” (PROFESSOR 4).

“Tudo bem, quarta: O que você achou da aprendizagem dos alunos? O que eles aprenderam nas aulas? Dê exemplos. O que eles acharam das aulas?” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Então, eu consegui assim, nas últimas aulas eu dividi o pessoal em equipes, eu fiz, tinha que ter seis meninas e seis meninos, quando entrava na quadra tinha que ter três meninos e três meninas. Teve classe que não deu muito certo porque trancou muito o jogo. Tem diferença de habilidade entre menino e menina. Os meninos sabem rebater mais, vão na bola, não tem medo da bola, menina tem um pouco mais de medo da bola” (PROFESSOR 4).

“Eu não concordo” (PROFESSORA 3).

“A maioria. E na outra classe eu deixei mais livre, aí a gente fez uma vez, também não deu muito certo, eu fiz só menina com menina, não saiu jogo. Aí eu fiz menino com menino, saiu jogo, eu acho que só rodou com menino mesmo” (PROFESSOR 4).

“Mas, você acha que você conseguiu oferecer pra eles um entendimento do vôlei, maior do que, por exemplo, era trabalhado antes?” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Com certeza, com certeza. Até o fato da história. Os alunos perguntaram: por quê você não falou da trajetória das regras do handebol? Por quê não foi assim também? E do basquete? Você não falou. Por quê só do voleibol? Eu falei, é um trabalho diferente, ele falou: não, eu quero saber. Então foi bem interessante. Mas eu achei que foi bem legal, porque eles sentiram que foi trabalhado a fundo o voleibol. Até perguntaram: por quê tudo isso do voleibol? Eu falei, tô trabalhando de uma maneira diferente com vocês, foi bem legal. Eu achei que teve menos alunos parados nas aulas. Até tinha uma aluna que não

conseguia fazer a manchete direito porque o braço dela é um pouco torto, eu deixava eles rebaterem do jeito que eles conseguiam. Eu falei pra ela, fulana, você vai entrar no jogo e vai rebater do jeito que você conseguir” (PROFESSOR 4).

“Vai lá, o que mais?” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Em relação a esse, que você achou da aprendizagem dos alunos, até dando um gancho no que ele tá falando, o que eu percebi é que os meninos realmente, eles têm mais habilidades, mesmo porque eles já foram preparados pra isso, desde criança. Mas o que eu percebi, quando eu fui ensinar o rodízio, quando eu fui ensinar o posicionamento em quadra, as meninas aprendiam mais rápido, então quem acabava ensinando para os meninos eram as meninas” (PROFESSORA 3).

“Isso na sua turma” (PROFESSOR 4).

“É sério, porque não tava relacionado ao movimento, tava relacionada à aprendizagem mesmo. O que tava acontecendo? Sempre tinha uma menina que ficava assim: vai pra lá, vai pro lugar. Aí, o que eu fiz? Teve uma hora que eu pedia sempre pra alguém tá orientando, oh, você vai ser o capitão desse time, então você vai orientar, se tá posicionado no lugar certinho, se eles estão fazendo o posicionamento corretamente, se está fazendo o rodízio certinho. Mas, os meninos faziam, lógico, tinha alguns que não tinham dificuldade nenhuma, mas no geral, as meninas aprenderam mais rápido que os meninos” (PROFESSORA 3).

“Então, isso dos meninos terem mais facilidade do que as meninas pra aprenderem os movimentos, tem um texto legal do Jocimar Daólio, não sei se vocês conhecem, transformando meninas em ãntas, não tenho certeza se é esse o título. Peraí, deixa eu explicar” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Não, eu não falei nada” (PROFESSORA 3).

“Na aula de Educação Física, ele relatando que ela errou, que ela falou: eu sou uma ãnta. Aí ele discute todo esse contexto, porque quando nasce homem, já ganha uma bola de futebol, a menina ganha uma boneca. Então assim, o aspecto não é biológico, é cultural. É diferente de força, velocidade, que aí sim entra o aspecto biológico, hormônio, quantidade de fibras, uma série de coisas, mas em nível de facilidade pra aprendizagem é muito a construção cultural. Esse texto é bem legal.” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Aqui no colégio, eu tenho uma sexta série, a maior briga das meninas é pra jogar futebol, elas querem jogar futebol” (PROFESSOR 4).

“Lá também” (PROFESSORA 3).

“Tanto é que você vê, as meninas que têm o histórico delas de brincar na rua com garotos, tal, não tem tanta dificuldade pra aprender determinados movimentos, realmente a gente percebe que é uma construção cultural. Aquela que é mais resguardada, tal, acaba tendo mais dificuldade” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“O que os alunos acharam das aulas?” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Lá eles adoraram. Em relação à aprendizagem, o que os dois comentaram, eu também já tinha comentado e eles falam o tempo todo, eles perguntam, eles comentam o que eles aprenderam, o que eles perceberam com as atividades que a gente desenvolveu. Eles gostaram o que a gente trabalhou, o tempo todo eles comentam, eles falam. E as outras classes me perguntaram, por quê eles tão fazendo desse jeito a aula? Eu falei porque eles merecem, falei, a sala de vocês não tem condições de trabalhar como a sala deles trabalham. Uma turminha muito mais trabalhosa das outras salas” (PROFESSORA 2).

“O que eles acharam das aulas? Os alunos com idade normal de quinta e sexta série adoraram, agora eu tenho os alunos que deveriam estar no primeiro colegial e tão na quinta. E eles querem entender o porquê eles têm que fazer isso. Porque isso é muito babaca, isso é muito não sei o quê, não sei o que lá. Aí eu tenho, eu falo, olha, quantos anos você tem? 15, 14, que série você estaria se você não tivesse repetido? Ah, no primeiro colegial. Com certeza eu não daria isso no primeiro colegial. Então você tem que aceitar as coisas como elas são. Eu não vou dar uma aula diferente pra você. Você tem que ir conforme os alunos vão. Eles fazem, mas não gostam” (PROFESSORA 3).

“Lá o fulano e o sicrano fizeram e gostaram” (PROFESSORA 2).

“No começo né? Depois o fulano não apareceu mais” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Aí o sicrano não faz. É que ele tava” (PROFESSORA 2).

“Na última aula ele também tava?” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Tava” (PROFESSORA 2).

“Também tava grogue na última?” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Tava, ele foi embora depois” (PROFESSORA 2).

“O que ele tava? Embriagado?” (PROFESSORA 3).

“Não, usa droga. Aí ele sai da aula e vai pro banheiro” (PROFESSORA 2).

“Nas primeiras aulas, nas duas primeiras eles não fizeram a pesquisa que tinha que fazer, mas na aula, na sala, o jogo da memória eles participaram. Quiseram chamar a atenção, mas era suportável, vamos dizer assim. Aí depois

nas últimas duas o fulano não apareceu e o sicrano já chegou locão. Ele nem ficou na aula” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Vamos lá, quinta: É possível desenvolver as dimensões conceituais e atitudinais em outros conteúdos da Educação Física escolar? Dê exemplos” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Eu acho que sim, tanto na dança, como na ginástica, eu acho que todos” (PROFESSORA 1).

“Eu creio que sim” (PROFESSOR 4).

“Todos são possíveis de aplicar. Eu acho que é mais uma questão de quebra de tabu mesmo, aquilo que a gente já tinha falado, não é só quadra, tem o momento da discussão, tem o momento da pesquisa” (PROFESSORA 1).

“O que eu acho que é mais difícil de trabalhar conceitual é da ginástica” (PROFESSOR 4).

“O conceitual?” (PROFESSORA 1).

“É o conceitual, eu tenho dificuldade. Não saberia como trabalhar com a ginástica na parte conceitual, mas os outros esportes é tranquilo, os outros conteúdos é normal” (PROFESSOR 4).

“Eu acho que é possível desde que tenha ajuda da escola. Acho que a escola tem um papel fundamental. Porque às vezes a gente quer tá trabalhando com o aluno alguma coisa diferente e não tem uma aceitação assim por parte dos professores e da direção. Eu acho que se eles apóiam, se eles ajudam é possível qualquer conteúdo” (PROFESSORA 3).

“Às vezes é difícil, porque eu mesmo quando eu fui dar aquela redação pros alunos, tava em época de prova, então não tinha como eu pedir ajuda pra professora de português, porque ela já chegava na sala dos professores com uma pilha de coisas pra corrigir. Eu falei, tô começando a fazer um trabalho interdisciplinar tudo, podia pedir ajuda dela, ficava melhor. Então, eu fiquei meio preso pra pedir pra ela corrigir” (PROFESSOR 4).

“Mas essa redação de repente pra ela não serviria como um trabalho pra ela também utilizar como nota?” (PROFESSORA 3).

“Então é, mas eu acho que acaba acumulando muito material” (PROFESSOR 4).

“Porque aconteceu isso na minha escola, entendeu?” (PROFESSORA 3).

“Porque eu mesmo, eu me ferrei com a redação. Eu falei vou dar pras duas quintas. Então dei pra primeira e enquanto a outra fazia eu corrigia da primeira, mas não dava tempo e tinha que dar pras outras também. Acumula muito material pra gente ler. Amanhã eu tenho seis aulas com turmas diferentes e no outro dia mais quatro, então é muito material pra eu jogar na mão do professor. Então, eu falei, eu vou esperar o ano que vem, que eu vou tá mais maduro, que aí sim eu coloco uma proposta melhor pra eles. Até porque teve muito pai que ligou na coordenação perguntando: mas por quê a Educação Física tem que fazer redação? Eu nunca vi isso. Nunca aconteceu isso no colégio, por quê tá acontecendo?” (PROFESSOR 4).

“Então, até isso que eu ia acabar complementando. Eu acho que o que falta também não só os professores, mas o pai e o aluno entenderem o sentido da Educação Física. Porque eles realmente acham que a Educação Física é só movimento e sem nenhum fundamento, assim, eles vão lá, fazem o movimento por fazer, não querem entender o porquê, o jogar por jogar. Então eu acho que

enquanto não houver essa conscientização da importância da Educação Física, vai ser muito difícil trabalhar qualquer conteúdo” (PROFESSORA 3).

“Mas por quê acontece isso? Você sabe por quê?” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Porque eles tiveram a Educação Física desse jeito” (PROFESSOR 4).

“Só vai mudar com a mudança de geração. Só vai mudar se a Educação Física pra esse pessoal agora for diferente. Aí, quando eles chegarem na idade adulta eles vão ter uma outra visão sobre a Educação Física escolar” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Eu tenho uma dificuldade muito grande na escola, uma que mudou a coordenação e o coordenador que entrou agora, ele não consegue entender porque que tem Educação Física pra menino e menina junto. Ele acha que tem que separar, porque menino machuca menina, então a gente já teve assim, não discussões, porque eu nunca discuti, nunca fui sem educação com ele, mas eu sempre tô tentando explicar pra ele a importância e não mudo o meu jeito de dar aula. Eu falei pra ele que não vou mudar o meu jeito de dar aula, porque se eles querem treinar, eles vão procurar algum clube fora da escola, que ali não é treinamento” (PROFESSORA 3).

“Provavelmente a Educação Física que ele teve foi aquela militarzona, entendeu?” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“E a professora da manhã, ela é assim, ela dá a bola para os alunos e eles decidem o que eles vão fazer. Então, além de tá tentando convencer o coordenador, eu tenho como comparação a professora da manhã” (PROFESSORA 3).



“A questão é que eles não querem ter problemas né? Quanto menos problemas pra cabeça deles melhor” (PROFESSORA 1).

“Vamos aproveitar esse exemplo que você deu da ginástica (*referindo-se ao professor 4*) que talvez você tivesse mais dificuldade pra trabalhar com a ginástica. O que será que poderia ser trabalhado na ginástica, envolvendo essas outras dimensões?” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Na parte conceitual, eu puxaria, vamos supor, a Daiane, o Diego Hipólito, esse pessoal” (PROFESSOR 4).

“A parte histórica também. Você pode tá falando como que eram os treinamentos de antigamente, como é utilizada a ginástica na Educação Física que era treinamento militar, eu falaria dessa parte” (PROFESSORA 3).

“Eu faria a exposição dos tipos de ginástica” (PROFESSORA 1).

“Também, mas eu usaria o Diego Hipólito, porque têm muitos alunos que não queriam fazer” (PROFESSOR 4).

“Mas eu ia colocar a questão das equipes, a questão dos aparelhos, o que é feminino, o que é masculino, a diferenciação dos nomes, porque pra eles ginástica é ginástica acabou, é tudo a mesma coisa” (PROFESSORA 1).

“Então, eu também acho que a grande maioria não consegue identificar o que é ginástica artística, o que é ginástica rítmica, quais aparelhos da artística, quais aparelhos da rítmica. Olha que discussão legal, por que será que não tem ginástica rítmica para os homens?” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“E passar a proposta da ginástica geral” (PROFESSORA 1).

“A Roberta, professora de ginástica da PUCC trabalha com isso, a questão de gênero na ginástica rítmica. Existem alguns aparelhos que são trabalhados com os meninos, por exemplo, cabos de vassoura, até mesmo bambolê, movimentos masculinos na ginástica rítmica. Não precisa ser com fita pra ser ginástica rítmica, não precisa, entendeu? É ginástica rítmica pra meninos, a gente fez na faculdade e os meninos tinham que fazer prova, valendo nota e eles arrasaram, arrasaram simplesmente, foram muito melhores do que as meninas, porque eles pegaram algumas músicas fortes, umas músicas que dava pra fazer alguns movimentos até utilizando de outras, tipo capoeira, ficou muito legal” (PROFESSORA 3).

“Na faculdade tinha menino que fazia super legal, mas tinham outros que não faziam nada” (PROFESSORA 2).

“Novamente é a história da construção cultural” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Depois que ele passasse os tipos, ele podia chegar na parte da produção da prática da geral. Porque daí ele vai ter os elementos que ele quiser, ele pode usar a bola de basquete, a bola do que for, entendeu? Inclusive do que eles têm uma vivência maior com movimentos mais livres, não tão presos quanto nos outros. E aí tem o site da FEF, que tem o grupo ginástico, o GGU, que trabalha com todos os materiais alternativos, garrafa de água, pára-quedas, que eu acho que é uma coisa que estimula bastante” (PROFESSORA 1).

“Por que aí passa a ser um outro objetivo também a ginástica geral, inclusive nos eventos não é classificatório, é em caráter de demonstração. É um caminho. Escolhe um outro conteúdo, sem ser esporte” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Esporte de aventura” (PROFESSOR 4).

“Tudo bem esporte de aventura não é tradicional. O que será que dá pra trabalhar no esporte de aventura?” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“No meio ambiente?” (PROFESSORA 3).

“Não, na escola” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Eu acho que tem vários fatores que dá pra trabalhar. Quando o pessoal vai pra algum lugar, tipo quando o pessoal foi pra reserva, dá pra fazer um trabalho interdisciplinar, da economia do lugar, por que tem tanta gente investindo no esporte de aventura? O que eles estão fazendo? Pelo menos que eu tenho visto com o coordenador da Educação Física, por exemplo, uma fazenda, eles tão deixando uma área pra estudo e outra área pra esporte de aventura, então a gente discute isso daí, por que eles tão fazendo isso? A questão de vencer limites de alguns também, a questão de cooperação porque pra você montar um equipamento de montanhismo você tem que ter a ajuda de todo mundo” (PROFESSOR 4).

“Tá, mas isso aí é o aspecto conceitual, mas agora eu fiquei curiosa e na prática na escola? Tem alguma coisa?” (PROFESSORA 3).

“Você vai ensinar desde como faz um nó na corda, um resgate básico dá pra você ensinar, dá pra você ensinar armar uma tirolesa, armar um rapel, por quê? Será que isso é interessante só fazer aqui na escola? Não, você vai pra um lugar de lazer, se você tiver habilidade, se você tiver um conhecimento, não aqui na escola, mas se você fizer um curso mais avançado, você pode não explorar o ambiente, mas conhecer o ambiente de maneira diferente. Isso eu acho interessante. O coordenador de Educação Física já fez rapel em cachoeira, você pára no meio e olha a cachoeira, muito melhor do que você pular da cachoeira. Você não observa nada, você caiu na água e acabou, então no rapel você pára, você pode olhar, olha pra um lado, olha pro outro, olha a vegetação, dá pra fazer um trabalho muito grande com esporte de

aventura. Você vai pra fora da escola, dentro da escola dá pra começar, mas fora da escola fica bem interessante” (PROFESSOR 4).

“O que o Laércio Franco procura fazer? Esses princípios todos ele trabalha na escola, a questão do respeito ao meio ambiente, você vai lá, você já está prejudicando o meio ambiente. A questão é prejudicar o menos possível, aí vai tá explicando a questão da execução dos nós, do trabalho coletivo, porque querendo ou não é algo perigoso, tem que ter a segurança. E aí ele encerra esse conteúdo fazendo uma viagem, ele já foi pra Caverna do Petar” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Com os alunos?” (PROFESSORA 3).

“Com os alunos” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Mas é escola particular né? (PROFESSORA 3).

“Faz na pública também. Porque aqui no Pico das Cabras é de graça, ele foi com o pessoal do Progresso. Ele foi lá um domingo e o pessoal desceu rapel” (PROFESSOR 4).

“Olha que legal, eu não sabia” (PROFESSORA 3).

“Eu não sei se eu teria preparo pra aplicar uma prática dessa, não sei, nas escolas que eu trabalho, como elas encarariam isso. Primeiro essa coisa de final de semana, já começaria por aí, professor fora do horário. Aí vem segundo, segurança dos alunos fora da escola. Gente, eles vão pro zoológico, na Fundação eles contratam equipes de monitores pra ir junto. E eu teria que estar muito bem preparada pra fazer uma atividade dessas” (PROFESSORA 1).

“Claro, mas aí entram também outras atividades, que não necessariamente são na natureza, como o skate, patins, mas é algo que eu posso tá trazendo pro ambiente escolar” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Aqui na escola teve uma época que teve esse conteúdo, a estagiária aqui, com esportes radicais, o pessoal chamava de atividades com prancha, que era skate e depois patins e aí foi. Daí um dia, uma aluna caiu, ela foi fazer uma graça com skate, ela caiu e bateu a crista ilíaca no chão. Aí saiu da quadra carregada e tudo, aí o pai ameaçou processar o colégio, porque a filha dele não tava com capacete. Daí a gente pergunta e se ela tivesse fazendo futebol? Se ela tivesse jogando basquetebol? Se fosse ginástica? Ia suspender o conteúdo? Mas a coordenação falou é um conteúdo perigoso, então pára. Até um tempo atrás, eu não sei se hoje ainda tá proibido, faz muito tempo que eu não escuto falar que é a parada de mão. Porque uma aluna fez no intervalo, ela caiu de mal jeito, ficou com o pescoço inchado, aí proibiu a parada de mão fora da aula de Educação Física” (PROFESSOR 4).

“Não tinha nada a ver com a aula” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Mas aí proibiram. Só na aula do professor e olha lá ainda quando tinha que fazer” (PROFESSOR 4).

“Muito bem, próxima pergunta: Faça uma avaliação geral do trabalho realizado (encontros, aplicação das aulas, possibilidades de trabalhar as três dimensões dos conteúdos na sua prática pedagógica, atendeu as suas expectativas profissionais etc). Se atendeu as expectativas profissionais, não sei se vocês se lembram, foi uma pergunta lá no nosso primeiro encontro, qual que era expectativa de vocês pra esse trabalho” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Eu nem lembro qual foi a minha resposta” (PROFESSORA 3).

“A maioria falou que estava voltada para as atividades, como estar trabalhando no ambiente escolar?” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Eu acho que eu atendi as expectativas sim, acho que deu pra gente trabalhar legal o conteúdo e acho que é uma forma mais completa da gente trabalhar. O que eu tinha falado, não tinha trabalhado dessa forma com o basquetebol, handebol, o futsal mesmo não trabalhei a parte da evolução histórica, os alunos sentem muito falta disso. Senti eles falarem, reclamaram pra mim, por que eu não trabalhei a trajetória das regras com o futsal ou com futebol ou com handebol. Mas achei que deu pra atender a expectativa e deu também pra abordar as três dimensões” (PROFESSOR 4).

“No meu, eu também acho que eu atingi as minhas expectativas. Se eu não estou enganada, eu disse na primeira reunião que eu queria quebrar a história de que o vôlei era só para pessoas habilidosas, porque eu travava muito ensinar o vôlei, por causa das habilidades serem tão específicas, então eu acho que isso eu conseguir quebrar. As minhas crianças jogaram, elas não chegaram no jogo, elas não estão prontas pra ir pra uma competição, mas elas tão prontas pra chegar num clube ver uma bola de vôlei e saber as coisas básicas, isso eu sei que eles atingiram, então eu acho que eu atingi o que eu tava propondo” (PROFESSORA 1).

“Bom, eu não lembro o que eu respondi no primeiro encontro, mas eu acho que atingi as minhas expectativas, porque foi muito bacana. Eu acho que eles puderam aprender não só o movimento, mas o lado histórico, o lado da cidadania, de trabalhar em equipe, de poder cooperar com o colega, porque na verdade a minha intenção, o meu objetivo era esse, não ensinar o voleibol o movimento só, mas aprender o objetivo do esporte coletivo, que é o trabalho em equipe, a cooperação, respeitar o amigo e isso com certeza aprenderam porque tá sendo muito mais fácil de trabalhar com eles agora em outra modalidade. Com relação aos encontros, eu achei legal, tive bastante idéias, eu não pude assim aplicar o que foi conversado aqui porque eu já tinha feito.

Não pude aplicar na modalidade voleibol, mas eu pude trabalhar na outra modalidade que eu tô trabalhando agora que é futebol, que foi a redação, que eu fiz o trabalho com a professora de português e ficou muito legal. Eu pude conhecer melhor os meus alunos porque eu percebi que na redação eles falaram um pouco deles, sabe, quando eu pedi pra eles reinventarem a história do futebol, alguns alunos falaram um pouco da vida deles, sem querer. E outros já utilizaram do voleibol pra falar da história do futebol, então quer dizer que eles aprenderam mesmo voleibol. Até usaram o nome do William (*inventor do mintonette*), o ano, eles não se esquecem de jeito nenhum e eles reinventando, utilizaram algumas informações do vôlei pra reinventar o futebol. Então foi legal, muito legal” (PROFESSORA 3).

“Eu acho que as minhas expectativas, o meu objetivo em relação à sala foi atingido, eles vieram falar comigo, que gostaram, foi válido a maneira como a gente aplicou, do jeito que foi ensinado” (PROFESSORA 2).

“Eles falaram?” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Falaram, vários deles comentaram, vão comentar essa sexta também porque eu vou continuar. Os encontros pra mim foram muito bons, eu vi realidades diferentes, aprendi muita coisa, atividade diferente também que eu posso utilizar” (PROFESSORA 2).

“E aí mais alguma coisa? Não? Então tá. Gente, vocês já leram o livro do Bernardinho?” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Eu li, mas não tudo” (PROFESSORA 1).

“Eu li algumas partes” (PROFESSOR 4).

“Eu não sei se vocês leram essa parte ou não, porque eu não lembro exatamente se tá no começo, no fim. Eu li esse livro acho no final do ano

passado ou no comecinho desse ano, eu tava de férias e eu já sabia que ia ter que formar um grupo com professores pra realizar o trabalho. E aí tem uma parte que fala o seguinte, se baseando em equipes que conseguiu juntar grandes jogadores, mas a equipe não deu certo, por exemplo, ele não deu esse exemplo, eu que tô dando agora, a seleção brasileira de futebol na última copa, teoricamente era a melhor equipe do mundo, porque tinham os melhores jogadores do mundo, e o time caiu fora e mesmo as partidas que ganhou jogou muito mal. Então a frase que ele fala é a seguinte: que ele não precisa ter necessariamente os melhores jogadores, ele precisa ter os jogadores certos, por isso que ele conseguiu ter vários títulos com a equipe brasileira, porque ele conseguiu formar um grupo com as pessoas que estão afim, grupo que sabe trabalhar coletivamente, grupo que tem objetivos em comum e consegue realmente repartir essas coisas dentro da equipe. Então, quando eu li isso, ficou muito marcado pra mim. Então, nós cinco talvez não sejamos os melhores professores de Educação Física do mundo, acho que nós não somos mesmo, mas assim, foi muito importante a participação de vocês, porque é aquela história que o Bernardinho falou, é a questão de ter as pessoas certas e esse era o meu objetivo. Claro que eu tinha muito medo, e esse medo já no segundo, terceiro encontro praticamente já não existia mais, porque os encontros tavam rendendo, o compromisso de vocês com a realização do trabalho foi cada vez maior e isso pra mim foi uma segurança porque eu ia ter que trabalhar com pessoas que praticamente eu não conhecia. Então, eu só tenho a agradecer muito a vocês, eu ainda vou ter muita coisa a fazer agora na análise dos dados, mas eu tenho certeza que vai sair um trabalho muito legal e só vai sair legal porque realmente vocês se comprometeram e arregaçaram as mangas e conseguiram cumprir o que a gente tinha combinado” (PROFESSOR PESQUISADOR).

“Todos os professores deveriam se abrir um pouco pra olhar a realidade do outro, quantos professores que estão na prática que buscam um grupo, que buscam outras realidades, a minha é diferente do professor 4, que é diferente da professora 3, que é diferente da professora 2. São realidades bem distintas,



eu acho que aqui tava todo mundo disposto a aprender um pouco mais, então você tava confiando em nós, mas a gente também tava agarrando em você, pra sugar um pouco mais. Acho que o grupo em si cresceu em cima desse trabalho porque valeu muito a pena. E que todos os mestrandos, doutorandos fizessem o trabalho com a prática” (PROFESSORA 1).

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA MOTRICIDADE**  
**(ÁREA: PEDAGOGIA DA MOTRICIDADE HUMANA)**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO defendida em 25/02/08**

**“Voleibol Escolar: Uma Proposta de Ensino nas Três Dimensões dos  
Conteúdos”**

***ANDRÉ LUÍS RUGGIERO BARROSO***

**Comissão Examinadora:**

**Profa. Dra. Suraya Cristina Darido**

**Profa. Dra. Irene Conceição Andrade Rangel**

**Prof. Dr. Roberto Rodrigues Paes**