

*No caminho de novas
práticas pedagógicas em
educação física escolar*

Uirá de Siqueira Farias¹
Claudio Aparecido de Sousa²
Daniel Teixeira Maldonado³
Vinícius dos Santos Moreira⁴
Paulo Clepard Silva Januário²

RESUMO

Esse trabalho expõe alguns vestígios de mudanças nas práticas pedagógicas em Educação Física Escolar, que vem sendo impulsionadas desde os anos 1980, pelo movimento renovador da área. Nesse sentido, o objetivo desse estudo foi relatar duas experiências pedagógicas com características inovadoras realizadas em aulas de Educação Física Escolar na escola pública. Foi realizada uma pesquisa qualitativa do tipo descritiva. Os relatos de experiência mostram características inovadoras que ultrapassam os modelos tradicionais enraizados na área, trazendo possíveis contribuições para serem analisadas e refletidas pelos professores que estão na difícil tarefa educacional em escolas públicas brasileiras.

Palavras Chave: Educação física escolar. Inovação pedagógica. Planejamento participativo.

¹ Universidade Municipal de São Caetano do Sul

² Universidade Nove de Julho

³ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

⁴ Universidade São Judas Tadeu

Submetido em: 25 mar. 2017

Aceito em: 22 dez. 2017

Contato: danielmaldonado@yahoo.com.br

In the way of new pedagogical practices in school physical education

ABSTRACT

This work exposes some vestiges of changes in pedagogical practices in Physical School Education, which has been driven since the 1980s by the renovating movement of the area. The objective of this study was to report two pedagogical experiences with innovative characteristics carried out in classes of Physical School Education in the public school. A qualitative research of the descriptive type. These reports show innovative characteristics that go beyond the traditional models rooted in the area, bringing possible contributions to be analyzed and reflected by teachers who are in the difficult educational task in Brazilian public schools.

Keywords: Physical school education; Pedagogical innovation; Participatory planning.

En el camino de nuevas prácticas pedagógicas en educación física escolar

RESUMEN

Este trabajo presenta algunas trazas de los cambios en las prácticas de enseñanza en la Educación Física, que ha sido impulsada desde la década de 1980, por el movimiento de renovación en este área. El objetivo de este estudio fue relatar dos experiencias pedagógicas con características innovadoras realizadas en clases de Educación Física Escolar en la escuela pública. Se realizó una investigación cualitativa del tipo descriptivo. Estos relatos muestran rasgos innovadores que van más allá de los modelos tradicionales enraizados en el área, trayendo posibles contribuciones a ser analizadas y reflejadas por los profesores que están en la difícil tarea educativa en las escuelas públicas brasileñas.

Palabras Clave: Educación física escolar; Innovación pedagógica; Planificación participativa.

INTRODUÇÃO

Diante da complexidade que os vários contextos escolares vêm assumindo, e das transformações que a Educação Física (EF) vem passando, principalmente a partir dos anos 1980, parece que um movimento renovador das práticas pedagógicas tem tomado corpo nas últimas décadas. Divulgar trabalhos realizados nas escolas públicas é uma tarefa difícil, e muitas vezes essas práticas ficam apagadas diante da sociedade acadêmica, tornando essa produção de conhecimento inacessível para todos os professores e interessados na temática.

Entretanto, diversificados docentes de EF tem publicado em anais de eventos (MALDONADO et al., 2017) e na literatura especializada da área (MALDONADO; SILVA; MIRANDA, 2014), experiências pedagógicas inovadoras e que dialogam com as demandas do sistema educacional contemporâneo.

Muitas dessas práticas pedagógicas que são desenvolvidas pelos professores de EF na escola vêm sendo consideradas inovadoras por superarem uma tradição higienista, eugenista e esportivista da área, onde os docentes ensinavam para os estudantes as ginásticas européias, desenvolviam a aptidão física das crianças e jovens ou treinavam com os discentes poucas modalidades esportivas (BRACHT; GONZÁLEZ, 2014).

Nesse sentido, os docentes que organizam as suas aulas utilizando novas perspectivas didático-pedagógicas se preocupam em relacionar os seus objetivos com o projeto político-pedagógico da unidade escolar, apresentar sistematizações dos conteúdos, ampliar o universo cultural dos estudantes nas práticas corporais, avaliar os alunos com diversificados instrumentos de avaliação e incluir todos os discentes nas atividades propostas nas aulas (FENSTERSEIFER; SILVA, 2011).

Essa nova tradição didático-pedagógica rompe com a ideia de que a Educação Física Escolar (EFE) é considerada uma mera atividade no currículo, sem objetivos pré-definidos ou com a função de melhorar a aptidão física dos estudantes, para ganhar o reconhecimento de um componente curricular, que possui conteúdos importantes para a formação da cidadania das crianças e adolescentes que frequentam a Educação Básica (FENSTERSEIFER; SILVA, 2011).

Ainda, os professores inovadores procuram, a partir de sua autonomia pedagógica, criar espaços de troca com seus pares, refletir sobre o seu fazer, se arriscar ao novo, e reavaliar as suas ações docentes, possibilitando a criação de ricas práticas pedagógicas a partir do diálogo, além de colocá-las a disposição de outros professores para serem analisadas e criticadas (GONZÁLEZ, 2016).

González (2016) também menciona que essa persistência de produzir uma prática pedagógica inovadora nas aulas de EFE pode estar relacionada com a formação inicial que possibilitou um olhar transformador para esse docente, motivações de outros campos da vida pessoal, como um grande contato com questões culturais em cinemas e teatros, ou participações em organizações das mais variadas tendências, como igrejas, sindicatos ou uma militância política.

Infelizmente, mesmo com esse sinal de mudança nas práticas pedagógicas da EFE, muitos atores que fazem parte do cotidiano escolar, como os professores das outras disciplinas que compõem o currículo, coordenadores pedagógicos, diretores, estudantes e seus familiares, ainda possuem uma visão limitada da área, associando a EF com um momento desconectado de conhecimento, considerando o professor desse componente curricular um agente de festividades e organizações de aulas que não perturbe o meio escolar. Nessa lógica de pensamento, o bom docente de EF é aquele que apenas controla seus alunos, independente da ação pedagógica que esteja sendo efetivada (GONZÁLEZ et al., 2013).

Com a perspectiva de romper com essa identidade que o professor de EF ainda possui em alguns contextos educacionais, qualificar o processo de ensino-aprendizagem, e na busca de inovar, temos lutado diariamente para produzir práticas pedagógicas que superem a desvalorização da educação observada na sociedade, os baixos salários, a falta de tempo para atividades de planejamento, o desinvestimento na formação continuada e a excessiva quantidade de horas/aulas trabalhadas semanalmente, fatores esses que impactam diretamente no desenvolvimento do trabalho docente.

Com isso, temos colocado no papel as nossas práticas pedagógicas em EFE na escola pública, com o objetivo de descrever uma ação docente que busca romper com aulas tradicionais, ampliando os conhecimentos dos estudantes sobre as manifestações da cultura corporal de forma crítica e participativa, dialogando com o projeto político-pedagógico da escola, com os alunos e seus pares.

Toda essa problemática exposta nos fez elaborar esse artigo que possui como objetivo relatar duas experiências pedagógicas com características inovadoras realizadas em aulas de EFE na escola pública.

METODOLOGIA

Para a efetivação desse trabalho realizamos uma pesquisa qualitativa do tipo descritiva (LAVILLE; DIONNE, 1999). Descrevemos um relato de experiência, trazendo duas práticas de EFE realizadas por dois professores, em contextos diferentes, com a intenção de contribuir para a construção de conhecimento e possibilitar um novo

olhar para as práticas pedagógicas. Não temos a intenção de que esses relatos virem “receitas” para que outros docentes copiem aquilo que foi realizado nas práticas pedagógicas que serão descritas, mas que outros professores possam ler essas experiências pedagógicas e refletir sobre as suas ações didáticas nos contextos educacionais em que atuam.

Nesse sentido, divulgar relatos de práticas pode contribuir para difusão do que está sendo tematizado nas escolas, além de promover uma ação reflexiva da prática e na prática. Acima de tudo, os relatos de práticas permitem que a voz dos professores sejam ouvidas, a partir da ação didática materializada no cotidiano escolar (DELMANTO; FAUSTINONI, 2009).

Sobre a importância desse tipo de trabalho, os autores afirmam:

São produções bastante significativas na medida em que permitem que a voz do professor seja ouvida, seja levada a outros tantos que têm as mesmas inquietações, a mesma vontade de criar e dar respostas a velhos desafios que continuam presentes no dia-a-dia de professores e alunos. Os relatos possibilitam pôr fim à sensação de isolamento e impotência, permitindo que o conhecimento produzido seja socializado e colocado à disposição daqueles que dele podem se beneficiar. Por meio deles é possível expor práticas, trocar experiências, explicitar planos futuros e analisar problemáticas comuns. Essas trocas poderão auxiliar os professores a adotar ou descartar algumas abordagens elaboradas, revisar hipóteses de trabalho e estratégias de ação e planejar as etapas seguintes. Representam momentos em que se pode também questionar a respeito da necessidade de recorrer a recursos internos (colegas de outra série ou de outra disciplina) ou externos (especialistas em certo âmbito) (DELMANTO; FAUSTINONI, 2009, p. 10).

É com base no relato de prática que colocamos a disposição de todos os interessados nossas práticas pedagógicas, como uma forma de intercâmbio, de troca e criatividade. Utilizamos constantemente exemplos de outros relatos divulgados, publicados, ou até mesmo, de colegas que estão conosco em formações continuadas nas redes de ensino em que trabalhamos para efetivar a nossa prática pedagógica, pois acreditamos que não se aprende sozinho, e que aquilo que é produzido pelos professores pode nos servir, readaptando e adequando a cada contexto escolar.

A partir desse momento iremos descrever dois relatos de experiência, sendo que um deles ocorreu em uma escola municipal de Santo André, com uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, durante um semestre, e outro em uma escola municipal de São Bernardo do Campo, com estudantes do 5º ano desse mesmo ciclo de escolarização, durante um bimestre.

Todas as reflexões aqui descritas foram realizadas a partir dos trabalhos dos discentes e dos registros fotográficos e escritos dos professores que participaram das aulas que serão descritas posteriormente.

Os relatos a seguir mostram possibilidades que envolvem os alunos na produção das práticas pedagógicas, apresentam realidades contextuais diferentes e professores que mobilizam seus saberes na direção da inovação pedagógica, em um momento que a EF mostra indícios do rompimento de uma didática esportivista que foi cristalizada ao longo o tempo, e abre espaço para a produção de novas culturas escolares de EF, trazendo consigo novos significados (RODRIGUES; BRACHT, 2010).

Relato 1 - O planejamento construído com as crianças em uma escola municipal de Santo André

Nossos relatos de experiência, sempre na intenção de contribuir com outros docentes de EF, apresentam práticas significativas e contextualizadas, partindo do conhecimento dos alunos. A nossa ideia é fazer com que os discentes se sintam produtores de conhecimento, com base nas suas vivências e experiências, ampliando os seus conhecimentos relacionados com as manifestações da cultura corporal de movimento.

Importante ressaltar que a produção/construção de conhecimentos dos estudantes é sempre mediada pelos objetivos estabelecidos pelo docente durante o seu planejamento. Portanto, as crianças e jovens não fazem aquilo que querem nas aulas de EF, mas participam da seleção dos temas que serão tratados nessas aulas de forma efetiva.

Seguindo essa lógica, no início do ano de 2016, época em que nos reunimos para traçar às intencionalidades pedagógicas para cada ano das séries iniciais do Ensino Fundamental, resolvemos produzir o planejamento da turma do 3º ano, de uma escola municipal de Santo André, possibilitando o envolvimento das crianças na construção do conhecimento que seria tematizado.

Ao conversar com a turma no primeiro dia de aula, relembramos os estudantes que nos anos anteriores tínhamos desenvolvido conteúdos relacionados com danças, lutas, ginásticas e esportes com eles e decidimos que naquele momento o tema trabalhado nas aulas de EF seria o jogo.

Tomamos essa decisão porque percebemos que os jogos estavam muito presentes na cultura das crianças, pois elas jogavam no intervalo das aulas e em todos os momentos em que não tinham aulas com a professora generalista.

Nesse sentido, a temática selecionada para a turma girou em torno dos jogos, que de acordo com a proposta, deveriam compor de forma exclusiva todas as aulas do semestre, possibilitando a participação das crianças na escolha das atividades que seriam realizadas.

Assim como aponta González (2016), estávamos arriscando e colocando a prova dos demais colegas da escola um jeito diferente de planejar. Dessa forma, os alunos deveriam intervir nas atividades das aulas, interpretando, questionando e ressignificando as atividades que ali estavam sendo propostas.

Após decidirmos como se daria a organização, seguimos para nosso primeiro passo ao iniciar as aulas, que foi solicitar um caderno exclusivo para a EF, sendo que nele cada estudante deveria realizar os registros das aulas. Também foi exposta a ideia do planejamento ser construído coletivamente, com base nos jogos e nas brincadeiras que eles conheciam.

Depois dessa divulgação a turma ficou entusiasmada, trocando diálogos do tipo: “*nossa, vou colocar aquele jogo que fizemos na rua*”; “*lembra o jogo da mosca e aranha?*”; “*o meu é segredo*”.



Figura 1 – As crianças ficaram eufóricas no momento que o planejamento coletivo foi anunciado e souberam que cada um iria trazer uma prática corporal para ser realizada em aula. Exposto ao lado a lista de jogos construída com os alunos.

Nesse momento, tivemos a dúvida e a preocupação se estava fazendo a coisa certa, uma insegurança momentânea pairou no ar. Entretanto, mesmo com essa insegurança, continuamos com o nosso planejamento participativo, ouvindo os estudantes em todo o processo educacional.

A próxima etapa foi colocar os jogos no papel, iniciando a partir da produção de uma lista, sendo o professor responsável por escrever na lousa os nomes dos jogos e os respectivos alunos que os sugeriram. As crianças foram responsáveis por expor suas intenções de atividades enquanto registravam em seus cadernos. Ao final todos

possuíam a relação de jogos criados e sugeridos pela turma. Foram registrados 22 jogos neste dia, sendo que sete crianças haviam faltado.

Quadro 1 – Jogos indicados pelos alunos (os nomes dos alunos são fictícios).

Autor	Jogo	Autor	Jogo
João	Futebol	Paulo	Basquete
Helena	Pega-Pega Americano	Pablo	Vôlei
Kaique	Pular Corda	Gabriel	Mímica
Cátia	Pega-Pega Gelo	Túlio	Beisebol
Juan	Boliche	Júlia	Queimada
Raiane	Pega-Pega Corrente	Nair	Handebol
Caren	Mãe da Rua	Aline	Bambolê
Leo	Card's	Valter	Reloginho Relojão
Natacha	Pega-Pega Fruta	Marcos	Elefante Colorido
Amanda	Melissinha	Diego	Corda Dupla
Leonel	Corrida	Suely	Polícia e Ladrão

A partir dessa etapa, foram organizadas as datas das aulas, cada atividade em um dia, intercalados entre feriados, reuniões de pais, conselhos e eventos da unidade escolar. As práticas eram antecedidas por exposição oral dos estudantes que haviam indicado determinada atividade.

Nesse momento, os alunos eram protagonistas do desenvolvimento da aula, explicando seu jogo, utilizando a lousa e giz, trazendo riqueza de detalhes, mostrando sempre que possível, onde e quando haviam vivenciado anteriormente o jogo.

Posteriormente, abríamos para a turma fazer perguntas sobre a prática, como regras, campo de jogo, possíveis modificações e adaptações. Muitas crianças tinham vergonha desse momento, e nesses casos, o professor se colocava junto ao aluno para intermediar, passando segurança e confiança aos discentes que logo desenvolviam estratégias e habilidades necessárias para se comunicar oralmente para toda turma.



Figura 2 – A aluna expõe seu jogo, explica regras e combinados, desenha os limites e espaços, e abre para a turma fazer questionamentos.

Muitas vezes, os professores, acostumados com a premissa da necessidade de manter o controle da aula, consideram complicado dar voz as crianças, por provocar certo clima de alegria e quebra dos padrões de aulas historicamente estabelecidos. Essa situação geralmente é vista por outros membros da escola como um momento em que o docente não está ensinando nada, ou enrolando, no entendimento daquelas pessoas que não conhecem as premissas do planejamento participativo.

A cada aula, os alunos foram aprimorando formas de apresentar seus jogos, em um movimento de inspiração mútua entre eles, ou seja, aquele exercício foi sendo exemplo para as próximas crianças. Algo muito interessante foi ver como eles já se colocavam para a turma, esperando as perguntas, gerando uma expectativa de como poderiam responder e se posicionar.

A nossa preocupação inicial de ampliar os conhecimentos dos estudantes sobre as manifestações da cultural corporal foram sendo contempladas à medida que as diversas atividades eram propostas e desenvolvidas.

A turma em questão apresentava extrema dificuldade de se integrar nas atividades propostas no ano anterior, os meninos não se misturavam com as meninas e vice-versa. Diante dessa problemática, foi solicitado que nas atividades que eles propusessem deveriam apresentar uma solução para esse impasse. Foi quando os alunos desenvolveram seus sistemas de divisão de equipes, ou seja, caso a atividade envolvesse escolhas de equipes, deveriam seguir a ordem da chamada, sendo sempre uma menina e um menino, esses deveriam selecionar seus membros alternando entre os gêneros.



Figura 3 – Os alunos organizam um sistema de escolha que possibilita a integração de gênero.

Embora tenhamos percebido a riqueza do trabalho desenvolvido por meio do envolvimento dos alunos, dos registros realizados por todos, pela sequência das aulas e nas discussões realizadas com os mesmos, reconhecemos que o processo de avaliação da turma e das atividades desenvolvidas tanto pelos alunos quanto pelos professores ainda possuía certa limitação.

Mesmo acreditando que esse processo de autoria possa refletir futuramente na criticidade dos alunos, percebemos que faltam mais instrumentos avaliativos que traduzam fielmente os conhecimentos produzidos nas aulas de EF, concordando com Luckesi (2011), pois o ato de avaliar necessita apoiar-se sobre dados mais consistentes.

Geralmente, os alunos expõem que: *“esse jogo foi legal, precisamos repetir”*; *“todos participaram de forma bem alegre”*; *“Aprendemos a brincar”*; *“Aprendi um jogo novo”*. Ou seja, esse imaginário social da EF, de componente que só ensina a brincar, serve para distrair, vem para aliviar a pressão causada pelos demais componentes, tanto dentro da escola como fora dela, ainda são fatores que necessitam ser superados por nossas práticas, uma luta constante para mudar tal cenário.

Em futuras sistematizações didáticas pretendemos seguir o exemplo de Grillo (2012), que utilizou registros escritos de situações de jogo, esquemas, construção de problemas de jogo pelas crianças, questionários e promoveu debates com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental ao identificar as potencialidades metodológicas do xadrez escolar em um movimento de resolução de problemas e de Khouri e Freire (2017) que tematizaram os jogos cooperativos com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental e avaliaram a aprendizagem das crianças com um livro de jogos construídos por elas.

Contudo, esse processo permitiu que os estudantes fizessem efetivamente parte do planejamento das aulas de EFE, trazendo uma variedade de práticas e tendo um protagonismo juvenil que pode favorecer as suas aprendizagens.

As atividades provocaram uma efervescente animação na turma, além de motivação para realizar as atividades propostas pelos colegas. Alguns jogos necessitaram de intervenções do professor para adaptar os materiais e o sistema de jogo, adequando as possibilidades de vivência, como por exemplo, o beisebol, que nesse caso, foi adaptado para o jogo “base quatro”, utilizando o pé para rebater a bola. Após as adaptações, a vivência do jogo foi um sucesso e a turma resolveu ampliar essa prática por mais três aulas. O estudante que havia sugerido o jogo ficou extremamente feliz por ver sua proposta ser constantemente solicitada pelos colegas.

Ao finalizar o semestre letivo percebemos que alcançamos o objetivo de vivenciar com os estudantes diversificados jogos que fazem parte da cultura corporal. Assim como aponta Rangel e Darido (2008), os jogos são considerados um patrimônio cultural da humanidade e o professor de EF, ao tratar desse tema nas suas aulas, colabora para que os jogos continuem a ser transmitidos de geração em geração.

Outro objetivo alcançado foi a realização dos jogos de forma mista, com estratégias didáticas elaboradas pelos próprios estudantes, já que essa era uma problemática vivenciada com essa turma nos anos anteriores.

A estratégia de ensino utilizada foi a de planejamento participativo, possibilitando que os estudantes se envolvessem nas escolhas dos jogos realizados nas aulas e nas suas possíveis adaptações para que todos pudessem vivenciar as atividades.

Utilizamos como instrumento de avaliação um questionário elaborado no “Formulários Google” com perguntas referentes ao tema e ao processo de vivência dos jogos pelas crianças (qual jogo mais gostaram de realizar, as dificuldades que tiveram para adaptar os jogos, etc.).

Sendo assim, percebemos que possibilitar que as crianças participem da escolha dos jogos realizados durante as aulas possibilitou maior motivação na participação delas nas atividades realizadas, possibilitando assim melhores experiências educativas nas aulas de EFE.

Relato 2 - A experiência do jogo tapembol no município de São Bernardo do Campo

A EF é entendida como um componente curricular que de forma ampla e dialógica desenvolve seus temas por intermédio das práticas corporais, traduzidas na escola pelas brincadeiras, jogos, ginástica, lutas, práticas de aventura, esportes, atividades rítmicas e as danças.

A partir destas manifestações da cultura corporal de movimento, consideramos relevante desenvolver atividades orientadas pelo legado de Paulo Freire, identificadas de acordo com o repertório social e cultural em que os alunos estão inseridos.

A experiência problematizada neste artigo foi desenvolvida no 3º trimestre de 2016, em uma Escola Municipal de Educação Básica (EMEB), localizada no bairro Terra Nova II, região bastante desenvolvida no Estado de São Paulo, especificamente no município de São Bernardo do Campo.

Para desenvolver as nossas ações didáticas utilizamos como referencial teórico os livros “Etnografia da prática escolar” adotando os critérios de observação participante e análise de planejamento conforme destacado por André (1995) e “Educação como prática da liberdade”, utilizando as categorias de diálogo e Círculo de Cultura nas aulas de EF (FREIRE, 2006).

Neste sentido, tivemos como objetivo na sistematização dessas aulas que os estudantes vivenciassem jogos de diferentes regiões brasileiras, valorizando a diversidade cultural do nosso país, realizassem as vivências propostas nas aulas de forma mista e participassem do processo de construção dos jogos em conjunto com o docente.

Para iniciar as aulas de EF, realizamos um mapeamento com os alunos, para identificar às vivências e práticas corporais que eles participam próximo à escola e nas suas casas. Após esse diagnóstico, foi unânime as respostas dos alunos, que na grande maioria disseram conhecer pega-pega, futebol e handebol. Alguns estudantes ainda disseram participar de atividades físicas, no contraturno do período em que estão na escola, em uma quadra poliesportiva, que oferece atividades como futsal e handebol.

Sendo assim, optamos por desenvolver o tema jogo no 3º trimestre de 2016, com o intuito de ampliar as atividades que eles já conheciam e por integrar o projeto escolhido pela equipe escolar nesse ano letivo denominado: Conhecendo o Brasil e Suas Tradições.

Desta maneira, a equipe escolar contribuiu desde o início das atividades auxiliando nas pesquisas realizadas na internet, além da compra de todos os materiais requeridos para a realização da prática pedagógica.

Assim sendo, para desenvolver os conhecimentos de ordem conceitual dos jogos com os estudantes, utilizamos o laboratório de informática da própria escola. O processo de pesquisa das atividades contou com a participação da professora de informática da instituição escolar.

Entretanto, tivemos algumas dificuldades para utilizar a sala de informática e realizar a pesquisa conceitual. Um dos motivos foi o questionamento da equipe gestora

sobre o verdadeiro sentido de ir até o laboratório para fazer pesquisa sobre os jogos, pois, no entendimento delas, a EF poderia enfatizar as discussões de cunho teórico na própria quadra.

Após esse pequeno embate, explicamos o objetivo e importância da parte conceitual do trabalho e, desta maneira, a equipe gestora compreendeu e combinamos que utilizaríamos duas aulas para realizar a pesquisa.

Nas demais aulas realizadas na quadra, utilizamos o Círculo de Cultura¹ para continuar destacando os aspectos conceituais das atividades (caracterização e história dos jogos de diferentes regiões do país), e também para demonstrar os aspectos procedimentais (vivência dos jogos) e dialogar sobre a dimensão atitudinal (respeito à diversidade cultural, participação de meninos e meninas juntos nas aulas, reflexões sobre a dinâmica dos jogos realizados em aula).

Obviamente, as aulas realizadas não eram fragmentadas em partes. Apenas para facilitar o entendimento dos leitores que apresentamos os temas que desenvolvemos de ordem conceitual, procedimental e atitudinal de forma separada. Durante a realização dos jogos e na dinâmica que o Círculo de Cultura, os estudantes aprendiam a ler de forma crítica essas práticas corporais em seu modo mais amplo.



Figura 4 – Círculo de Cultura na aula de Educação Física em São Bernardo do Campo.

Consideramos de extrema importância neste relato a contribuição e parceria com as professoras da sala de aula nas sugestões de atividades, que eram identificadas

¹ O Círculo de Cultura é uma ideia do Educador Paulo Freire que foi desenvolvido na cidade de Angicos no estado do Rio Grande do Norte por volta dos anos 1962. Esse foi um marco considerado importante naquela época, pois, 300 pessoas foram alfabetizadas em menos de 40 horas.

concomitantemente na pesquisa em que as educadoras realizavam sobre as regiões do Brasil, que variavam de acordo com a cultura local de cada região. Procuramos relacionar esse relato de experiência com as atividades do projeto definido pela equipe escolar, por considerarmos relevante associar as práticas corporais da EF ao projeto político-pedagógico da escola, atrelando essas características a um modelo curricular emancipador. Neste sentido, para Silva (2015, p. 135)

O currículo é um artefato cultural em pelo menos dois sentidos: 1) a “instituição” do currículo é uma invenção social como qualquer outra, 2) o “conteúdo” do currículo é uma construção social. Como toda construção social, o currículo não pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder que fizeram e fazem com que tenhamos esta definição determinada de currículo e não outra, que fizeram e fazem com que o currículo inclua um tipo determinado de conhecimento e não outro.

Considerando o currículo como uma rede de artefatos culturais e respeitando o saber de cada educando, conforme preconiza Freire (1996), em cada aula era escolhido de forma aleatória um menino e uma menina para apresentar a brincadeira ou o jogo pesquisado para os demais alunos.

Um aspecto interessante de ressaltar foi a resposta de algumas crianças das turmas pesquisadas, que disseram não poder trazer tais atividades, porque não jogavam na rua e não participavam de atividades em outros espaços fora do ambiente escolar.

A partir dessas respostas, percebemos a importância da EF na escola, em seus aspectos de participação de todos ativamente juntos durante a aula, além de refletir sobre o motivo que impedia os alunos daquela região a não participarem de atividades como jogos em momentos em que estão em casa. Após esse diagnóstico, muitos responderam que a família tem medo de deixar as crianças nas ruas porque o bairro estava “perigoso”.

Destacaremos neste estudo apenas alguns jogos que os alunos vivenciaram durante a realização desse projeto, pois seria muito difícil contar todas essas experiências em apenas um artigo.

Optamos por transcrever as atividades que tiveram mais destaque durante as aulas e nos momentos de diálogo, que acontecem antes, durante e após as atividades, principalmente no Círculo de Cultura, para que todos tenham a oportunidade de dar opinião, contribuir no desenvolvimento dos jogos e brincadeiras.

Partimos do pressuposto que as aulas de EF que problematizam o tratamento da dimensão conceitual do conteúdo, enfatizando os aspectos dialógicos entre educador e educando favorecerá a descolonização das mentes na escola conforme nos orienta

magnificamente os Freirianistas² Romão e Gadotti (2012), pois, as aulas desta disciplina sempre privilegiaram a dimensão procedimental do conteúdo, descaracterizando a efetividade do componente curricular (CASTELLANI FILHO, 1993; DARIDO, 2003).

No momento em que pesquisávamos atividades da cidade de Minas Gerais, encontramos um jogo chamado tapembol, que surgiu na cidade de Caeté e foi idealizada por um professor de EF desta cidade.

Neste jogo são divididos dois times de números iguais de participantes. O objetivo é bater na bola com a palma da mão aberta. Não é válido segurar a bola sem bater no chão e a única pessoa que pode segurar a bola é o goleiro. Para marcar um ponto é necessário que um dos jogadores realize uma rebatida na bola para ela entrar no gol.

O desenvolvimento do jogo tapembol foi vivenciado em um bimestre letivo. Após o primeiro contato da turma com essa modalidade de jogo as crianças ficaram muito motivadas e nos indagaram dizendo se poderíamos praticar o jogo até terminar o ano letivo, porque havia sido muito interessante.

Fomos enfáticos na resposta e dissemos que faríamos por um período de dois meses para termos a oportunidade de aprendermos novos jogos. Um dos motivos do sucesso desta prática corporal foi a dinâmica no jogo que possibilitou aos alunos marcarem muitos pontos durante a aula, além da participação ativa de todos que constantemente tocavam na bola. Deste modo, ambas equipes marcavam ponto e sacramentavam a vitória na atividade. Todavia, vale ressaltar que não enfatizamos em nenhum momento a vitória nas atividades proposta neste projeto, já que o nosso intuito principal sempre foi o tratamento igualitário entre os educandos nas aulas de EF.

Como regra, em alguns momentos, facilitamos o desenvolvimento do jogo em relação à marcação de pontos, sendo que os alunos podiam marcar ponto dentro da área, e em outro momento dificultamos frisando que não poderia marcar ponto dentro da área. Cada gol marcado validava um ponto para a equipe.

É interessante ressaltar que sempre perguntávamos para os alunos o momento de facilitar ou dificultar o jogo e eram as crianças que modificavam tais regras. Desta maneira, o educador respeita o aluno dando-lhe a “voz” no sentido de ouvir a sugestão das crianças.

Para Mafra (2016) o educador que estiver aberto ao diálogo, com o intuito de favorecer a democracia e a aprendizagem significativa estará conectado para iniciar um ensino mais inclusivo. O autor ainda cita em sua obra que Paulo Freire foi indagado por

² Freirianistas é a definição dos educadores e educadoras que estudam o pensamento e o legado de Paulo Freire, Freirianos são as pessoas que de alguma maneira partilham da ideia deste educador nas escolas, universidades e sociedade de um modo geral.

camponeses sobre como se definia como pessoa e a resposta foi: Eu me defino como um menino conectivo. Logo, consagramos as práticas inovadoras que utilizarão dos escritos Freirianos para que mais educadores e educadoras estejam conectados ao mundo da boniteza e da inovação na prática cotidiana.

Em relação aos aspectos de participação e interação entre os alunos, podemos considerar que o jogo tapembol, da forma em que foi aplicado, foi considerado uma prática inovadora, pois, juntamente com o Círculo de Cultura, logrou aos alunos vivenciar uma prática corporal pouco conhecida e possibilitou que eles compreendessem temas de ordem conceitual, procedimental e atitudinal nas aulas de EF.

Ao final do 3º trimestre, nessa experiência protagonizada no município de São Bernardo do Campo, alcançamos resultados que foram diagnosticados através de avaliação contínua do processo de ensino e aprendizagem, no diálogo realizado durante o desenvolvimento do Círculo de Cultura, vivenciados no início e no término das aulas de EF e principalmente no desenvolvimento das práticas corporais, onde foi possível verificarmos a fala inicial dos alunos quando tiveram o primeiro contato com as nossas aulas, no início do 1º trimestre de 2016, e o diálogo feito ao final do ano letivo.

Refletindo sistematicamente sobre todas essas experiências vivenciadas durante esse trimestre letivo, consideramos que foram organizadas aulas de EF diferentes do modelo hegemônico em que se privilegiavam apenas os alunos e alunas mais habilidosos, proporcionando vivências e reflexões prazerosas e significativas aos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse estudo foi relatar duas experiências pedagógicas com características inovadoras realizadas em aulas de EFE na escola pública. Nesse sentido, nos dois relatos de experiência apresentados foi possível identificar as seguintes ações didáticas de caráter inovador: a diversificação das práticas corporais tematizadas nas aulas de EF; estratégias de ensino que estimulavam a participação de meninos e meninas no planejamento das atividades; relação dos conteúdos desenvolvidos com o projeto político-pedagógico da escola; e utilização do Círculo de Cultura para refletir com os estudantes sobre os conhecimentos tratados nas aulas.

Portanto, os relatos apresentados elucidaram a intencionalidade pedagógica dos professores em colocar os alunos no processo de construção/produção das aulas de EFE, direcionando suas práticas pedagógicas para aulas mais participativas, rompendo com o modelo tradicional vivido pela EF durante muitos anos, onde o aluno era um simples

repetidor de movimentos e não compreendia o contexto que envolvia as manifestações da cultura corporal tematizadas durante as aulas.

Nessas experiências educativas, as crianças se mostraram cada vez mais integradas na medida em que buscaram estratégias de equipes mistas, rompendo com a divisão entre meninos e meninas. Fato não esgotado ainda, mas que vem se modificando cotidianamente.

Envolver os alunos de forma efetiva em todos os processos de elaboração de uma aula de EFE ainda não é uma realidade, mas, estamos buscando compreender a maneira mais democrática e funcional para que isso ocorra. Em suma, há muito que fazer, pois, acreditamos ser ideal oportunizar aos alunos a construção do planejamento e a prática e o processo avaliativo, algo que ainda exige superação de conceitos arraigados a nossa prática pedagógica,

Todas as situações didáticas aqui relatadas podem ser desenvolvidas em outros contextos educacionais, desde que os docentes não percam de vista que cada unidade escolar possui objetivos, características e necessidades próprias, inviabilizando a ideia de que existe uma “receita” para resolver os problemas e a complexidade do cotidiano escolar.

Nesse sentido, ressaltamos a importância de os professores buscarem em seu percurso na educação, refletir sobre suas práticas pedagógicas, colocando suas experiências a disposição dos demais profissionais da área, trocando informações, no sentido de evidenciar práticas inovadoras na EFE.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Maria Eliza Dalmazo Afonso. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 1995.
- BRACHT, Valter; GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Educação Física Escolar. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. *Dicionário crítico de educação física*. 3. ed. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2014. p. 241-247.
- CASTELLANI FILHO, Lino. Pelos meandros da educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 14, n. 3, p. 119-125, 1993.
- DARIDO, Suraya Cristina. *Educação física na escola: questões e reflexões*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DELMANTO, Dileta; FAUSTINONI, Luiza Esmeralda. Os relatos de prática e sua importância no processo de produção e socialização do conhecimento. In: GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. *Reorientação curricular do 6º ao 9º ano: currículo em debate – relatos de práticas pedagógicas*. Goiânia, 2009.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo; SILVA, Marlon André. Ensaio do “novo” em educação física escolar: a perspectiva de seus atores. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 33, n. 1, p. 199-134, 2011.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Atuação dos professores na educação física escolar: entre o abandono do trabalho docente e a renovação pedagógica. In: SILVA, Paula Cristina da Costa et al. *Territorialidade e diversidade regional no Brasil e na América Latina: suas conexões com a educação física e com as ciências do esporte*. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2016. p. 45-70.

_____. et al. O abandono do trabalho docente em aulas de educação física: a invisibilidade do conhecimento disciplinar. *Educación Física y Ciencia*, v. 15, n. 2, p. 1-7, 2013.

GRILLO, Rogério de Melo. *O xadrez pedagógico na perspectiva da resolução de problemas em matemática no ensino fundamental*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade São Francisco, Itatiba, 2012.

KHOURI, Fernanda Buonome El; FREIRE, Elisabete dos Santos. A produção do conhecimento nas aulas de Educação Física: uma experiência com a construção de jogos cooperativos. In: FARIAS, Uirá de Siqueira; NOGUEIRA, Valdilene Aline; MALDONADO, Daniel Teixeira. *Práticas pedagógicas inovadoras nas aulas de educação física escolar: indícios de mudanças*. Curitiba: CRV, 2017. p. 85-100.

LAVILLE, Crithian; DIONNE, Jean. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

LUCKESI, Cipriano. *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez, 2011.

MAFRA, Jason Ferreira. *Paulo Freire, um menino conectivo: conhecimento, valores e práxis do educador*. São Paulo: BT Acadêmica; Brasília, DF: Líber Livro, 2016.

MALDONADO, Daniel Teixeira et al. Perspectivas de mudanças nas práticas pedagógicas da educação física escolar: uma análise dos estudos publicados nos anais de eventos paulistas. *Conexões: educação física, esporte e saúde*, Campinas, v. 15, n. 3, p. 349-367, 2017.

MALDONADO, Daniel Teixeira; SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos; Miranda, Maria Luiza de Jesus. Pesquisas sobre educação física no cotidiano da escola: o estado da arte. *Movimento*, Porto Alegre, v. 20, n. 4, p. 1373-1395, 2014.

RANGEL, Irene Conceição Andrade; DARIDO, Suraya Cristina. Jogos e Brincadeiras. In: DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. *Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

RODRIGUES, Leonardo Lima; BRACHT, Valter. As culturas da educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 32, n. 1, p. 93-107, 2010.

ROMÃO, José Eustáquio; GADOTTI, Moacir. *Paulo Freire e Amílcar Cabral: a descolonização das mentes*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2012.

SILVA, Tomas Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.