

PRINCÍPIOS DE ENSINO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

Suraya Darido

LETPEF - Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física
Departamento de Educação Física -UNESP- Rio Claro

O meu respeito de professor à pessoa do educando, à sua curiosidade, à sua timidez, que não devo agravar com procedimentos inibidores exige de mim o cultivo da humildade e da tolerância. Como posso respeitar a curiosidade do educando se, carente de humildade e da real compreensão do papel da ignorância na busca do saber, temo revelar o meu desconhecimento? Como ser educador, sobretudo numa perspectiva progressista, sem aprender, com maior ou menor esforço, a conviver com os diferentes? Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com que me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte?

(PAULO FREIRE, 1996, p. 67).

O propósito deste capítulo é abordar as questões metodológicas que devem/podem ser adotadas no ensino da Educação Física. Em outras palavras, o que se pretende discutir é o “como” o professor pode ensinar práticas corporais. É importante ressaltar que só é possível refletir sobre *como* o professor deve ensinar se estiverem muito claras quais são as metas, aonde se quer chegar com o aluno.

Por isso, discutir “questões metodológicas” implica reconhecer o que move o professor a agir em sua prática, portanto envolve as suas concepções de humanidade, sociedade e de aluno.

Neste capítulo, buscaremos os aspectos relacionados ao “como” ensinar. Discutir aspectos metodológicos, sem dúvida, é uma tarefa ampla e complexa, mas entende-se que há também uma necessidade premente da área em apontar caminhos mais adequados sobre como fazer para formar cidadãos críticos e emancipados.

Para Libâneo (1991), as orientações didáticas são determinadas pela relação entre objetivo e conteúdo. Elas fornecem a forma pela qual se concretiza esta relação em condições didáticas específicas; ao mesmo tempo que influenciam na reformulação ou modificação dos objetivos e conteúdos. Referem-se aos meios para alcançar objetivos gerais e específicos do ensino, ou seja, ao “como” do processo, envolvendo as ações a serem realizadas pelo professor e pelos alunos para atingir os objetivos e conteúdos. São características dos métodos: estarem orientados para os objetivos; implicar uma sucessão planejada e sistematizada de ações, tanto do professor, quanto dos alunos (LIBÂNEO, 1991).

A relação que se estabelece entre objetivo, conteúdo e método tem como característica a mútua interdependência. O método é determinado pela relação objetivo-conteúdo, mas pode também influir na determinação de objetivos e conteúdos.

De acordo com Libâneo (1991), no trabalho docente, o professor seleciona e organiza vários métodos de ensino e vários procedimentos didáticos em função das características de cada conteúdo, ou seja, os conteúdos podem apresentar métodos distintos.

O mesmo autor conclui que o desenvolvimento metodológico é o componente do plano de ensino que dará vida aos objetivos e conteúdos. Indica o que o professor e os alunos farão no decorrer de uma aula ou conjunto de aulas.

Nesse material, optamos por separar em dois tópicos os aspectos metodológicos. O primeiro, intitulamos de princípios de ensino. Consideramos que estes aspectos devem estar presentes em todas as aulas e atividades da disciplina de Educação Física, ou seja, eles norteiam a prática pedagógica. Já o segundo tópico diz respeito a aspectos mais pontuais que podem ocorrer em apenas alguns momentos das aulas ou em algumas aulas; por exemplo, na organização de festivais e competições.

Os princípios de ensino a serem discutidos são:

- ★ Ponto de partida para conhecer os alunos: o que sabem, sentem e vivenciaram sobre as práticas corporais.
- ★ Inclusão: todos devem jogar para apreciar, mas cuidado: existe a autoexclusão.
- ★ Contextualização: dar significados às tarefas, aos conhecimentos e às explicações.

- * Participação ativa dos alunos, roda, modificação das atividades e das regras dos jogos.
- * Integração da Educação Física: ao projeto pedagógico da escola; à família e à comunidade.
- * Diversificação das aulas, dos espaços, materiais e das atividades.
- * Coeducação: meninos e meninas compartilhando experiências.
- * As regras, os acordos estabelecidos no processo ensino-aprendizagem, a indisciplina dos alunos.

PONTO DE PARTIDA: PARA CONHECER OS ALUNOS; O QUE SABEM, SENTEM E VIVENCIARAM SOBRE AS PRÁTICAS CORPORAIS.

Já sei, não há dúvida, que as condições materiais em que e sob que vivem os educandos lhes condicionam a compreensão do próprio mundo, sua capacidade de aprender, de responder aos desafios. Preciso, agora, saber ou abrir-me à realidade desses alunos com quem partilho a minha atividade pedagógica. Preciso torna-me, senão absolutamente íntimo da sua forma de estar sendo, no mínimo, menos estranho e distante dela. E a diminuição de minha estranheza ou de minha distância da realidade hostil em que vivem os meus alunos não é uma questão de pura geografia. Minha abertura à realidade negadora de seu projeto de gente é uma questão de real adesão de minha parte a eles e a elas, a seu direito de ser. (FREIRE, 1996, p. 73).

O que sabem os alunos sobre bandeja, técnica ou tática? O que conhecem sobre o contexto, nome dos jogadores de equipes e de cultura da modalidade? Essas são questões importantes para iniciar o trabalho, por isso mesmo é preciso mapear o que seus alunos já sabem sobre as práticas corporais, quais experiências e conhecimentos apresentam.

Paulo Freire (1996) afirma que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos. O autor ressalta que pensar certo coloca ao professor e a escola o dever de respeitar os saberes dos educandos, sobretudo aqueles das classes populares e, além disso, deve-se discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes. Freire questiona acerca do porquê de não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público. Por meio dessa experiência, pode-se discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações.

Em um paralelo com o esporte, poderíamos questionar junto aos alunos: as pessoas da sua comunidade têm acesso a espaços físicos de lazer? O que pode ser feito para tornar a prática do esporte e da atividade física uma real possibilidade para a população? As meninas têm as mesmas condições de acesso às práticas corporais?

Estamos propondo, como Freire, aproveitar o conhecimento que o aluno traz e discutir com ele as implicações políticas e ideológicas desse conhecimento, de modo a permitir que se estabeleça uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais do aluno e a experiência social que ele tem como indivíduo (FREIRE, 1996, p. 30).

Na verdade, quanto mais detalhes obtivermos dos nossos alunos, mais chances de acertarmos no ensino, de escolhermos as melhores estratégias e procedimentos pedagógicos.

INCLUSÃO: TODOS DEVEM JOGAR PARA APRECIAR, MAS CUIDADO: EXISTE A AUTOEXCLUSÃO

O professor que realmente ensina, que trabalha os conteúdos no quadro da rigorosidade do pensar certo, nega como falsa, a fórmula farisaica do “faça o que mando e não faça o que eu faço”. Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo. (FREIRE, 1996, p. 34).

Uma das coisas que devemos buscar é oferecer práticas corporais para todos os alunos e alunas. Não se pode mais tolerar a exclusão dos menos habilidosos, baixinhos, gordinhos etc. Em outras palavras, deve haver um grande esforço do professor de tentar incluir todos(as) os(as) alunos(as) nas aulas. Para isso, é fundamental despertar o interesse dos alunos, apresentando atividades que, de alguma forma, permitam a experiência do prazer.

Desenvolver um ensino inclusivo pode ajudar a superar o histórico da Educação Física que, em muitos momentos, pautou-se por classificar os indivíduos em aptos e inaptos, excluindo os últimos das práticas esportivas. Deve-se levar em conta também que, mesmo alertados para a exclusão de grande parte dos alunos, muitos professores apresentam dificuldades em refletir e modificar procedimentos e atividades excludentes, devido ao enraizamento de tais práticas. Por exemplo, alguns professores propõem jogos em que os alunos vencedores permanecem jogando mais tempo em quadra, em detrimento dos demais. Ações, como essa, podem indicar que o professor privilegia os mais aptos, o que deve ser evitado.

Outra prática mais ou menos comum, mas nem sempre consciente dos professores, é o “olhar feio” para os erros dos alunos, para aqueles que têm menos habilidade ou apresentam alguma dificuldade na aprendizagem. Os professores lidam como se errar fosse uma escolha

ou “culpa” dos alunos e não um passo para a aprendizagem. Por isso, uma dica importante, aceite o erro do aluno, valorize-o, cuidado para não se mostrar irritado ou indisposto com os menos habilidosos. Na verdade, sem erro não há aprendizagem, quem aprende sem errar provavelmente não está aprendendo nada novo.

Quando o professor desenvolve efetivamente uma atitude inclusiva? Quando apoia, estimula, incentiva, valoriza, promove e acolhe o estudante.

Todos os alunos precisam ouvir de seus professores: – Você pode!

Esse tipo de incentivo não precisa ser expresso necessariamente por palavras, mas por atitudes de ajuda efetiva. Por sua posição, o professor exerce grande influência sobre os alunos: a forma como os vê interfere não só nas relações que estabelece com eles, mas também na construção da autoimagem de cada estudante. Se o professor não acredita que o aluno possa aprender, acaba por convencê-lo disso. Mesmo que não explicita verbalmente, sua forma de agir, suas expressões, seu tom de voz podem conter mensagens que dizem muito.

Um mestrando deu um depoimento, bastante próximo dessa nossa preocupação em elogiar, no qual declarou ter percebido que o apoio aos alunos funciona para que apreciem e melhorem seus desempenhos, aproximando-se das práticas corporais e não se afastando delas. O aluno contou que quando estava no Ensino Fundamental reclamava muito das aulas em que o conteúdo oferecido não era futebol. O professor oferecia aulas de atletismo quando o aluno solicitava futebol. O professor muito sabiamente disse ao aluno: – mas você é tão bom nas corridas, corre bem, por que não deseja aprender mais sobre atletismo? Depois desse comentário, o aluno não reclamou mais das aulas e passou a apreciar muito o atletismo, inclusive esse é o tema atual da sua pesquisa de mestrado.

As estratégias escolhidas devem não apenas favorecer a inclusão, como também discuti-la e torná-la clara para os alunos. É preciso lembrar também que muitas vezes os próprios alunos se autoexcluem. Em outras palavras, mesmo com o esforço do professor de utilizar estratégias que incluam todos os alunos naquela atividade, o aluno sentindo-se incompetente diante de uma situação pode desistir de participar, o que chamamos de autoexclusão.

É muito importante ficar atento a essas situações e lembrar aos alunos que não existe aprendizagem sem erro, pois o erro é parte importante do processo de desenvolvimento e que, além disso, as experiências entre os alunos nas práticas corporais são muito diferenciadas, o que acaba acarretando em desempenhos diferentes. Outro aspecto para o qual o professor deve chamar a atenção é que ninguém deve se sentir melhor do que outro só porque tem um desempenho superior.

Uma característica bastante comum é a existência de turmas extremamente heterogêneas, principalmente em virtude das diferentes experiências anteriores dos alunos com as práticas corporais. O professor deve partir sempre do pressuposto de que a Educação Física na escola não visa, exclusivamente, ao rendimento. Ele deve deixar isso claro para seus alunos, valorizando as diferentes formas de expressão. Não é porque um aluno não possui uma habilidade refinada que deve ser tratado de forma inferiorizada nas aulas, muitas vezes este aluno possui uma maior afinidade com outros componentes da cultura corporal ou com outras habilidades. Assim, deve-se não apenas respeitar, mas mostrar aos alunos que é importante valorizar as diferentes formas de expressão.

Paulo Freire (1996) afirma que:

Como, na verdade, posso eu continuar falando no respeito à dignidade do educando se o ironizo, se o discrimino, se o inibo com a minha arrogância. Como posso continuar falando em meu respeito ao educando se o testemunho que a ele dou é o da irresponsabilidade de quem não cumpre o seu dever, o de quem não se prepara ou se organiza para a sua prática, o de quem não luta por seus direitos e não protesta contra as injustiças? A prática docente especificamente humana é profundamente formadora, por isso, ética. Se não se pode esperar de seus agentes que sejam santos ou anjos, pode-se e deve-se deles exigir seriedade e retidão (FREIRE, 1996, p. 65).

CONTEXTUALIZAÇÃO: DAR SIGNIFICADOS ÀS TAREFAS, AOS CONHECIMENTOS E ÀS EXPLICAÇÕES

Neste sentido, o bom professor é o que consegue enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim, um desafio não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas. Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, re-conhecer (FREIRE, 1996, p. 86).

O tratamento contextualizado é o recurso de que o professor deve lançar mão para retirar o aluno da condição de espectador passivo do processo de conhecimento. É possível generalizar a contextualização como recurso para tornar a aprendizagem significativa ao associá-la a experiências da vida cotidiana ou a conhecimentos adquiridos espontaneamente. As visões, fantasias e decisões sobre o próprio corpo e a saúde, base para um desenvolvimento autônomo, poderão ser mais bem orientadas se as aprendizagens escolares estiverem relacionadas significativamente com as preocupações comuns na vida de todo jovem – preocupações como aparência, sexualidade e reprodução; hábitos de alimentação; limites, capacidade física; consumo de drogas; papel do esporte; repouso, atividade e lazer; padrões de beleza e saúde corporal impostos pela mídia e pelo contexto.

O aluno, em todas as disciplinas, inclusive na Educação Física, apropriar-se-á mais facilmente dos conhecimentos quando eles fizerem sentido dentro de um encadeamento de informações, conceitos e atividades. Como afirma a proposta do Estado de São Paulo: “Dados, informações, idéias e teorias não podem ser apresentadas de maneira estanque, separados de suas condições de produção, do tipo de sociedade em que são gerados e recebidos, de sua relação com outros conhecimentos.” (SÃO PAULO, 2008).

Caberá ao professor reconhecer e estar atento a esses temas, revendo cientificamente a importância dessas questões e passando a tratá-las pedagogicamente em suas aulas, de modo a tornar a aprendizagem mais significativa para os alunos. Por exemplo, o professor poderá aproveitar as situações que são frequentemente abordadas pela mídia, como os casos de organização das federações, os clubes e as confederações. Pode discutir com os alunos as razões e os efeitos da sociedade e do consumo, bem como suas influências no esporte. Outra forma de buscar contextualizar as informações é trazer para a aula discussões sobre o que está ocorrendo na modalidade nas ligas e campeonatos brasileiros e locais.

PARTICIPAÇÃO ATIVA DOS ALUNOS: RODA, MODIFICAÇÃO DAS ATIVIDADES E DAS REGRAS DOS JOGOS

Uma das tarefas mais importantes da prática educativa crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de amar. [...] É a “outredade” do “não eu”, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu. (FREIRE, 1996, p. 41)

Recomenda-se iniciar e finalizar as aulas em roda, de modo que todos os alunos possam se posicionar lembrando o que foi realizado na última aula, trazendo informações sobre algum fato ou observação do cotidiano esportivo, ou simplesmente para ser apresentado o que será aprendido naquela aula (na roda inicial).

Na roda final, podem-se discutir os erros, os acertos, o que foi aprendido, o que faltou para ser complementado, o que será trabalhado no próximo encontro, além de outros aspectos que o professor e os alunos julgarem importantes. Na roda, não há início nem fim, há um sentido de igualdade e união, pois todos falam e são ouvidos, enfim este é um espaço coletivo. A roda propicia a aprendizagem de ouvir o colega, aguardar a sua vez de falar, respeitar opiniões, argumentar, discordar, concordar, além de outros.

Além da participação dos alunos nas rodas, é importante garantir a sua participação ativa em todas as atividades e pode-se, inclusive e sempre que possível, solicitar aos alunos que indiquem caminhos para modificar os jogos, as atividades propostas pelos professores, bem como as regras dos jogos e dos esportes. Essa é uma forma de trazer o aluno para a aula, respeitar as suas contribuições e torná-lo mais ativo e participante. Por exemplo, depois de um mesmo time realizar algumas cestas consecutivas, o/a professor(a) intervém junto a equipe que está frágil e com ela reflete acerca de uma forma de se proteger melhor do ataque adversário. Destaca-se que deve haver um incentivo para que os participantes opinem e analisem a situação, e proponham soluções ao problema, isto é, para que os participantes sejam incentivados a analisar o quadro e apresentar uma possível solução.

A INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA AO PROJETO PEDAGÓGICO DA ESCOLA, À FAMÍLIA E À COMUNIDADE

A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje. (FREIRE, 1996, p. 143).

As práticas corporais a serem desenvolvidas nas escolas colocam-se como mais uma atividade em consonância com a proposta pedagógica da escola e em contribuição às ações e aos propósitos idealizados no seu Projeto Pedagógico.

Outro aspecto para o qual chamamos a atenção é o da necessidade da escola de ter uma maior aproximação com a comunidade do entorno e, em particular, com a família dos alunos. A falta de conhecimento adequado da comunidade sobre os objetivos das aulas de Educação Física, de forma geral, pode levar à desvalorização e falta de entendimento. Assim,

é fundamental para o sucesso do ensino e da aprendizagem dos alunos organizar e desenvolver ações que estimulem essa junção. Por exemplo, pode-se, sempre que possível, realizar palestras, oficinas ou aulas abertas em que pessoas, de alguma forma, ligadas às práticas corporais relatem suas experiências, visando aproximar a comunidade da escola.

Há, ainda, a possibilidade de eventos com a participação dos pais na organização, logística e até mesmo na divulgação de campeonatos, festivais, gincanas ou outros. Com a família envolvida, pode-se ter a chance de um avanço social ampliado, pois todos aprendem coletivamente desde o esporte até as regras básicas de convivência da escola e de sua comunidade.

Um outro aspecto importante que deve ser considerado é a possibilidade de se fazer uma análise na comunidade para conhecer quais são os locais no município que oferecem práticas corporais. Esse trabalho de pesquisa será interessante para discutir com os alunos, inclusive, as políticas de lazer da cidade, ou seja, se há algum programa sendo oferecido.

Na verdade, entre os alunos, pode acontecer de alguns se identificarem com uma determinada modalidade e, por isso, desejarem conhecê-la melhor. Às vezes, a própria escola oferece práticas esportivas fora das aulas, mas quando isso não ocorre, podemos encaminhar os alunos interessados em manter a prática do esporte ou da dança, ou de qualquer outra prática corporal, para outros locais, como clubes, prefeituras, entre outros.

DIVERSIFICAÇÃO DAS AULAS, DOS ESPAÇOS, MATERIAIS E DAS ATIVIDADES

Nas minhas primeiras visitas à rede quase devastada eu me perguntava horrorizado: Como cobrar das crianças um mínimo de respeito às carteiras escolares, às mesas, às paredes se o Poder Público revela absoluta desconsideração à coisa pública? É incrível que não imaginemos a significação do “discurso” formador que faz uma escola respeitada em seu espaço. A eloquência do discurso “pronunciado” na e pela limpeza do chão, na boniteza das salas, na higiene dos sanitários, nas flores que adornam. Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço. (FREIRE, 1996, p. 44-45).

As aulas de Educação Física devem ser diversificadas tanto quanto possível, ou seja, o aluno não pode chegar e achar que sempre haverá o mesmo jogo, ou a mesma atividade, sempre no mesmo espaço e com os mesmos materiais. Isso pode tornar a prática repetitiva e motivar apenas o grupo mais habilidoso, e os que apreciam os famosos “rachões”. Na verdade, aulas repetidas podem aumentar as chances de evasão na prática das aulas e também em situações de aprendizagem futuras.

A diversificação favorece a inclusão e autonomia dos alunos, dois aspectos fundamentais para a Educação Física na escola. A inclusão é facilitada, pois na medida em que há diversificação de atividades, práticas, há mais chance de identificação do aluno com alguma atividade.

Já a autonomia pode ser estimulada quando o professor lhes oferece a possibilidade de: escolha dos times; definição dos agrupamentos, distribuição pelo espaço; participação da construção e adequação de materiais; elaboração e modificação das regras etc. Inclui-se, ainda, o espaço para discussão das melhores táticas, técnicas e estratégias. Em outras palavras, a autonomia é facilitada quando se estimula o aluno a participar das discussões e reflexões em aula.

Assim, para promover de fato a autonomia é preciso que as aulas se tornem diferentes, tanto do ponto de vista da escolha sobre o que se deve ensinar (conteúdos), como pelos procedimentos que os professores deverão utilizar nas suas aulas.

As aulas não podem se concentrar apenas em quadras e materiais esportivos, como bolas e redes. Na nossa concepção, as atividades e os procedimentos didáticos exigem uma variação maior e, ao mesmo tempo, possibilitam melhor flexibilização por meio da utilização de espaços e materiais “alternativos”. Por exemplo, é possível utilizar os espaços vizinhos à escola, praças e parques públicos e, dependendo do contexto geográfico, praias, rios ou montanhas, para o desenvolvimento das atividades cotidianas e também de atividades complementares. As aulas também podem e devem ser desenvolvidas em sala, laboratório de informática, sala de vídeo, biblioteca etc.

Um procedimento que pode ser utilizado nas aulas é o de estimular os alunos a praticarem as habilidades aprendidas nas aulas também em casa, com materiais alternativos. Por exemplo, o aro da cesta de basquete pode ser substituído por latas de lixo etc. É uma proposta que estimula a prática da atividade para além dos horários formais.

COEDUCAÇÃO: MENINOS E MENINAS COMPARTILHANDO EXPERIÊNCIAS

E na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. (FREIRE, p. 58).

Observando a prática docente, tanto na escola, como em programas esportivos, percebe-se que há certa dificuldade no encaminhamento de propostas de coeducação, ou seja, aulas em que os meninos realizam as atividades com as meninas, aulas em que o respeito pelas diferenças é discutido e vivenciado.

Na verdade, a Educação Física, na escola, separava os meninos das meninas sem qualquer discussão até meados da década de 1980 do século passado, o que historicamente significa até “ontem”. É somente a partir deste período que se inicia o debate em busca da coeducação.

O que podemos constatar é que, por força do processo de transmissão cultural, reforçam-se os preconceitos, colaborando para que as meninas não tenham as mesmas experiências dos meninos, criando-se, então, uma cadeia de situações que leva à exclusão e à falta de motivação por parte delas quanto à prática do esporte (SOUZA JR.; DARIDO, 2003).

É importante destacar que existem de fato inúmeras diferenças entre rapazes e garotas. Desde a infância, os meninos são incentivados a praticar as brincadeiras mais agressivas e mais livres: jogar bola na rua, soltar pipa, andar de bicicleta, rolar no chão em brigas intermináveis, escalar muros e realizar várias outras atividades que envolvem riscos e desafios. As meninas, ao contrário, são desencorajadas de praticar tais brincadeiras e atividades. Esse tratamento diferenciado reflete-se em desempenho motor igualmente diferenciado.

Além de estimular o reconhecimento e a reflexão sobre as diferenças entre os alunos, o professor pode utilizar o esporte e outras práticas corporais como meio eficaz de ensinar aos jovens a tolerância e a aceitação das características individuais.

As muitas diferenças no comportamento de meninos e meninas são inegáveis. Reconhecê-las e trabalhar para não transformá-las em desvantagens é papel de todo educador. Estar atento às questões de gênero durante as aulas de esporte é uma forma de ajudar os jovens a construir relações com equidade e respeito pelas diferenças, somando e complementando o que os homens e as mulheres têm de melhor, compreendendo o outro e, com isso, aprendendo a serem pessoas mais abertas e equilibradas.

Para tanto, é importante que o professor evite atitudes sexistas – como relacionar as meninas por último, escolher apenas meninos para fazer demonstrações e dirigir sua atenção preferencialmente aos meninos. Além disso, deve evitar piadas e linguagem com conotações sexistas (“marcação homem-homem”, em jogo de mulheres), e utilizar estratégias de modelização com fotos e desempenhos de jogadores, e jogadoras de futebol, para ficarmos em apenas um exemplo (FARIAS JR., 1995).

A adaptação e a modificação de atividades, no sentido de contemplar a heterogeneidade do grupo, devem estender-se a todas as situações nas quais o professor perceba algum aluno afastado – o que pode ocorrer por diferentes razões, como graus de habilidade, gênero, nível de força, classe social etc. É papel do professor estar atento e identificar essas situações para encaminhar alternativas que possam ser construídas em conjunto com os estudantes. Por exemplo, nas situações de coeducação, os professores podem estimular uma reflexão acerca das mudanças de regras que visem contemplar as diferenças de sexo. Em uma atividade de prática do basquetebol, pode-se estabelecer que não serão permitidos dois sucessivos arremessos à cesta quando dados por jogadores do mesmo sexo. Assim, a cada tentativa à cesta, faz-se necessária uma intervenção precedente de jogador de outro sexo (o menino passa a bola e a menina tenta a finalização à cesta, ou vice-versa), entre outras. É indispensável que as regras alternativas sejam discutidas com o grupo, para facilitar a participação de todos e permitir uma reflexão sobre a diversidade.

AS REGRAS, OS ACORDOS ESTABELECIDOS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM, A INDISCIPLINA DOS ALUNOS

[...] quanto mais me assumo como estou sendo e percebo as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. (FREIRE, p. 39).

Um dos problemas que mais afligem os professores atualmente é o da indisciplina dos alunos, na medida em que aumentam os atos de agressão, violência, depredação e desrespeito. Embora a indisciplina seja constantemente mencionada, atingindo níveis alarmantes às vezes, ela não possui um diagnóstico simples e as propostas de solução estão longe de serem alcançadas.

A indisciplina tem uma série de razões. Uma delas refere-se às dificuldades que, atualmente, muitos pais enfrentam em impor limites aos filhos. Na maioria dos casos, porque não permanecem tempo suficiente com os seus filhos e quando os veem, preferem não discutir. Além disso, vive-se uma crise de valores, sobretudo com a imposição de referenciais midiáticos, nos quais vale mais a aparência do que o conhecimento ou o engajamento social.

Outra razão possível para a indisciplina refere-se ao novo ritmo na vida dos meninos e das meninas marcado pelas novas tecnologias. As imagens da TV são muito rápidas, os cortes são alucinantes, assim como, os jogos de computadores e de vídeo-games, o que pode mudar a percepção dos alunos.

Na verdade, o tema da indisciplina é bastante complexo e delicado. Complexo porque envolve, no mínimo, duas dimensões: a política das relações democráticas, penetrando em várias instituições, a destacar a família e a escola; e a falta de limites, que traduz uma crise de valores. Também delicado porque pode promover retrocessos na leitura do problema, trazendo à tona novamente um autoritarismo injustificável de tempos não muitos distantes.

La Taille (1996) define, primeiramente, a disciplina como comportamentos regidos por um conjunto de normas. Desta maneira, traduz a indisciplina de duas formas: a primeira é a revolta contra estas normas e a segunda, o desconhecimento delas. No primeiro caso, a indisciplina traduz-se em uma forma de desobediência insolente; no segundo caso, pelo caos dos comportamentos, pela desorganização das relações. Isto estaria sendo traduzido nas aulas como bagunça, tumulto, falta de limites, maus comportamentos, desrespeito a figuras de autoridades etc.

Alves (2002) ressalta que o aluno não pode ser o único culpado pelo acontecimento da indisciplina, pois as questões sociais referentes à família, à instituição escolar, à política, à religiosidade ou a qualquer outro âmbito social, também são fatores que contribuem para a ocorrência da mesma. A autora ainda considera que, se as propostas curriculares estabelecidas, a metodologia utilizada e a postura adotada pelo professor forem inadequadas ao contexto em que se insere, a possibilidade de surgir o comportamento indisciplinado será maior. Sendo assim, a indisciplina parece ser causada pela soma de diversas razões distribuídas igualmente entre escola, família, desigualdade social, aluno e professor.

É fato que a dinâmica, nas aulas de Educação Física, produzida através de atividades ligadas aos conteúdos de jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas, maximiza os conflitos e as questões ligadas às atitudes e aos valores.

O mais importante para lidar com a questão da indisciplina é o professor definir em conjunto com os alunos as regras de convivência que serão utilizadas, bem como as sanções a partir do não cumprimento das regras. E tão importante quanto a definição das regras é apresentar as razões pelas quais as regras estão sendo colocadas, ou seja, expor os princípios das regras. Por exemplo, o professor, ao desenvolver um jogo, percebe que alguns participantes estão burlando as regras em proveito da sua equipe. Ao tomar a atitude de coibir a ação, é desrespeitado pelo grupo. Esse é o momento propício de se parar a atividade e levar todos a refletirem sobre o que se passa. Algumas questões básicas podem ser colocadas pelo professor:

- a. As regras colocadas não estão de acordo com o que vocês querem?
- b. Alguém está se sentindo prejudicado com as regras colocadas?

- c. Se as regras estão de acordo por que devemos obedecê-las e/ou cumpri-las?
- d. Que relação existe em obedecer e/ou desrespeitar as regras em nosso cotidiano?
- e. E o respeito ao professor? O que significa um professor para a sociedade?
- f. O que o esporte nos ensina para nossas vidas?

Tais questionamentos são básicos para que haja o entrosamento e o entendimento de que só há condições de avanços se houver respeito e consideração com os acordos estabelecidos, e com os colegas.

REFERÊNCIAS



FARIA JÚNIOR, A. G. Futebol, Questões de Gênero e Co-educação – Algumas considerações didáticas sob enfoque multicultural. **Revista do Núcleo de Sociologia do Futebol**. Rio de Janeiro, n. 2, 1995.

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

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Educação Física. São Paulo: SEE, 2008.

SOUZA JUNIOR, O.; DARIDO, S. C. Influências da cultura escolar no desenvolvimento de propostas co-educativas em aulas de Educação Física. **Motriz** (Rio Claro), v. 9, p. 143-152, 2003.