



**Revista Iniciação & Formação Docente Dossiê do X Seminário de
Leitura e Produção no Ensino Superior
v. 2 n. 2
Julho/2015 – Janeiro/2016**

**FUTEBOL AMERICANO E BEISEBOL EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
EXPERIÊNCIAS EM DEBATE**

***FOOTBALL AND BASEBALL IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES:
EXPERIENCES IN DEBATE***

**Anderson Cunha Baia
Iara Marina Bonifácio
Roberta Barbosa Machado**

RESUMO

O estudo traz um relato de experiência a partir de uma prática pedagógica realizada pelo projeto de ensino “Esportes não tradicionais na escola”, em uma escola pública em Viçosa, MG, no segundo semestre de 2014, por bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência de Educação Física da Universidade Federal de Viçosa. O projeto foi desenvolvido em três momentos: aprofundamento teórico; acompanhamento das aulas do professor de Educação Física da escola pelos bolsistas; e intervenções, com um total de 11 aulas, sendo sete referentes ao Futebol Americano e quatro ao Beisebol. Para análise dos dados, utilizamos relatorias feitas pelos bolsistas sobre as intervenções pedagógicas e avaliações efetuadas pelos alunos ao final do projeto. Ao analisarmos diferentes “situações pedagógicas”, observamos que é possível ampliar o leque de práticas corporais nas aulas de Educação Física, assim como trabalhá-las em uma perspectiva de transformação social.

Palavras-chave: Educação Física; Ensino; Esportes; PIBID

ABSTRACT

The present study addresses reports of an experience from a pedagogical practice carried out by a teaching project called “Esportes não tradicionais na Escola” in a public high school in Viçosa/MG, developed by the fellows from the Federal University of Viçosa sponsored by the Institutional Program of Initiation to Teaching Physical Education, in the second semester of 2014. The teaching project was divided into 3 phases: 1) Theoretical study; 2) Accompanying of the students to the teacher; 3) intervention, including a total of 11 classes, 7 lessons for the Football and 4 lessons for the Baseball. Data analysis was performed based on the fellows report regarding both pedagogical interventions and evaluations made by the students at the end of the project. By analyzing different "pedagogical situations", we observed that it is possible to enlarge the body practices offered by the physical education classes and make them work out in a perspective of social change.

Keywords: Physical Education; education; Sports; PIBID

INTRODUÇÃO

Este estudo expõe um relato de experiência a partir de uma prática pedagógica realizada pelo projeto de ensino intitulado “Esportes não tradicionais na escola”, elaborado pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no subprojeto Educação Física da Universidade Federal de Viçosa (UFV), que está presente na Instituição desde 2010 e atua, entre várias atividades, com o desenvolvimento de projetos de ensino por meio de quatro núcleos que contemplam todas as fases da educação básica¹.

Baseamos a escolha do tema “Esportes não tradicionais” na tentativa de romper com os atuais paradigmas da Educação Física Escolar (Coletivo de Autores, 1992) e utilizar o amplo leque de conteúdos compostos pelas diversas manifestações culturais do ser humano (Barros e Reis, 2013). González e Fensterseifer (2010) afirmam que a Educação Física historicamente entra na escola com propósito específico de preparar o corpo do aluno e/ou, por meio dela, formar o caráter, tendo como consequência uma atuação desvinculada dos objetivos da escola, direcionando-se mais a atender interesses de outras instituições, como a instituição militar e a instituição esportiva. Assim, sustentados pelos autores, buscamos no nosso projeto de ensino trabalhar com a noção de que a Educação Física escolar faz parte de um projeto educacional que procura contribuir com uma “leitura do mundo”, a partir de práticas oriundas da cultura corporal.

A vivência em cada uma dessas manifestações corporais não é apenas um meio de se aprender outra coisa, pois ela gera um tipo de conhecimento muito particular, insubstituível. Portanto, se não for oferecida ao estudante a chance de experimentar boa parte do leque de possibilidades de movimento sistematizadas pelos seres humanos ao longo de vários anos, ele estará perdendo parte do acervo cultural da humanidade e uma possibilidade singular de perceber o mundo e de perceber-se. (GONZÁLEZ E FENSTERSEIFER, 2010, p. 17)

Trabalhar nessa perspectiva de amplitude de conteúdos não é algo simples. Encontramos dificuldades em tratar o tema, especialmente porque não temos em nossa formação disciplinas que abordem esportes que extrapolem os clássicos e, mesmo esses, são trabalhados, geralmente, ancorados na dimensão do conhecimento referente ao

¹ A equipe PIBID/Educação Física/UFV é composta por 30 bolsistas de iniciação à docência, quatro supervisores e dois coordenadores. Este estudo expõe o projeto de ensino elaborado pelo núcleo dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), que é composto por oito discentes, um professor supervisor e dois coordenadores.

“saber fazer”. No entanto, não termos vivenciado uma “forma padrão” de ensinar pode ter nos ajudado a olhar para esse conteúdo e dar um trato pedagógico diferenciado da simples reprodução do “saber fazer”. Não estamos afirmando que trabalhar o esporte na perspectiva do “saber fazer” não é importante, porém não é a única forma ou a mais importante.

A partir desse quadro, surgiram algumas questões que nos orientaram na construção do projeto de ensino: Como trabalhar esportes não tradicionais na escola? Há interesse dos estudantes em vivenciarem esportes que não são comuns à escola? Quais as contribuições ao se trabalhar esportes não tradicionais em aulas de Educação Física?

Assim, temos como objetivo apresentar um relato de experiência de uma prática pedagógica, que visava proporcionar o conhecimento e a vivência de modalidades que estão cada vez mais presentes na realidade brasileira, mas que, em sua maioria, não são apropriadas pela Escola, aproximando os alunos a outras culturas.

ORGANIZAÇÃO DO PROJETO DE ENSINO

A fim de atingir o objetivo proposto, nosso projeto de ensino intitulado “Esportes não tradicionais na escola” foi construído e executado por bolsistas do PIBID em conjunto com o professor de Educação Física da escola e com os coordenadores de área do PIBID em turmas dos 6º, 7º e 8º anos do Ensino Fundamental da Escola Estadual Effie Rolfs, localizada em Viçosa, MG, no segundo semestre de 2014. Atuamos com oito bolsistas em cinco turmas.

Por se tratar de um primeiro projeto de ensino, optamos por trabalhar com o Futebol Americano e Beisebol. Esses esportes, por serem veiculados em canais fechados de televisão e no canal aberto “Esporte Interativo”, além de estarem presentes em jogos de videogame, começam a fazer parte da vida dos nossos alunos; portanto, acreditamos ser necessário tratarmos em nossas aulas. O Beisebol, especificamente, mantém relação com dois jogos que o professor supervisor trabalha com os alunos, Base 4 e Tacobol², fato que contribuiu com o trato do conteúdo com os alunos³.

² Em algumas regiões, recebe outras denominações como “Bete”, “pau na lata”, entre outras.

³ Outros esportes como o tênis poderiam ser trabalhados; no entanto, pelo número de aulas que temos para desenvolver o projeto de ensino, inviabilizaria a escolha de outro conteúdo.

Para análise dos dados, utilizamos relatorias⁴ realizadas pelos bolsistas de Iniciação sobre as intervenções pedagógicas em cada turma em que atuaram e avaliações feitas pelos estudantes ao final de cada tema trabalhado.

O desenvolvimento do projeto se organizou da seguinte forma:

1) Aprofundamento teórico:

No longo do primeiro semestre de 2014, todos os membros envolvidos com o PIBID tiveram a oportunidade de estudar e debater textos que orientam a educação básica e refletem sobre os rumos da Educação Física escolar. Os estudos foram realizados em encontros semanais com a presença dos coordenadores, supervisores e todos os bolsistas de Iniciação à Docência. Esse investimento foi fundamental para a construção do projeto de ensino, que é fruto de um intenso mergulho nos debates do campo escolar.

Os textos estudados foram: “Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional (LDB)” (BRASIL, 1996); “O contexto da Educação Física escolar”, de FELÍCIO (2003); “Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista”, de Tani et al (1988); “A abordagem desenvolvimentista da Educação Física escolar – 20 anos: uma visão pessoal”, de Manoel (2008); “O planejamento na Educação Física escolar: um possível caminho para a formação de um novo homem”, de Sayão e Muniz (2004); “O planejamento escolar”, presente em Libâneo (1994), “Parâmetros Curriculares Nacionais - Educação Física (PCN/EF)” (BRASIL, 1998); “Conteúdo básico comum – Educação Física (CBC/EF)” (MINAS GERAIS, 2007); e “Metodologia de ensino da Educação Física”, do Coletivo de Autores (1992).

2) Acompanhamentos dos bolsistas de Iniciação às referentes turmas:

No início do segundo semestre de 2014, os bolsistas de Iniciação se dividiram de acordo com os horários disponíveis a fim de realizarem as observações das turmas específicas para posteriormente desenvolverem o projeto de ensino. O professor de Educação Física da escola, supervisor bolsista do PIBID, ministrava as aulas enquanto os bolsistas de iniciação à docência observavam e faziam anotações, além de auxiliá-lo quando fosse preciso ou participando da aula em conjunto com os estudantes. Essas observações tinham como objetivo conhecer a realidade escolar, principalmente a dos alunos, para que pudéssemos compreender as especificidades de cada turma, além de nos auxiliar na construção do projeto de ensino e dos planos de aulas.

⁴ Relatorias aqui se tratam da sistematização de toda experiência adquirida no PIBID, registrada em um caderno de campo.

3) Intervenções no projeto “Esportes não tradicionais na escola”

As intervenções aconteceram entre 29/09/14 e 21/11/14 e foram ministradas pelo supervisor em conjunto com os bolsistas. Considerando as diferentes turmas, foram, em média, 11 aulas por turma. As sete primeiras aulas referiram-se ao Futebol Americano; e as últimas quatro, ao Beisebol⁵.

Na primeira aula, tivemos como subtema “Esportes Tradicionais e não tradicionais”, a fim de construir o conceito de tradicional junto com os estudantes. Na segunda, foi “Conhecendo o Futebol Americano” e tinha como objetivo a apresentação da modalidade para a turma. Nas duas aulas seguintes, como forma de compreender a modalidade, escolhemos como subtema a “Dinâmica do jogo Futebol Americano”. Na quinta aula, tivemos como assunto o “Futebol Americano: até que ponto é violento?”, como maneira de discutir e refletir sobre diversas formas de violência no ambiente escolar. Com a temática “Jogando Futebol Americano”, reservamos as aulas finais dessa modalidade para permitir a vivência do que foi trabalhado nas aulas anteriores sobre esse esporte.

Iniciamos a intervenção sobre o Beisebol por meio do tema “Ludificando o Beisebol”, com o objetivo de proporcionar atividades lúdicas a partir dos fundamentos dessa modalidade, a fim de despertar o gosto dos estudantes. Já o subtema “Conhecendo o Beisebol” permitiu aos estudantes conhecer minimamente a modalidade. Finalizando, escolhemos para as duas aulas seguintes “Vivenciando o Beisebol”, a fim de que os alunos pudessem vivenciar na prática a dinâmica mais próxima da modalidade. Além disso, utilizamos nossa última aula para realizar uma avaliação sobre a apropriação do conhecimento acerca das modalidades trabalhadas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No período em que realizamos as intervenções, alguns comportamentos no contexto escolar nos chamaram a atenção, para os quais nomeamos de “situações pedagógicas”. Em nossas reuniões semanais, relatávamos esses eventos e para tanto elencamos alguns deles a fim de refletir sobre os motivos e as razões de lidar e dialogar com alguns autores que de alguma forma discutiram o tema. Os relatos por parte tanto dos bolsistas que estavam na condição de educadores quanto dos coordenadores e do supervisor enriqueceram os nossos encontros e serviram para repensarmos a cada dia as

⁵ Indicamos a média de 11 aulas por turma trabalhada, pois, em razão da dinamicidade do calendário escolar, as turmas tiveram número de intervenções variadas, apesar de próximas.

nossas estratégias de ensino. Dessa forma, utilizamos ação-reflexão-ação para compreender e reelaborar nossa prática pedagógica (FELÍCIO e OLIVEIRA, 2008).

Um primeiro ponto que refletimos foi sobre a presença de aulas teóricas no nosso planejamento. Essa forma de construir o conhecimento tem sido utilizada por nós com cautela, ou seja, não é excluir a prática, mas também entender que apenas essa não é suficiente para cumprir nossos objetivos. Segundo González e Fensterseifer (2010, p.17):

Os saberes produzidos pela experiência das manifestações corporais não podem ser substituídos pela reflexão conceitual sobre elas, da mesma forma que os conhecimentos originados na vivência da prática não substituem as ferramentas cognitivas fornecidas pelos conceitos.

Como bolsistas do PIBID em formação, em processo de aumentar o repertório de experiência, utilizamos as aulas teóricas também como forma de romper com alguns preconceitos historicamente estabelecidos acerca da Educação Física escolar e seus conteúdos. Em nossos encontros semanais de discussões, supervisores, coordenadores e bolsistas, que já passaram por experiências de aulas teóricas, nos alertaram para a dificuldade de executar a tarefa. Rejeições houve e há. A falta de interesse por parte dos alunos da escola nas aulas teóricas nos chamou a atenção e em alguns casos chegou a atrapalhar o andamento dessas. Em determinadas turmas, o questionamento sobre como seria a aula era frequente; em caso da resposta de o professor indicar que a aula seria “teórica”, gerava resistência imediata.

Acreditamos que a visão dos alunos acerca da Educação Física escolar é cultural; portanto, depende dos professores de Educação Física e de toda a comunidade escolar para alterar esse quadro. Para minimizar as rejeições, diversas estratégias de ensino foram pensadas e colocadas em prática, como vídeos, construção de cartazes, caixas interativas, o que nos possibilitou afirmar ao final do projeto que houve maior aceitação dos alunos a esse tipo de aula.

Estamos cientes que em um projeto de ensino com poucas aulas dificilmente se modifica a cultura construída no longo de muitos anos. No entanto, a transformação depende de doses diárias de novos movimentos e investimentos: essa foi nossa intenção. Plantar a semente que, quando cultivada, poderá no futuro gerar frutos de uma Educação Física que se iguale às outras disciplinas em grau de legitimidade. Portanto, voltamos a dizer: não sem resistência e sem obstáculos.

Essa falta de legitimidade é histórica. Soares (1994) evidencia a gênese da Educação Física atrelada a um momento histórico, traduzido pela Revolução Industrial do

século XVIII e XIX, em que essa área do conhecimento vai se aproximar da instituição médica e da militar para construir suas bases. Em outro momento, como bem nos lembra Bracht (1992), a Educação Física passa a atender aos códigos da instituição esportiva; ou seja, ela veio historicamente atendendo a códigos de outras instituições, sem levar em consideração os próprios códigos da escola.

Trabalhar o esporte na escola a partir dos códigos da instituição esportiva e privilegiar o “saber fazer” desqualifica a Educação Física e não cumpre o seu papel social. Dessa forma, essa desqualificação ocorre quando o esporte é simplesmente reproduzido da mesma forma que acontece na sociedade, o que Bracht chama de “Esporte na escola”. Vago (2012) aponta para uma relação de tensão permanente entre o esporte da sociedade e o esporte da escola; este último refere-se à construção de uma cultura escolar de esporte passando a ser ensinado a partir de seus códigos construídos dentro do ambiente escolar. O que observamos em nossas aulas são alunos que pedem atividades práticas em todas as aulas e desconhecem e/ou não estão dispostos a aprender o que a disciplina tem a oferecer, chegando, em alguns casos, a questionarem a utilidade dos conhecimentos tratados pela disciplina Educação Física⁶.

Um fator também marcante é a característica prática colocada na Educação Física. Historicamente, ela foi tida como uma “atividade” no ambiente escolar, como consta no decreto federal 69.450/1971 e em leis anteriores. Somente em 1996, na LDB, artigo 26, parágrafo 3º, observamos a Educação Física “integrada à proposta pedagógica da escola”, como “componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”. Mesmo elevada à condição de componente curricular, o que percebemos em boa parte do imaginário social da comunidade escolar é essa disciplina sendo tratada como “válvula de escape” dos estudantes, os quais, no horário dessa, utilizam esse tempo como momento de “recreação” ou de “não fazer nada”.

Uma estratégia, discutida após a estruturação das aulas, pretendeu desatrelar a ideia de que a aula teórica precisa acontecer, necessariamente, dentro da sala de aula. É

⁶ Em projeto anterior da Educação Física no PIBID, bolsistas de iniciação à docência em 2013, supervisionados pelo professor da Waldette, construíram um projeto de ensino que visava legitimar a Educação Física no ambiente escolar. Para tanto, trabalharam com conceitos de corpo biológico, corpo social e corpo cultural como forma de compreender as dimensões do corpo, que é o principal objeto de estudo da Educação Física. Além disso, a história da Educação Física também foi tema de algumas aulas no intuito de ajudar na compreensão da origem e nas transformações de tal disciplina no ambiente escolar. Nessa perspectiva de Educação Física, a cultura corporal foi a base para a compreensão do conjunto amplo de conteúdos que cabem à disciplina.

possível levar os alunos para outros espaços, inclusive à quadra, e ministrar uma aula com esse formato. Além disso, de acordo com Melo (1997), a teoria serve para pensar/repensar a prática; assim, devemos reconhecer que existe uma relação indissociável entre elas.

Presenciamos uma situação pedagógica em nossa primeira aula de Futebol Americano ao exibir um vídeo para apresentar a modalidade: o receio da maioria das meninas em relação ao esporte. Durante essa apresentação, foi possível observar as expressões de medo e de dor no rosto de algumas garotas. Ao final, algumas relataram que esse esporte era muito violento e que nunca conseguiriam jogar. Já os meninos reagiram empolgados às cenas em que o jogador “tackleava⁷” o adversário. Era notória a excitação e euforia deles em ter a oportunidade de jogar o Futebol Americano. Isso ficou mais visível nas primeiras aulas práticas da modalidade.

A maioria das meninas se recusava a jogar de forma mista e permaneciam sentadas assistindo. Porém, os meninos sentiram dificuldades em entender que jogaríamos de forma diferente em relação ao jogo oficial, especialmente quando utilizamos como estratégia de ensino uma fita presa na região lateral da cintura, a qual ao ser retirada representava o contato entre os jogadores, substituindo o ato de tacklear presente nas regras da modalidade oficial. Observamos nessa situação um exemplo para tensão permanente entre o esporte da sociedade e o esporte da escola citado anteriormente, pois a adaptação foi feita para permitir que os estudantes pudessem vivenciar a modalidade sem que a descaracterizasse, garantindo a integridade física de todos, os quais não apresentam condições físicas, materiais e espaço como exigido no esporte presente fora da escola.

Sendo o corpo o principal elemento da Educação Física, suas expressões se tornam extremamente significativas, exaltando as diferenças e gerando situações conflituosas relacionadas às expressões culturais, de gênero e comportamentos. Como nos diz Vago (2012), precisamos pensar o humano direito ao corpo, para que haja respeito ao gênero, à etnia, à experiência de classe social, à idade, às formas, aos muitos jeitos e trejeitos. É preciso considerar o corpo biológico, mas também suas marcas culturais. Dessa forma, podemos dizer que a construção social do gênero tem como base as diferenças biológicas para se construir diferenças sociais (Sousa e Altmann, 1999). Assim, a mulher ficou à margem de algumas práticas corporais ditas masculinas,

⁷ Tacklear refere-se a um ato no Futebol Americano que corresponde a jogar o adversário no solo, impedindo-o de seguir a jogada.

caracterizando preconceitos historicamente construídos (Goellner, 2000). O futebol é um exemplo dessas práticas masculinizadas e podemos encontrar em Goellner (2000) que na visão da sociedade esse esporte pode causar danos à saúde da mulher, no que tange à sua fragilidade e à perda da feminilidade. Em uma análise crítica, a autora ressalta que o futebol pode, também, ser prejudicial à saúde do homem.

Estamos considerando que o Futebol Americano está entre esses esportes masculinizados pelo alto contato entre os jogadores e pela falta de Ligas Femininas. Portanto, cabem a nós, professores de Educação Física, pensar em como tratar o corpo e a corporeidade de nossos estudantes (VAGO, 2012), bem como cuidar para que a Educação Física seja espaço de oportunizar o contato com diversas práticas corporais em pé de igualdade para ambos os sexos.

Sendo assim, pensamos em adaptações que pudessem proporcionar a prática inclusiva e que não interferissem na compreensão e vivência da modalidade; por exemplo, ao trabalharmos a vivência do Futebol Americano usamos um colete preso à cintura de cada jogador, o qual, se em posse da bola, tivesse seu colete puxado pelo adversário, a jogada era interrompida. O colete substituíva o ato de “Tacklear”, evitando, assim, o contato excessivo. Vale ressaltar que todas as atividades desenvolvidas no longo do projeto de ensino sofreram adaptações para que pudessem ter a participação conjunta de meninas e meninos.

Como uma das estratégias avaliativas, optamos por pedir aos estudantes que escrevessem livremente sobre suas experiências com as duas modalidades ao término do projeto. Ainda que muitas avaliações nos apresentaram a percepção dos estudantes acerca do conteúdo desenvolvido, acreditamos que se houvessem perguntas norteadoras teríamos elementos mais direcionados que nos auxiliariam melhor na verificação dos objetivos propostos e na posterior reflexão sobre os caminhos a serem tomados na construção de um novo projeto de ensino. Também, no longo das intervenções nas aulas, lançamos questionamentos sobre os assuntos tratados como forma de percebermos como o conhecimento estava sendo apropriado, assim como para notarmos a necessidade de alterarmos nossos caminhos para a efetivação do objetivo proposto.

Temos uma resposta construída por um aluno que foi significativa para nós e que representa a importância da avaliação na compreensão do significado social da Educação Física por parte do aluno:

Quando falaram que a gente iria aprender a jogar o Futebol Americano eu pensei, nossa nós nunca vamos saber jogar isso, só que a gente joga do

nosso jeito sem agressão, sem rivalidade. Aprendemos como se joga, o equipamento dos jogadores, fizemos jogo, chutes, etc. Muito divertido, agora a gente joga sem problema, os professores que trouxeram o jogo pra gente são muito gente boa, eles e como todos alunos se divertem muito, não jogamos com professores e aluno, jogamos como amigos. Agora vamos ver outras coisas novas, espero que sejam legais tanto quanto o Futebol Americano, pra nós alunos foi muito legal, aprendemos muito. (ALUNO do 8ºB)

Trabalhar a Educação Física atrelada ao conceito de esporte da escola possibilita ao aluno compreender o esporte presente na sociedade; porém, sua forma de experimentação está condicionada aos elementos da escola. Isso torna significativo o aprendizado da prática corporal, pois o aluno é também construtor desse conhecimento.

Por meio desse relato, é possível perceber, também, que podemos trabalhar nas aulas de Educação Física diversas práticas da cultura corporal, nas mais diferentes formas de abordagem. A Educação Física, ao ser reduzida ao esporte, e na maioria das vezes aos esportes clássicos (Futebol, Futsal, Handebol, Voleibol e Basquetebol), empobrece a compreensão do fenômeno esportivo que faz parte das nossas vidas, além de prejudicar a experiência acerca da cultura corporal, que inclui o esporte, mas não se resume a esse. Além da redução ao esporte, as aulas nem sempre são estruturadas, planejadas, fundamentadas teoricamente; às vezes, nem possuem objetivos claros, se não a recreação.

Fruto de nossas aulas de Futebol Americano, um grupo de estudantes confeccionou uma bola da modalidade. Essa construção não foi sugestão dos bolsistas, mas surgiu da necessidade dos alunos em construir equipamentos e materiais que pudessem possibilitar a vivência da modalidade em outros tempos e espaços. Esse fato indica o interesse dos alunos acerca do conhecimento construído nas aulas de Educação Física, reforçando a contribuição da mesma na formação do aluno rumo a uma “educação para o lazer”, ou seja, uma educação que permita às pessoas descobrirem as possibilidades do prazer por meio das manifestações culturais, ampliando seu repertório de vivências no momento do lazer (MELO e ALVES JR, 2003).

Nessa tarefa de trabalhar o esporte construída pela escola, desconectado da reprodução do esporte difundido pela mídia, institucionalizado, percebemos que o professor é essencial nesse processo. Acreditamos que na nossa escola há necessidade de convencer os alunos a inserirem-se na construção de uma Educação Física transformadora, aliada aos propósitos de mudança social da escola. Esse processo não é

fácil, nem acontece de imediato, faz parte de um movimento cultural em que todos nós somos sujeitos.

Entre as resistências dos alunos, encontramos o uso do celular. O regimento interno da Escola proíbe o uso desse equipamento em horário de aula nas dependências da escola; no entanto, foram recorrentes as situações em que tivemos de parar a aula para chamar a atenção por tal uso. Isso nos indica, em uma análise primária, que nem todos os alunos estão convencidos de que devem estar “inteiros” para a experiência proporcionada pelas aulas de Educação Física. O uso do celular prejudicou, em alguns momentos, o andamento das atividades, pois além de tirar a atenção dos outros alunos, interrompeu um movimento de ensino-aprendizagem que estava em construção.

Um caso que também tivemos que tratar nas aulas foi a utilização de palavras de “baixo calão”. Esse tipo de linguajar faz parte do vocabulário cotidiano de muitos alunos, trazendo vestígios – explícitos e implícitos – de preconceitos racial, sexual, étnico, que são construídos culturalmente. A escola, como instituição formativa, não pode se furtar a pedagogizar esse tema, que, quando não tratado, tende a ser reproduzido em outras dimensões da vida humana. A escola transformadora deve estar comprometida com a perda da identidade do aluno, para que esse a recupere em outro momento, não mais como destino, mas como escolha (GONZÁLEZ E FENSTERSEIFER, 2010).

Notamos que o conteúdo que essas crianças acompanham diariamente nas mídias sociais tem contribuído para formatar comportamentos cada vez mais ligados aos padrões adultos, em detrimento do viver pleno da infância. A televisão, uma das principais mídias sociais, contribui com esse processo; nos últimos anos, a programação infantil nas emissoras de canal aberto foi reduzida significativamente, sendo substituída por programas destinados ao público adulto⁸.

Observamos uma padronização estética que se materializa em cortes de cabelos baixos entre os meninos. Já entre as meninas há diferentes técnicas de alisamento, cabelo constantemente preso com gel e com diversos penteados para reduzir o volume. Segundo Gomes (2003), na cultura africana, a manipulação do cabelo é marcante e traz consigo diversos significados e símbolos. Dessa forma, enquanto as mídias ditam esses padrões e estabelecem formas para que esses sejam atingidos, essa manipulação está

⁸ Utilizaremos a Rede Globo, maior emissora de televisão aberta do Brasil, para compararmos a reorganização dos quadros de televisão nos últimos anos. Há 10 anos, na parte da manhã, a Globo reservava aproximadamente 2h30 de programação infantil contemplada a partir das 9h31 até 11h55 (Folha de S. Paulo, 07 de nov de 2005). Atualmente, a emissora não apresenta quadros voltados para o público infantil durante todo o dia, entre segunda-feira e sexta-feira e ao domingo, ficando os desenhos alocados na programação aos sábados (cf: redeglobo.globo.com/programação.html, entre os dias 27 de julho de 2015 e 02 de Agosto de 2015).

apagando, descaracterizando, desvalorizando, tirando o significado que essa cultura tão rica representa; uma atitude tão inocente, mas que representa as repressões sofridas pelas culturas marginalizadas. O ambiente escolar se torna propício para explicitar ainda mais essas questões em razão da sua possibilidade de receber estudantes das mais diferentes realidades e histórias; portanto, tais situações que surgem nesse contexto devem ser observadas e receberem as devidas intervenções pedagógicas, de forma que o conhecimento represente uma conscientização acerca desse tema social.

Também nos chamou a atenção o enfrentamento de uma aluna do 8º ano ao professor e aos bolsistas que acompanhavam a turma. Durante a segunda aula de Beisebol, essa estudante realizava um trabalho de outra matéria, em sala de aula, quando os bolsistas, os quais estavam promovendo a intervenção do projeto de ensino, solicitaram que a discente guardasse o material da outra disciplina para que se dedicasse integralmente à aula de Educação Física.

De imediato, a aluna respondeu que continuaria fazendo o trabalho e que não se importava com as aulas de Educação Física. Essa desvalorização do componente curricular pode ser constatada nas várias faltas às aulas da disciplina que a aluna possuía. Ficamos surpresos com a atitude da aluna, a qual, ao ser novamente solicitada que guardasse o material, manteve a primeira resposta. Nessa ocasião, o supervisor finalizou a discussão e, após a aula, convocou os pais dessa estudante para uma reunião como estratégia de intervenção.

Percebemos, com essa aluna, dois pontos importantes: a desvalorização da Educação Física por parte de alguns alunos e a dificuldade em ser um mediador, especialmente quando ainda estamos em processo de formação. Pensando nessa desvalorização, Oliveira (2011) afirma que a Educação Física vem perdendo espaço para as disciplinas “tradicionais”, em um contexto educacional que há preocupação excessiva em preparar os estudantes para o futuro profissional.

Somado a esse estudo, Nascimento e Garces (2013), estudando a realidade da Educação Física no Rio Grande do Sul acerca de seus objetivos e importância, apontaram que professores de outras disciplinas dos anos finais do Ensino Fundamental não veem muita importância pedagógica da presença da Educação Física na escola, sendo essa considerada como uma espécie de “recreio”.

No que tange à tarefa de mediador do processo de ensino-aprendizagem, percebemos que todos os bolsistas de Iniciação à Docência apresentam dificuldades na sua atuação. No longo do curso de licenciatura em Educação Física da UFV, temos as

disciplinas obrigatórias de Estágio Supervisionado que, muitas vezes, é o primeiro contato dos graduandos com a realidade escolar. No entanto, tais disciplinas, na nossa Instituição, possibilitam apenas um primeiro contato, com observações e um conjunto de regências que consideramos insuficientes para um aprofundamento na tarefa de educar. O PIBID, nesse contexto, complementa nossa graduação nos permitindo maior contato com a escola e com a prática docente para que possamos compreender melhor a instituição escola, as dificuldades e as possibilidades.

O PIBID, o Estágio Supervisionado e outros momentos formativos que a Instituição nos oferece são etapas fundamentais na construção do saber e do fazer docente. No entanto, percebemos no contato com a escola e com o professor de Educação Física – supervisor do PIBID – que o trabalho de mediação é tarefa difícil para os bolsistas em formação e para quem já está em atuação; contudo, é ao ingressar como professores na escola, depois de formados, que vamos adquirir outras experiências que confluem para uma formação docente sólida, que não cessa, mas é contínua em toda trajetória profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao definir o tema do nosso projeto, já imaginávamos encontrar desafio pela frente, pois em nossa matriz curricular não há disciplinas que tratem de esportes não tradicionais. Assim, tivemos que nos dedicar a diversas pesquisas para sustentar nosso trabalho, estendendo nosso período de planejamento. No entanto, foi algo positivo, pois reafirma que a Educação Física escolar precisa do comprometimento, da dedicação e da possibilidade de se trabalhar conteúdos que não fazem parte da nossa formação.

Um grande desafio que também foi enfrentado por nós foi a construção do projeto de ensino por um grupo grande. Tivemos 11 pessoas envolvidas com o planejamento e, em alguns momentos, observamos o quanto demanda tempo considerar as possibilidades trazidas por cada membro, as divergências de opiniões e o comprometimento de todos os envolvidos. No entanto, vivenciamos momentos ricos de discussões e reflexões sobre o trabalho docente e vimos o quanto é importante aproveitar as experiências e os pontos de vista trazidos por cada indivíduo.

Contudo, temos a convicção de que a construção, execução e sistematização dos dados do projeto de ensino “esportes não tradicionais na escola” contribuíram consideravelmente para nossa formação acadêmica, possibilitando aprofundar nos

conhecimentos relativos ao saber e ao fazer docente, nos aproximando da realidade escolar. Percebemos, por meio de nossa vivência, que é possível ampliar o leque de práticas corporais nas aulas de Educação Física, assim como trabalhá-las em uma perspectiva de transformação social.

No final do processo desse projeto, concluímos que foi gratificante observar os estudantes vivenciando práticas corporais que, possivelmente, não teriam oportunidade de conhecer em outros espaços. Estamos cientes que ainda existem inúmeras possibilidades pedagógicas de trabalharmos esse tema no contexto escolar. Portanto, nós, como futuros professores de Educação Física, temos o compromisso social de pensarmos formas de, por meio dos conhecimentos relativos à cultural corporal, levarmos nossos alunos onde ainda eles nunca foram, investindo nossa carreira profissional nesse desafio.

REFERÊNCIAS

BARROS, Patrícia Maira; REIS, Fábio Pinto Gonçalves. **Uma proposta de sistematização dos esportes não convencionais para as aulas de Educação Física das séries iniciais do ensino fundamental: o caso do tênis**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, ano 18, nº 186, 2013.

BRACHT, Valter. **Aprendizagem social e Educação Física**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96**. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

_____. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, 1971.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Educação Física**. Secretaria de Educação Fundamental: Brasília, MEC, 1998.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

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

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos; OLIVEIRA, Ronaldo Alexandre de. **A formação prática de professores no estágio curricular**. Educar, Curitiba, n. 32, p. 215-232, 2008.

GOELLNER, Silva Vilodre. Pode a mulher praticar futebol? In: CARRANO, Paulo. C. R. (Org). **Futebol: paixão e política**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p.65-78.

GOMES, Nilma Nilo. Cultura Negra e Educação. **Revista Brasileira de Educação**, n.23, 2003, p.75-85.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da EF escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**, v.1, n.2, 2010, p. 10-21.

JORNAL FOLHA DE SÃO PAULO. **Programação de TV**. 07 de Novembro de 2005. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq0711200504.htm#globo> Acessado em 01/07/2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MANOEL, Edson de Jesus. A abordagem desenvolvimentista da Educação Física escolar – 20 anos: uma visão pessoal. **Revista da Educação Física – UEM**. v. 19, n. 4, 2008, p. 473-488.

MELO, Victor Andrade. Porque devemos estudar história da Educação Física/Espportes nos cursos de graduação? **Revista Motriz**, V. 3, Nº 1, 1997, p.56-61.

MELO, Victor Andrade; ALVES JR, Edmundo de Drummond. **Introdução ao lazer**. Barueri, SP: Manole, 2003.

MINAS GERAIS. Secretaria do Estado de Educação. **Conteúdo Básico Comum: CBC Educação Física**. Belo Horizonte: SEE, 2007.

NASCIMENTO, Bianca Bueno; GARCES, Solange Beatriz Billig. **Educação Física ou rola bola? A percepção da comunidade escolar sobre as aulas de Educação Física**. EFDeportes, Revista Digital. Buenos Aires, ano 17, nº 178, 2013.

OLIVEIRA, Rafael Haide. **Problemas e soluções da Educação Física Escolar: um estudo bibliográfico**. (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física. Porto Alegre, 2011.

REDE GLOBO. **Programação de TV do dia 27 de Julho de 2015 a 02 de Agosto de 2015**. Disponível em <http://redeglobo.globo.com/programacao.html>. Acessado em 02 de Agosto de 2015.

SAYÃO, Marcelo Nunes; MUNIZ, Neyse Luz. **O planejamento na educação física escolar: um possível caminho para a formação de um novo homem**. Revista Pensar a Prática, v.7, n.2. 2004.

SOARES, Carmem Lúcia. **Educação Física: Raízes Europeias e Brasil**. Campinas-SP: Autores Associados, 1994.

SOUSA, Eustáquia Salvadora; ALTMANN, Helena. **Meninos e meninas: Expectativas corporais e implicações na educação física escolar**. Caderno Cedes, ano XIX, nº 48, 1999.

VAGO, Tarcísio Mauro. **Educação Física na Escola: para enriquecer a experiência da infância e da juventude**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.