

ELIANE APARECIDA BERNARDO

RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS:
UMA OPÇÃO PARA A DESCOBERTA DO NOVO
RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA

CAMPINAS 1993



Monografia apresentada à Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Coordenadoria de Pós Graduação para conclusão do curso de Especialização em "Educação Motora na Escola", orientada pelo Prof. Dr. João Batista Freire

AGRADECIMENTOS

A DEUS QUE ME FAZ COMPREENDER A SIMPLICIDADE DA VIDA ETERNA.

AOS MEUS PAIS, QUE ME PERMITIRAM ESTAR AQUI, PARA MAIS ESTA EXPERIÊNCIA.

À MEIRE, COM QUEM CONTO A CADA INSTANTE, TENDO SEMPRE, NO OUVIDO PACIENTE, NO ESTÍMULO AMIGO E SINCERO, A CERTEZA DA REALIZAÇÃO.

AO JOÃO, MEU ORIENTADOR, QUE COM SEU OLHAR MEIGO E PALAVRAS CALMAS, PACIFICOU MINHAS ANSIEDADES, POSSIBILITANDO-ME REALIZAR ESTE TRABALHO.

AOS MEUS ALUNOS, QUE ME FAZEM ACREDITAR NUM MUNDO MELHOR, MAIS JUSTO E FELIZ E, SEM OS QUAIS, NÃO EXISTIRIA ESTE TRABALHO

RESUMO

Durante alguns anos atuei como professora de Educação Física tentando aplicar, na prática docente, o aprendizado obtido na faculdade. Mas, com o passar do tempo, ela não mais satisfazia minhas expectativas educacionais.

No início, bastou um pouco de intuição e reflexão, para experimentar uma maneira diferente de ministrar minhas aulas: - Baseando-me no conteúdo da Educação Física, propor situações-problema para que os alunos resolvessem.

Os resultados foram positivos, o que me levou a buscar , na literatura especializada, teorias que melhor estruturassem essa postura pedagógica.

As idéias e livros de João Batista Freire me mostravam caminhos para respeitar a individualidade e cultura de meus alunos.

Para melhor estruturação dos problemas propostos foi Mosston, 1978, quem subsidiou o respaldo teórico. Outros autores que também influenciaram o estudo foram Hildebrandt e Laging, que com suas concepções de ensino-aberto, favoreciam a pedagogia utilizada.

O relato é de uma experiência de dois anos realizada com alunos da rede pública do Estado de São Paulo, não "fecha a questão" a

respeito da necessidade da "flexibilidade pedagógica", devido às diferentes situações que encontramos no dia-a-dia. Pelo contrário, sugere uma postura pedagógica que possibilita o professor utilizar brincadeiras, jogos populares e desportivos para efetivar a transmissão do conteúdo a que se propõe.

Partindo do que o aluno sabe, o professor propõe situações-problema onde ele descobre o novo e constrói seu conhecimento, utilizando, ao mesmo tempo, mecanismos cognitivos e motores. Neste processo, o aluno conhece-se melhor, identifica o outro e o mundo que o cerca e sua interação com ambos.

Essa metodologia trouxe resultados positivos para os alunos e para a escola. Propiciou-me a oportunidade de reflexão e me fez entender a necessidade de constantes estudos para uma prática docente eficiente.

INTRODUÇÃO	8
------------	---

CAPÍTULO I

1. O QUE ERA MINHA EDUCAÇÃO FÍSICA	10
2. A EDUCAÇÃO FÍSICA QUE EU QUERIA	13

CAPÍTULO II

1. BASES DA MUDANÇA	15
1.1 CANAIS BÁSICOS DE DESENVOLVIMENTO	18
1.2 DESCOBERTA DO NOVO	20

CAPÍTULO III

RELATO DA EXPERIÊNCIA

1. CARACTERIZAÇÃO E EXPECTATIVA DOS SUJEITOS	23
2. PRIMEIRA ETAPA - 1991	24
2.1 EXPLORAÇÃO E RESGATE DA CULTURA CORPORAL DAS CRIANÇAS	25
2.2 DESENVOLVIMENTO DE CONTEÚDOS ESPORTIVOS	26
2.3 JOGOS ADAPTADOS	27
2.4 TORNEIO INTERNO	28
2.4.1 ORGANIZAÇÃO	28

2.4.2 MODALIDADES	29
3. SEGUNDA ETAPA - 1992	30
3.1 RETOMADA DOS ASPECTOS TRABALHADOS NA ETAPA ANTERIOR	31
3.2 APROFUNDAMENTO DOS CONHECIMENTOS TÉCNICOS-DESPORTIVOS	31
3.3 FORMAÇÃO DE TURMAS DE TREINAMENTO	32
3.4 JOGOS ESCOLARES	32
3.5 TORNEIO INTERNO	33
3.5.1 ORGANIZAÇÃO	33
3.5.2 MODALIDADES	34
3.5.3 SISTEMAS DE DISPUTA	35
4. ALÉM DAS EXPECTATIVAS	37
CONCLUSÃO	40
ANEXO 1 - EXEMPLO 1 DE UMA SITUAÇÃO DE AULA	43
ANEXO 2 - EXEMPLO 2 DE UMA SITUAÇÃO DE AULA	47
BIBLIOGRAFIA	50

I. INTRODUÇÃO

Este trabalho visa relatar uma experiência ocorrida em minha prática docente. É resultado de anos de atuação profissional, que durante dois anos foi reestruturado, possibilitando uma reflexão ampla e grandes alterações em minha postura pedagógica nas aulas de Educação Física.

Ao longo de 4 capítulos, procuro relatar o desenvolvimento da experiência, desde a minha formação acadêmica até os resultados conseguidos com tais mudanças.

No capítulo I relato o que era minha Educação Física, como comecei perceber que ela não mais refletia as minhas necessidades educacionais e nem as expectativas de meus alunos. Relato, ainda, como era a Educação Física que eu queria.

No capítulo II falo sobre as bases teóricas necessárias para busca de uma nova postura pedagógica baseada na resolução de problemas e no respeito à individualidade e a relação que ela estabeleceu com a prática nas aulas. Relato, também, a reação das crianças frente a esse meu novo posicionamento e sobre a descoberta do novo.

O capítulo III está dividido em duas etapas: 1991 e 1992, anos em que aconteceu tal experiência. Procuro descrever, com o maior grau de fidedignidade possível, como ocorreu a experiência em suas diferentes fases. Finalizo esse capítulo com a explanação sobre a superação das minhas expectativas, dentro dos objetivos traçados para a experiência.

Na conclusão procuro relatar a importância e significação para todos os envolvidos na experiência e ainda citar os resultados obtidos com essa opção de procedimento metodológico.

CAPÍTULO I

1. O QUE ERA MINHA EDUCAÇÃO FÍSICA E O COMEÇO DA MUDANÇA

Vinda de uma formação profissional influenciada por conceitos de autoritarismo, completada por elementos de uma formação esportiva calcada na disciplina e sumissão, comecei a atuar no magistério como professora da rede estadual de ensino, aplicando conhecimentos que permitiam sentir-me segura e "eficiente".

Em 1986, comecei a estudar para prestar a prova no concurso público, com o objetivo de efetivar-me no cargo de professora de Educação Física da rede estadual. Em pouco tempo fui "bombardeada" com informações e idéias que desconhecia e, ao mesmo tempo, me encantavam e me assustavam. Foi necessário submeter-me a uma bibliografia sem questioná-la. No entanto, alguns autores "mexiam" comigo e suas idéias ficaram como indagações não respondidas.

Após ingressar no EEPG "Professor Roberto Alves dos Santos", como professora efetiva, essas idéias começaram a me incomodar. Nessa escola tive oportunidade de conhecer um grupo de educadores que observavam o aluno sob uma concepção nova para mim. Para eles, o aluno deveria deixar o papel de "receptador de informações" e passar a ser co-criador e

agente do processo ensino-aprendizagem. Passei a me interessar por essas idéias e a elaborar planos, com o objetivo de criar novos mecanismos para a aprendizagem.

Nosso programa de Educação Física era, até então, uma tentativa de mostrar ao aluno que ele era capaz de aprender os movimentos necessários para sua participação em jogos e atividades físicas em geral. Para isso nos empenhávamos em respeitar sua individualidade, numa mescla de métodos que, basicamente, se utilizavam da cópia de modelos e fragmentação de movimentos (sequência pedagógica). Os movimentos aprendidos eram assim explicitados pelos alunos: fragmentados e desconectados do contexto geral de um determinado jogo.

Foi um longo percurso de tentativas com "altos e baixos", até que em 1991, a equipe de Educação Física da escola, que era composta por mim e pelo Prof. Paulo Eduardo Carayba Dias, reuniu-se e passou a discutir sobre o assunto, e algumas questões começaram a nos incomodar. O respeito à individualidade, existia? O que significavam para os alunos aqueles gestos? Por que seus corpos se movimentavam? Existia prazer no que faziam? Tinham consciência das possibilidades de seus corpos?

No início do ano, os alunos das quintas séries chegavam entusiasmados para as aulas, ao final da oitava série o desinteresse era muito grande. Por que isso acontecia? Percebemos que havia um descompasso entre os objetivos traçados e a nossa prática.

O plano precisa "sair do papel" e obter flexibilidade em função dos objetivos do professor e expectativa dos alunos daquela comunidade. O aluno deveria ter a oportunidade de interferir no trabalho e o professor deveria orientar e coordenar o aprendizado, de modo a encaminhar os conteúdos que os alunos já possuíam, para novas descobertas dentro da proposta de conteúdos estabelecidos.

Resolvemos fazer uma experiência com os alunos das quintas séries do primeiro grau, visto que essas classes apresentavam defasagem em algumas habilidades e no repertório motor solicitado e os dois professores davam aulas para essas turmas.

Para tanto, elaboramos um pequeno projeto, com mecanismos estruturais e metodológicos diferentes dos utilizados nas aulas de anos anteriores e que serão descritos neste trabalho.

2. A EDUCAÇÃO FÍSICA QUE EU QUERIA

Da resolução de fazer uma experiência emergia a necessidade de mudanças - O incômodo que me causavam as idéias de mudanças, também gerava muita insegurança. O que se passava comigo? Mudar a postura profissional implicava em rever conceitos, estabelecer novos parâmetros, propor objetivos, trilhar novos caminhos. O que era preciso para a efetivação desta postura? Estava aberta para este processo?

O chão começou a se distanciar de meus pés. Uma coisa era discutir e planejar, outra era por em prática as idéias que estavam em nossas cabeças e no papel.

Tudo não ocorreu rapidamente, mas estava em seu clímax. Tinha que me abrir. Estava lidando com seres humanos, corpos pensantes, que necessitavam, antes de mais nada, de respeito e amor e também de oportunidade de se expressarem motoramente de modo livre e consciente.

Era preciso acreditar na qualidade do trabalho, queríamos concretizar o processo ensino-aprendizagem sobre objetivos de interação entre professor, aluno, escola e o mundo, respeitando individualidades e de modo prazeroso.

Numa reunião de Delegacia de Ensino, li uma frase de Piaget na parede: *"Um amplo conhecimento acompanha a criança até a porta da escola. Resta saber se poderá entrar com ela até a sala de aula"*.

O "conhecimento corporal" que a criança tem ao chegar na escola, a acompanha até a quadra? Como propiciar isto a ela? Sobre isto Freire fala:

*".. o aluno dever ser aceito do jeito que é, com o que ele traz de fora da escola. Ou seja, sejam reconhecidas suas condições sócio-econômicas, sua cultura, seu biotipo e suas habilidades motoras."*¹

Queria propiciar às crianças a liberdade de criação e que essa liberdade pudesse se explicitar motoramente, partindo de seu primeiro referencial - o próprio corpo - e chegasse à interação com o mundo que o cercava, superando seus limites. Queria, também, vê-los felizes e com vontade de vivenciar novas experiências, e mais, que essas experiências partissem e chegassem a algo que lhes fosse significativo.

¹João Batista FREIRE, Justifique a Educação Física, mimeografado.

CAPÍTULO II

1. BASES DA MUDANÇA

Em seu livro "La enseñanza de La Educacion Fisica", Mosston (1978) propõe 3 tipos de procedimientos metodológicos para o ensino da Educação Física que buscam ultrapassar a barreira cognitiva criada por métodos com predominância na ação diretiva do professor.

Sair do "estado de consentimento cognitivo" e "quebrar a barreira cognitiva", propostos por Mosston², era um dos objetivos que julgamos necessários alcançar para que os alunos atingissem consciência de seus corpos e das possibilidades de movimentos que ele lhes oferecia.

Nos dois primeiros tipos de procedimientos metodológicos, Descubrimiento Guiado e Resolución de Problemas³, os alunos respondem a perguntas ou resolvem problemas que deverão instigá-los à descoberta de "novos caminhos", através das diferentes opções de respostas que podem "lançar mão".

²Muska MOSSTON, La enseñanza de la Educacion Fisica, pg. 154

³Ibidem

No terceiro, a criança atingirá "...o nível criador do homem"⁴ tornado-se capaz de formular perguntas.

Esses procedimentos metodológicos são por Mosston, apresentados de modo linear, com características próprias e particularizadas. Na realidade, além de existir uma hierarquia, estão intimamente relacionados, pois na prática docente desta experiência as características abordadas pelo autor, não se apresentam de modo tão objetivo, linear e em momentos tão estanques como são narradas. No reconhecimento de sua expressão motora a criança deve estar livre de imposições pré-concebidas.

Quando se propõe uma situação-problema ao aluno e se define uma única possibilidade de resposta a ser aceita, só estaremos rotulando a experiência como de descoberta do aluno. O professor, mesmo conhecendo um conjunto possível de respostas que o aluno dará, não deverá planejar suas aulas e atividades baseado somente nestas perspectivas, as do adulto. Se assim proceder não estará respeitando a individualidade e a cultura corporal da criança, nem sua liberdade de expressar-se corporalmente.

⁴Muska MOSSTON, La enseñanza de la Educación física, pg. 154

"Na prática da atividade motora, essa liberdade somente poderá crescer pela consciência corporal.

5

Para a efetivação dessa consciência corporal, muitas peças compõem o "quebra-cabeças" e a atuação do professor é fundamental, devendo estar pronto para conciliar suas expectativas, conhecimentos e objetivos com os das crianças, interagindo e procurando conhecê-la profundamente, assim como o conteúdo que irá desenvolver.

Na prática dessa experiência, os procedimentos metodológicos propostos por Mosston⁶ se mesclaram e caminharam juntos. Na medida que o Descobrimento Guiado antecede a Resolução de Problemas e este favorece a Criatividade apresentada posteriormente. Dependendo do conteúdo que estava sendo trabalhado ou do estágio que a criança se encontrava, surgia durante as aulas, a necessidade de propor situações-problema ou questionamentos que obedeciam a uma estrutura tal, que as crianças chegavam a criar combinações para atender aos requisitos solicitados. Posteriormente os instigávamos a novas dificuldades para tal situação.

⁵João Batista FREIRE, Justifique a Educação Física, mimeografado

⁶Muska MOSSTON, La enseñanza de la Educación Física

Em outros momentos, retomam-se perguntas menos complexas para iniciarmos um novo estágio da aprendizagem e novamente o processo de tomada de decisão se caracteriza sob novos limites. No entanto, o procedimento de Resolução de Problemas e Descobrimto Guiado estavam sempre presentes em vários níveis das atividades, e foi o que norteou a experiência. O jogo facilitava muito a experimentação e era um mecanismo prazeroso de descobertas.

1.1 CANAIS BÁSICOS DE DESENVOLVIMENTO

Mosston descreve também áreas que chama de "canais básicos de desenvolvimento" do aluno, o canal de desenvolvimento físico, emocional, intelectual e o das práticas inter-pessoais e inter-grupais.

As aulas de Educação Física estariam propiciando aos alunos o "trânsito" entre esses diversos "canais" de modo que os alunos pudessem progredir e reconhecer-se sob diferentes áreas citadas e "criando" o seu mundo. Ou como diria Freire:

"É na teia de relações entre os vários elementos que constituem uma ação motora que a Educação Física investe a compreensão humana, sabendo que a atenção despertada para o interior da ação e possibilidade de tomada de consciência do mundo

*em miniatura que é o jogo"*⁷

Freire⁸ nos fala também da importância da sensibilidade para a aprendizagem e eu queria que em minha postura pedagógica ela estivesse presente. Na disponibilidade para mudar a postura frente aos alunos também tinha que estar sensível para fazer perguntas relevantes, não conceituar como corretas respostas que não correspondiam às possibilidades reais de efetivar a resolução da situação-problema proposta e ao mesmo tempo não tolher a possibilidade de novas respostas, mais adequadas ou mais criativas, procurando prociciar nas atividades, a inter-relação entre os elementos físicos e cognitivos que fazem parte de uma ação motora consciente.

A postura pedagógica foi mudando à medida que os alunos eram mais receptivos e se mostravam mais participativos aos conteúdos desenvolvidos.

Os alunos percebiam que o "seu sentir, que seus pensamentos, desejos e curiosidade" tinham relevância e isso parecia estimular-lhes à participação.

⁷João Batista FREIRE, *Motricidade, Um Discurso da Cultura Humana*, p. 9, mimeografado

⁸Idem, *Justifique a Educação Física*, mimeografado

1.2 A DESCOBERTA DO NOVO

"Quando o aluno aprende algo novo? Apenas quando há motivo suficiente para isso e quando a atenção estiver focalizando o objeto da aprendizagem. Porém o que dirige esse foco é essencialmente o conflito."²

Uma vez um professor me disse que só há progresso se ocorrer conflitos e desequilíbrios. Bem, quando a criança se depara com uma situação-problema, busca a solução não só instigada pela curiosidade causada pelo desconhecido, mas também por participar com sua opinião.

Se o professor tem a capacidade de conseguir o que Freire chama de "a arte de incluir o próximo novo (...), estabelece-se então, o conflito entre o novo e o velho, entre o conhecido e o desconhecido."¹⁰

Querendo continuar a participar da atividade ou brincadeira, a criança busca solucionar o problema apresentado e sente-se satisfeita por perceber que tem o "poder" de interferir na resolução e encaminhamento do problema, mesmo que sua

²João Batista FREIRE, *Motricidade, Um Discurso da motricidade humana*, p. 9, mimeografado

¹⁰Ibidem, p. 9

resposta seja, eventualmente questionada, Na discussão em grupo, ou na exposição de outras soluções percebe o outro e vê a possibilidade de mais de uma solução para a mesma situação. Integra-se ao grupo com maior facilidade.

Em sua dissertação de mestrado Silvana Freire coloca claramente o que propõe o método de Resolução de Problemas:

*"O método de Resolução de Problemas tem como proposta o desenvolvimento global do indivíduo, em que os aspectos cognitivos e físicos se relacionam nas suas diversas dimensões, assim como também fazer com que através de suas estratégias esse indivíduo se torne mais independente."*¹¹

Sob essa proposta as atividades e jogos propostos em aula objetivavam acionar os mecanismos cognitivos das crianças levando-as para a explicitação motora consciente. Neste mesmo trabalho Silvana Freire ainda dá as características desse método:

Existem duas características nesse processo que se diferenciam de outros de ensino-aprendizagem:

¹¹Silvana Venâncio FREIRE, A prática e a consciência das regras do jogo: comparação entre dois métodos, p. 13

a primeira delas é que neste método o assunto é sempre dinâmico e se renova sem interrupção, ou seja, sempre existirá a alternativa ou solução (uma nova regra para o jogo, ou outra maneira de usar o corpo, etc). A segunda delas é o processo de descobrimento que se perpetua por sua ação. Essa situação favorece o estudante a continuar a busca às demais soluções, alternativas e idéias.¹²

¹²Silvana Venâncio FREIRE, A prática e a consciência das regras do jogo: comparação entre dois métodos, p. 13

CAPÍTULO III

RELATO DA EXPERIÊNCIA

1. CARACTERIZAÇÃO E EXPECTATIVAS DOS SUJEITOS

Esta experiência ocorreu entre os anos de 1991 e 1992. Foi realizada com os alunos das quintas séries A, B e C da EEPG Prof. Roberto Alves dos Santos, com faixa etária entre 10 e 12 anos, estudantes do período vespertino (das 14:00 às 18:35 horas) em turmas mistas e com média de 35 alunos por turma.

As aulas de Educação Física eram realizadas no período da manhã, duas vezes por semana, uma aula de 50 minutos e outra de 1 hora e 40 minutos, com intervalo de no mínimo 1 dia de semana (Exemplos: segundas e quartas feiras, terças e quintas feiras, etc.)

Foram mantidas para as aulas de Educação Física as mesmas turmas das outras aulas. Os grupos tinham boa frequência e apresentavam grande expectativa e motivação para as aulas.

Um grande número de alunos tinha dificuldades para combinar movimentos, pareciam "bloqueados", a maioria dos garotos esperava jogar futebol de salão em todas as aulas. Já as meninas não tinham opinião uniforme sobre o "fazer" nas aulas

de Educação Física. O voleibol tinha o maior número de interessadas. Depois de iniciado o trabalho, os alunos passaram a se interessar também por Handebol e Basquetebol, sendo este último o que tinha maior número de alunos interessados.

Praticamente todos os alunos desconheciam as regras e fundamentos dos esportes, com exceção ao futebol entre os garotos. Os meninos apresentavam maior habilidade com bola de borracha e de futebol, mas essa diferença deixava de ser significativa quando eram usadas bolas de basquetebol, voleibol ou handebol. Embora tivessem maior iniciativa de manipulá-las.

As aulas eram ministradas pelos dois professores autores do projeto, já em 1992 somente eu continuei o projeto que foi realizado com os mesmos alunos, estudantes, então, das sextas séries A e B do período vespertino.

2. PRIMEIRA ETAPA - 1991

A experiência foi realizada em quatro fases obedecendo a seguinte progressividade:

2.1 Avaliação e resgate da cultura corporal das crianças

2.2 Desenvolvimento de conteúdos esportivos

2.3 Jogos adaptados

2.4 Campeonatos

As fases foram didaticamente divididas linearmente, mas tinham uma inter-relação e à medida que propúnhamos situações objetivando a explicitação da cultura corporal das crianças utilizávamos brincadeiras populares ou jogos adaptados, introduzíamos gestos esportivos, etc.

2.1 AVALIAÇÃO E RESGATE DA CULTURA CORPORAL DA CRIANÇA

As aulas tiveram início em março e sempre propondo questionamentos, os alunos nos mostravam diferentes formas de locomoção, incluindo-se diferentes trajetórias, sentidos e velocidades. O mesmo acontecia com as formas de arremesso e recepção, com as formas de condução de bola, com as formas de saltar, girar, rolar, etc. Sempre na perspectiva de "como fazer" para obter "determinado resultado".

Com as sugestões de movimento mesclavam-se propostas de brincadeiras infantis como jogos de pegador, amarelinha, mãe-da-mula, estafetas, pular corda, jogos diversos e a exploração de materiais como: aros, bastões, cordas, colchões, bolas de todos os tipos, caixas de diferentes tamanhos, etc.

Todas as atividades e jogos desenvolvidos visavam possibilitar à criança experimentar e descobrir suas possibilidades corporais no espaço, em relação aos materiais, em relação ao outro e na relação com o outro, em pequenos e grandes grupos.

Existia sempre a preocupação para a participação e possibilidade de êxitos individuais e coletivos. As regras, às vezes, eram sugeridas pelos professores, outras eram elaboradas pelos alunos sempre com interferências mútuas, mas com o ênfase na cooperação.

Ao final do primeiro semestre a maioria dos alunos já era muito mais independente. Sabiam executar "x" movimentos e que variações eram necessárias para obter outro resultado, muitas vezes não se apercebiam do fato, e nesse caso, chamávamos-lhes a atenção durante as conversas de fim de aula.

2.2 DESENVOLVIMENTO DE CONTEÚDOS ESPORTIVOS

No segundo semestre foi feita uma avaliação oral, em forma de conversa informal com os alunos. Chegamos à conclusão que os alunos estavam gostando e nos questionavam sobre quando iriam aprender Voleibol, Futebol de Salão, Basquetebol, etc. O que as crianças não percebiam é que já estavam, de certo modo,

esboçando os primeiros passos para os esportes. A partir daí, passamos a relacionar mais diferentemente os jogos e brincadeiras propostos, com modalidades esportivas, às vezes o mesmo jogo mostrava características de mais de um esporte. Criávamos jogos com chutes e arremessos, que mesclavam esportes, sem, contudo, nos preocuparmos com detalhamento técnico específico.

O objetivo principal desta fase, que chegou até meados de outubro, foi oportunizar as habilidades individuais em situações de jogos que se aproximassem dos esportes que demonstravam interesse, mas procurávamos garantir a passagem de todos pelas diferentes exigências que os jogos e brincadeiras ofereciam.

2.3 JOGOS ADAPTADOS

Esta fase foi uma continuidade da anterior e em alguns momentos se mesclava. Ao mesmo tempo que tentávamos aproximar os jogos dos esportes específicos, surgiam, por parte das crianças ou por sugestão dos professores, regras e adaptações que o grupo entendia como muito próximo do esporte propriamente dito. À medida que discutíamos regras, as crianças conheciam as regras oficiais e quais as modificações que eram necessárias e que desejavam para os jogos nas aulas.

As crianças demonstravam grande interesse em participar das aulas. Os jogos tinham agora um caráter que chamamos de "rotatividade" - todas as crianças deveriam passar pelas diferentes "posições" que o jogo exigia. Assim, por exemplo, no futebol todos passariam pelo ataque, defesa, meio de campo, laterais e gol, para isso estipulavam-se "zonas" de ação, maior número de participantes e um rodízio que favorecia o estabelecimento de uma relação mais democrática e de maior respeito e de exploração da potencialidade. Outras características foram surgindo, como o aparecimento de líderes: e o que era mais interessante - nem sempre eram os mais habilidosos.

2.4 TORNEIO INTERNO

No início de novembro, elaboramos, juntos com as crianças, um torneio interno. Participaram desse torneio os alunos de todas as séries para as quais eu e o professor Paulo dávamos aula. Os jogos foram escolhidos pelos alunos.

2.4.1 ORGANIZAÇÃO

- Podiam se inscrever em duas modalidades coletivas e duas individuais
- as equipes seriam formadas por faixa etária e não por série, através de sorteio dirigido.
- eleição de um capitão por equipe, em cada

modalidade.

2.4.2 MODALIDADES

- Atletismo: 60 metros, 2.000 metros, salto em altura, salto a distância, revezamento 4 x 80 metros e 4 x 600 metros
- Basquetebol - jogo oficial/campeonato de lance-livre
- Futebol de salão - Oficial/ de campo com 8 jogadores
- Handebol - com 5 jogadores
- Voleibol - mini: duplas com meia quadra/com 9 jogadores

AVALIAÇÃO

Nesta fase tínhamos alunos com maior domínio corporal para movimentos elaborados, com facilidade de manejar bolas e objetos, com maior capacidade de criar movimentos e regras próprias. Apresentavam-se mais maduros, mais conscientes e capazes de aceitar desafios.

Os jogos tinham bom nível, principalmente os de Basquetebol, modalidade que maior número de crianças apreciavam. O Futebol de Salão também ganhou grande número de adeptos e algumas

meninas também se sobressaíam nessa modalidade. Nas outras modalidades também apareciam alunos que se destacavam.

O que chamava nossa atenção era a tranquilidade e interesse com que os alunos participavam dos jogos e a diferença que se notava com relação às crianças que não passaram pela experiência.

3. SEGUNDA ETAPA - 1992

Nesta etapa as aulas foram ministradas somente por mim. O trabalho foi dividido em 5 fases:

- 3.1 Retomada dos aspectos trabalhados na fase anterior
- 3.2 Aprofundamento dos conhecimentos técnicos-desportivos
- 3.3 Formação de turmas de treinamento
- 3.4 Jogos escolares
- 3.5 Torneio Interno

3.1 RETOMADA DOS ASPECTOS TRABALHADOS NA FASE ANTERIOR

Mantendo a mesma postura metodológica, o caráter lúdico, e destacando sempre a importância da cooperação, procurei oportunizar a realização de jogos que me dessem o retorno de como os alunos estavam após o período de férias.

Os alunos diferenciavam-se das sextas séries de anos anteriores. Tinham habilidades mais estruturadas, eram mais críticos, mas a organização grupal necessitava de constante observação e às vezes de interferência.

3.2 APROFUNDAMENTO DOS CONHECIMENTOS TÉCNICOS-DESPORTIVOS

Após a etapa de "retomada" os jogos voltados para futebol de salão e basquetebol ainda tinham a preferência da maioria, no entanto, o voleibol e handebol, também, eram realizados prazerosamente.

Vários alunos solicitavam, ainda, brincadeiras relacionadas com provas de atletismo ou habilidades necessárias à ginástica artística.

Jogadas, sistemas de defesa e ataque e regras mais complexas começaram a ser criadas ou adaptadas pelos alunos. Outras vezes a sugestão partia do professor. Alguns alunos mostravam estilos próprios para fundamentos de vários esportes.

Passamos a integrar, cada vez mais, maior número de regras oficiais aos jogos, e os alunos começaram a se interessar, bem mais, pela arbitragem de jogos. Para esse tema os alunos também fizeram pesquisas com entrevista e bibliografia sobre regras.

3.3 FORMAÇÃO DE TURMAS DE TREINAMENTO

Na programação das atividades deste ano não tínhamos incluído a formação de turmas de treinamento. No entanto elas se tornaram necessárias visto o grau de habilidade e interesse apresentado por alguns alunos.

No final do primeiro bimestre foram montadas turmas de treinamento de Basquetebol masculino e feminino em horários diferentes do de Educação Física. Os alunos não eram dispensados das aulas. Assim, participavam também de aulas que envolvessem outros esportes e habilidades. Os treinamentos tinham as mesmas características metodológicas das aulas, com mais aprofundamento técnico.

3.4 JOGOS ESCOLARES

No segundo semestre desse ano, fomos convidados a participar da fase regional dos Jogos Escolares do Estado de São Paulo - JEESP. Os alunos desse trabalho formaram a base da equipe da escola.

O desempenho das duas equipes foi surpreendente. Existia compreensão e companheirismo entre os jogadores. Sem dúvida, os mais habilidosos se destacavam, mas todos se empenhavam para cumprir seus papéis em quadra e mostravam-se tranquilos.

Vale ressaltar que, para esses jogos, as regras de participação diferenciavam-se das oficiais. A equipe necessita de no mínimo 12 e no máximo 20 jogadores inscritos, sendo que o primeiro e o segundo quartos de jogo têm que conter jogadores diferentes e no terceiro e quarto quartos, o professor seguirá as regras oficiais da modalidade. Esse aspecto favoreceu a cooperação. Todos eram importantes em quadra o que possibilitou a valorização do sentimento de equipe. As duas equipes sagraram-se campeãs dos jogos.

3.5 TORNEIO INTERNO

Paralelamente à participação da Escola nos Jogos Escolares, as aulas de Educação Física se desenvolviam num crescente aprimoramento de habilidades motoras.

Em novembro, iniciamos um Torneio Interno, nos mesmos moldes do ano anterior. As crianças puderam opinar sobre o que foi válido ou não no ano anterior e foram realizadas alterações.

3.5.1 ORGANIZAÇÃO

Participação de todos os alunos da escola divididos em dois estágios:

- quintas e sextas séries (vespertino)

- quintas, sextas, sétimas e oitavas séries (noturno)
- inscrição em duas modalidades coletivas e duas individuais
- as equipes seriam formadas entre alunos da mesma série
- um representante por classe
- um capitão por equipe, em cada modalidade

3.5.2 MODALIDADES

- Atletismo: 60 metros, 2.000 metros, salto em altura, salto em distância, revezamento 4 x 80 metros e 4 x 600 metros.
- Basquetebol - jogo oficial
 - duplas - "vinte e um"
 - arremesso por tempo (1 minuto)
 - lance-livre (melhor de 10 lances)
- Futebol - de salão oficial
 - de campo com 8 jogadores
- Handebol - oficial
 - adaptado (5 jogadores)

- Voleibol - oficial

mini (duplas com meia quadra)

adaptado (com 9 jogadores)

3.4.3 SISTEMA DE DISPUTA

Modalidade/sistema	eliminatória dupla	grupos/Um x todos
<u>Basquetebol:</u>		
Oficial		X
Vinte e um	X	
Arremesso por tempo	X	
Lance livre	X	
<u>Futebol de Salão</u>		
Oficial		X
Campo		X
<u>Handebol</u>		
Oficial		X
Adaptado		X
<u>Voleibol</u>		
Oficial		X
Mini	X	
Adaptado		X

Pontuação: Atletismo/Vinte e um/Arremesso por Tempo/Lance Livre/ Mini Voleibol

Contagem: Primeiro lugar: 10 pontos
 Segundo lugar : 6 pontos
 Terceiro lugar: 4 pontos
 Quarto lugar: 3 pontos
 Quinto lugar: 2 pontos
 Sexto lugar: 1 ponto

Basquetebol/Futebol de Salão e
 Campo/Handebol/Voleibol e Jogos Adaptados

Contagem de pontos em cada jogo:

ganhador = 3 pontos
empate = 2 pontos
perdedor = 1 ponto

Soma geral dos pontos e disputa entre grupos de cada chave

Contagem final:

Primeiro lugar	10 pontos
Segundo lugar	6 pontos
Terceiro lugar	4 pontos
Quarto lugar	3 pontos
Quinto lugar	2 pontos
Sexto lugar	1 ponto

AVALIAÇÃO

Nesta fase os alunos mostravam-se bem maduros. A variação de jogos facilitou a participação de praticamente todos os alunos em mais de uma modalidade esportiva. Alguns queriam participar em todas.

Mais uma vez era marcante a tranquilidade na participação dos jogos. Não se exclue aqui, a questão da competitividade tão característica de jogos e torneios, mas a competição era fundamentada pela cooperação e pelo desafio saudável.

O Torneio foi muito beneficiado com a participação dos alunos em todos os setores de organização. Mesmo com a coordenação e supervisão geral do professor, os alunos tinham liberdade de ação e poder de decisão. Organizavam tabelas, apitavam jogos, definiam adaptações de regras, faziam as súmulas e

divulgavam resultados.

A supervisão do professor se restringia a intervir nos impasses, na conferência de súmula e acompanhamento dos jogos.

4. ALÉM DAS EXPECTATIVAS

A experiência começou acanhada. Queríamos apenas que as crianças "pensassem" sobre seus corpos durante as atividades propostas em aula.

Com o passar do tempo o trabalho foi engrandecendo. A reação favorável das crianças às nossas propostas fortaleceram o crescimento da experiência. Nosso bom senso e convicções intermediavam as nossas expectativas e as dos alunos.

Já no primeiro ano desta proposta, os alunos superaram nossas expectativas. Eles não só movimentavam seus corpos mais levemente, como também eram criativos para a combinação de movimentos e participação em jogos elaborando ou adaptando regras com facilidade.

Mas na segunda fase os alunos foram muito além do que esperávamos. No início do ano de 1992 verificamos, como já citei anteriormente, que os alunos estavam com habilidades

muito mais estruturadas, o que facilitou um aprofundamento de conhecimentos técnicos-desportivos, propiciando também a formação de equipes para participação em jogos escolares.

No entanto, os alunos não se limitaram a isso, passaram a procurar seus próprios meios de organização para a prática de atividades que mais lhe agradavam.

Nos finais de semana faziam torneios nas ruas da vizinhança integrando, inclusive, crianças que não eram da escola. Requisitavam a quadra da escola, arbitravam jogos e questionavam a postura da comunidade com relação ao esporte.

Alguns pais aderiram às iniciativas dos alunos e os conduziam à quadra do parque da Prefeitura para jogos recreativos ou torneios que eles organizavam.

Outro fato marcante e sensivelmente significativo foi que alguns alunos que tinham a fama de indisciplinados, alteraram seu comportamento. Lembro-me de um, em especial, o Flávio, que pichava a escola, vivia sendo colocado fora da classe e só vinha à Educação Física para brigar. Não foi de repente, mas ele começou a se interessar pelo Basquetebol, adorava me trazer recortes sobre a NBA e imitá-los. Descobriu que suas idéias eram significativas e mostrava-se muito criativo. De temperamento agressivo passou a líder da equipe, onde todos

o aplaudiam.

Todos os dias alguns professores procuravam dedicar minutos de suas aulas para "conversas esportivas". A professora Carmen Ana Roriz Palma, de português, começou a utilizar tais explanações para elaboração de textos em suas aulas. E nosso aluno indisciplinado passou a ter comportamentos bem mais comprometidos com a escola.

Esses fatos não faziam parte de nossas expectativas, mas foi muito gratificante vê-los praticar diversas atividades aprendidas na escola em seus momentos de lazer e melhor integrando-os socialmente dentro e fora da escola.

CONCLUSÃO

Ao término de dois anos me deparei com alunos que se mostravam mais ágeis para atividades que exigissem deslocamentos rápidos com ou sem obstáculos.

Criativos no manuseio de bolas e objetos, os alunos compreendiam com facilidade o mecanismo de exploração e descoberta.

Isso me mostrava que atuavam cognitivamente e fisicamente de modo a explicitar suas individualidades, criando situações novas, participando prazerosamente das aulas.

Percebia-os crianças com caráter questionador, inquieto, vivaz e, em sua maioria, amantes do ambiente esportivo. O que os levava a se organizarem e praticarem esporte fora da escola.

Em anos anteriores não obtive tais resultados com alunos das mesmas faixas etárias e séries.

Durante a experiência verifiquei a importância de respeitar o aluno como ele é, de onde ele vem e como ele vê e se relaciona com o mundo que o cerca.

Através da resolução de problemas e respeito à sua individualidade, o aluno tinha a oportunidade de mostrar sua maneira de ver o mundo e ao mesmo tempo identificava a maneira como os outros viam esse mesmo mundo.

Isso favoreceu o relacionamento grupal e o respeito pela opinião do outro. Não que inexistissem conflitos, mas estes conflitos eram usados para fortalecer a necessidade de respeito às individualidades.

Com relação à minha prática docente, considero que a experiência relatada e este trabalho oportunizaram ricos momentos de reflexão sobre o papel do professor no processo ensino-aprendizagem.

Acredito que o procedimento metodológico adotado nesta experiência, contribuiu significativamente para a obtenção dos resultados relatados e a reestruturação de minha postura pedagógica, assim como a confirmação da necessidade de constante busca de respaldo teórico para uma prática docente mais eficaz.

No entanto, não posso afirmar que tenho minha prática diária única e exclusivamente baseada na "resolução de problemas", mas esse procedimento metodológico norteia, atualmente, a maioria de ações e intenções em minhas aulas, onde procuro

respeitar meu aluno como ele é, conscientizá-lo de suas possibilidades, instigando-o à busca do novo.

ANEXO I - EXEMPLO DE UMA SITUAÇÃO DA AULA

Situação problema:	Como arremessar à cesta com melhor eficiência?
Sugestão dos professores:	De que maneira vocês podem arremessar à cesta?
Sugestões das crianças:	Com uma mão, com as duas, parado, com dribble (verbal).
Sugestão dos professores:	Vocês gostariam de experimentar?
Reação das crianças:	Experimentaram e posteriormente relataram as dificuldades e facilidades dos diferentes arremessos.
Sugestão dos professores:	Existem outras formas de arremessar?
Sugestão das crianças:	de costas, de lado, de mais longe, fazendo passes, etc.
Sugestão dos professores:	Experimentem essas formas e criem outras.
Reação das crianças:	Organizam-se em grupos e experimentam os arremessos.
Situação problema:	Fazer um jogo, onde todos possam participar ao mesmo tempo e contribuir com pontos, utilizando os arremessos à cesta.
Sugestão das crianças:	<ul style="list-style-type: none"> - Jogo do relógio - Estafeta dribble + arremesso - Estafeta - passe (2 a 2) + arremesso - Competição individual ou de duplas de arremesso por tempo - Jogo em meia quadra
Situação problema:	Como escolher um jogo?
Sugestão das crianças:	Votação
Jogo Escolhido:	Estafeta - dribble mais arremesso
Situação problema:	Como organizar as equipes?

Reação das crianças:	Preferem definir 4 equipes através da escolha entre seus pares (por capitães)
Situação problema:	Que regras serão usadas?
Reação das crianças:	Definem: local de saída/2 pontos por cesta
Sugestão do professor:	Só fará pontos quem acertar a cesta? Como poderíamos bonificar as equipes?
Sugestão das crianças:	Cesta - 2 pontos Aro - 1 ponto Tabela - 0,5 ponto

COMO ACONTECEU

As crianças davam várias sugestões buscando solucionar cada um dos questionamentos ou problemas propostos. Várias respostas podiam ser interpretadas como corretas e nesse "jogo de descoberta" chegavam às soluções "mais adequadas". Os professores questionavam ou investigavam respostas mais criativas à medida que o grupo superava a fase inicial, de respostas mais simples.

A partir do momento que as crianças investigavam a busca de resposta e experimentavam essas possibilidades, gradativamente iam "exercitando" outras formas de arremessar. Mesmo quando estavam em pequenos grupos, a solução de um era experimentada por outros, o que favorecia uma exploração mais rica.

Mesmo quando se propôs o problema, como arremessar à cesta? Os alunos fizeram passes ou quicaram a bola antes de arremessar. Quando solicitávamos para que combinassem esses elementos, os alunos percebiam a dinâmica do jogo, a participação de outros companheiros e as possíveis combinações entre os fundamentos, sem falar das variações que davam a cada fundamento.

A proposta de escolha de um jogo para a classe toda já requer solução a um problema que faz parte do dia-a-dia das crianças. "Escolher qual a brincadeira que vamos fazer agora".

A divisão da classe em grupos também requer a busca da solução mais adequada ao grupo. Alguns preferem por capitães, outros o sorteio. A variação desta estratégia garante a necessidade de formação de diferentes grupos. Cada decisão do grupo para uma atividade coletiva implica privilegiar uma ou outra solução ou sugestão. Se faz necessário o cuidado de possibilitar que a aceitação seja de diferentes alunos.

Para a realização do jogo escolhido a classe foi dividida em quatro equipes, duas para cada cesta da quadra, formaram uma fileira, para que todos pudessem ver o jogo. Ao sinal do professor, o jogo se iniciava. No começo as crianças tinham "pressa" de ir e voltar, posteriormente procuravam melhorar a precisão do arremesso.

Foram sugeridas modificações sobre a maneira de arremessar,

oportunizando às crianças sugerirem e experimentarem os arremessos e com o professor estimulando a busca de um estágio superior ao que estavam executando. No final da aula discutimos com todo o grupo as dificuldades e realizações individuais e das equipes.

ANEXO II - EXEMPLO DE UMA SITUAÇÃO DE AULA

Situação problema:	Elaborar um jogo de futebol de salão onde todo os alunos participassem ao mesmo tempo.
Sugestão das crianças:	Dividir a classe em dois times
Sugestão dos Professores:	Vamos dividir a classe e experimentar. Como vamos dividir o grupo?
Reação das crianças:	Organizam-se com metade dos meninos e metade das meninas para cada lado.
Problema surgido:	Grande número de alunos em cada time.
Interferência do professor:	Como resolver o problema de modo que todos continuem jogando.
Sugestão das crianças:	Ir para o campo. Divisão por zonas para cada jogador. Futebol aos pares.
Situação problema:	Como escolher o que fazer?
Sugestão das crianças:	Votação.
Jogo escolhido:	Futebol aos pares no campo.
Situação problema:	Que regras serão usadas?
Reação das crianças:	Definem: entrelaçar os braços/os pares não podem se separar/regras oficiais.

COMO ACONTECEU O JOGO

Os alunos aceitam muito bem a sugestão de jogarem futebol. Principalmente entre os garotos. No entanto, as garotas destas turmas também aceitam bem a sugestão e muitas tinham verdadeira paixão pelo jogo.

No entanto, propor que toda a classe participasse do jogo ao mesmo tempo, gerou muita controvérsia. Até chegar na solução de dividir a classe em dois times, muitas interferências dos professores foram necessárias.

O maior problema era o espaço e o número de jogadores. A solução tinha que manter a exigência dos professores da participação de todos ao mesmo tempo. Sabíamos que o espaço do campo era suficiente para o número de alunos. O jogo com alunos em zonas limitadas já tinha sido explorado e sugerimos que pensassem em um jogo diferente.

A sugestão de futebol aos pares partiu de um aluno que já o tinha experimentado. Tinha a intenção de propor o jogo, mas como a sugestão foi de um aluno nos limitamos a coordenar a atividade fazendo com que percebessem as regras que viabilizariam sua realização, na base de experimentação e correções, quando necessárias. Com decisões em conjunto com os alunos.

Os pares foram montados e distribuídos pelo campo. O jogo se iniciou com a equipe vencedora do "par ou ímpar". Nos primeiros momentos aconteceram dificuldades para o deslocamento dos pares, ocorreram alguns tombos, mas havia muita descontração e riam bastante. Posteriormente os alunos começaram a se coordenar melhor nas movimentações e deslocamentos facilitando a efetivação do jogo. Após algum tempo solicitaram a mudança do braço que estava

entrelaçado, o que não alterou muito o desenrolar do jogo.

Durante o jogo, aconteciam controvérsias sobre a validade do gol quando o par de goleiros desentrelaçava os braços. Esse fato gerou grandes discussões. Por consenso, estabeleceu-se que quando o gol fosse evitado pelos goleiros, com os braços "soltos", se caracterizava uma falta, com direito a um chute direto a 3 metros de distância do local. O mesmo acontecia quando um jogador tocava a bola sem estar "preso" ao seu parceiro, neste caso o chute era indireto e com barreira.

O jogo foi muito divertido. Depois de algum tempo sugerimos a troca de pares dentro de um mesmo time. Notamos que, cada mudança de par, os alunos tinham um período de adaptação ao novo companheiro.

Alguns chegavam a parar e dizer:- vamos lá, juntos, pé direito, com pé esquerdo. Depois acabavam se entrosando.

As regras foram sendo adaptadas e utilizando-se o maior número possível de regras oficiais.

BIBLIOGRAFIA

- FREIRE, João Batista, Educação de Corpo Inteiro, Teoria e Prática da Educação Física, São Paulo, Scipione, 1984, 224 p (Pensamento e ação no Magistério)
- FREIRE, João Batista, Motricidade: Um Discurso da Cultura humana, mimeografado
- FREIRE, João Batista, Justifique a Educação física Escolar, mimeografado
- FREIRE, Silvana V., A Prática e a Consciência das regras do jogo: Comparação entre dois métodos, Dissertação de Mestrado, S. Paulo, 1984
- HILDEBRANDT R., LAZING R., Concepções Abertas no Ensino da Educação Física, Rio de Janeiro, Ao Livrotécnico, 1986. 142 p.(Educação Física Fundamentação, 10)
- MOSSTON, Muska, La enseñanza de La Educacion Fisica - Del Comando al Descubrimiento, Buenos Aires, Paidos, 1978 246 p., (Biblioteca de Educacion Fisica, Seccion Fundamentos, V.8)
- SÃO PAULO (Estado), Secretaria do Estado da Educação Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Proposta Curricular de Educação Física 1º Grau, 60 p. SP:SE/CENP, 1991