UNIVERSIDADE DE UBERABA
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

SILAS QUEIROZ DE SOUZA

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO DOS ESPORTES COLETIVOS

Uberaba - MG
2008

SILAS QUEIROZ DE SOUZA

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO DOS ESPORTES COLETIVOS

Trabalho apresentado ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial, para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Andréa Maturano Longarezi

Uberaba - MG
2008

Catalogação elaborada pelo Setor de Referência da Biblioteca Central da UNIUBE

Souza, Silas Queiroz de

S89f Formação de professores para o ensino dos esportes coletivos / Silas Queiroz de Souza. - 2008
116 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) -- Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação, 2008
Orientadora: Andréa Maturano Longarezi

1. Professores – Formação. 2. Educação permanente. 3. Prática de ensino. 4. Educação física. 5. Esportes coletivos. I. Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação. II. Longarezi, Andréa Maturano. III. Título.

CDD: 371.12

SILAS QUEIROZ DE SOUZA

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO DOS ESPORTES COLETIVOS

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em ___ / ___ / ___

BANCA EXAMINADORA

_____
Profa. Dra. Andréa Maturano Longarezi
Universidade de Uberaba - UNIUBE

_____
Prof. Dr. Wanderley Marchi Junior
Universidade Federal do Paraná - UFPR

_____
Profa. Dra. Dirce Maria Falcone Garcia
Universidade de Uberaba - UNIUBE

Uberaba - MG
2008

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho ao “Seu” Eudes (*in memorian*) e à “Dona” Many, pelo amor e ensinamentos tão presentes mesmo nas maiores distâncias.

À minha Ana Cristina, meus “Caburés” Gabriel e Miguel e minha “Nega” Ana Letícia, pelo amor incondicional.

Aos Irmãos Tercio, Thelma, Ben-Hur, Lais, Sergio e Marcos, exemplos a serem sempre seguidos.

Ao Wandão, Dona Sônia, Sandra, Caco, Daniela, Xavier e Xeco, pela amizade fraterna.

AGRADECIMENTOS

Por essa consecução, meus sinceros agradecimentos:

À Deus, pela imensa bondade e misericórdia.

À Professora. Dra. Andréa Maturano Longarezi, pela orientação segura e compreensão nos momentos difíceis.

Aos Alunos e Professores participantes do GEEC, em especial ao Voner, Marcelo, Guilherme, Wanessa e Marcão, companheiros na construção do conhecimento.

Às Professoras Dras. Sálua Cecílio e Dirce Maria Falcone Garcia, pelas generosas contribuições no Exame de Qualificação.

Ao Professor Dr. Luis Eduardo Alvarado Prada, pelas generosas contribuições e pelos conselhos seguros nas horas indecisas.

À todos os Professores do Programa de Mestrado em Educação da UNIUBE, pelos ricos momentos de aprendizagem.

Ao Professor e Amigo Túlio Prado, pela amizade e presteza na formatação do trabalho.

À Universidade de Uberaba, pela oportunidade concedida.

RESUMO

A presente pesquisa, de natureza qualitativa do tipo colaborativa, teve como objetivo investigar a unidade teoria-prática no processo de formação de professores de educação física que atuam ou pretendem atuar no ensino dos esportes coletivos, por meio da constituição do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos (GEEC). As questões que nortearam o problema de investigação assim se delinearam: 1) A forma como tem se efetivado as práticas de ensino para os esportes coletivos aponta para a possibilidade de dirigirmos um novo olhar para os processos formativos de professores de educação física? 2) O que está por trás dos processos formativos e que pode apontar avanços e possibilidades para a construção de outras práticas de ensino para os esportes coletivos? Partindo do olhar que temos dirigido para os processos formativos, buscamos apoio em um aparato teórico, procurando fazer dos conceitos uma unidade que teve como núcleo gerador a teoria da atividade, articulado a outros conceitos, como a teoria do cotidiano, o conceito de coletivo, o confronto de saberes e a concepção de consenso. Os resultados da pesquisa indicaram a existência de características muito particulares na constituição das trajetórias dos sujeitos da pesquisa, revelando a presença marcante de uma concepção hegemônica nas práticas e no ensino desses esportes, centradas no modelo competitivo. Concluímos que, não obstante termos vivenciado um modelo diferenciado de formação de professores, sugerindo possibilidades para a construção de outras propostas, foram demarcados também alguns limites, expressados sobretudo pelo histórico de formação dos sujeitos envolvidos no processo.

Palavras-chave: formação de professores; esportes coletivos; educação física.

ABSTRACT

The present research, which is of a qualitative nature and collaborative type, has had as its objetctive na investigation into theoretical-practical unit in the formation process of physical education teachers that currently work or plan to work in the teaching of collective sports by means of the constitution of the Grupo de Estudos em Esportes Coletivos (GEEC). The questions that have orientated the problem of inivestigation are outlined in this way: 1) The manner which has been used in the teaching practices of collective sports points to the possibility for us to direct a new look into the formative processes of physical education teachers? 2) What is behind the formative processes and what can lead to advances and possibilities for the construction of other teaching methods in collective sports? Starting from our new look that we have directed into the formative processes we looked for support in a theoretical array, trying to make a unit of concepts which has as its motive nucleus a theory of activity, joined to other concepts, such as an everyday theory, a concept of the collective, the comparison of knowledge, and a conception of consensus. The research results indicate the existence of very particular characteristics in the research subjects' courses, revealing a marked presence of a hegemonic conception in the practice of and is the teaching of these sports, centered on the competitive model. Never the less, we conclude that we have experienced a differentiated model in the formation of teachers, suggesting possibilities for the construction of other proposals. Some limits were also demarcated, expressed above all by the formation history of the subjects involved in the process.

Key-words: teachers' formation; collective sports; physical education.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Formas metodológicas de abordagem dos jogos desportivos coletivos.....37

QUADRO 2 – Síntese das construções dos membros do GEEC sobre os conceitos de técnica, estilo e método de ensino.....58

SUMÁRIO

A PESQUISA EM SUA ANALOGIA AO JOGO: questões introdutórias.....9

1 EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE: contextos e perspectivas 23

1.1 O campo da educação física e do esporte na sociedade de consumo.....23
1.2 O percurso histórico do esporte moderno 27
1.3 Os esportes coletivos: sistema de classificação e metodologias de ensino.....32

2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: do enunciado das dificuldades à construção de possibilidades 41

2.1 Enunciando os limites.....42
2.2 Construindo outras possibilidades 45

3 O PROCESSO FORMATIVO: constituição, conteúdos, limites, impasses e possibilidades de uma proposta 55

3.1 Constituição e conteúdos da proposta.....55
3.2 Limites, impasses e possibilidades de uma proposta 56

4 A ATIVIDADE FORMATIVA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.....67

4.1 A constituição de um coletivo e a problemática do cotidiano.....67
4.2 O confronto de diferentes saberes e as expectativas com relação à atividade formativa.....70
4.3 O consenso sobre o caráter hegemônico da concepção, prática e ensino do esporte.....72
4.4 A atividade do processo formativo e das práticas docentes.....75

FIM DE JOGO OU PERÍODOS EXTRAS?.....81

REFERÊNCIAS 85

APÊNDICE A - PROJETO DE CONSTITUIÇÃO DO GRUPO DE ESTUDOS EM ESPORTES COLETIVOS - GEEC.....89

APÊNDICE B - ENTREVISTAS 94

APÊNDICE C - DIÁRIO DE CAMPO.....98

A PESQUISA EM SUA ANALOGIA AO JOGO: questões introdutórias

Aquecimento

Para a consecução desta apresentação, resolvi, e o leitor deverá perceber o motivo dessa opção durante o desenvolvimento desse texto, descrevê-la como um jogo, mais especificamente como um jogo de basquetebol.

Segundo a regra que normatiza essa modalidade esportiva, uma partida é composta por quatro períodos de dez minutos cada, cronometrados e separados por intervalos de dois minutos entre o primeiro e o segundo períodos e entre o terceiro e o quarto períodos e, ainda um intervalo de dez minutos entre o segundo e o terceiro período. Caso a partida termine empatada, deverá ser decidida por meio de períodos extras, também conhecidos comumente como prorrogação, de cinco minutos cada, tantos quantos forem necessários até que haja uma equipe vencedora.

Nesse sentido, cada período do jogo será destinado ao relato das etapas consideradas fundamentais neste processo de construção de minha trajetória profissional e, como parte dela, do presente trabalho.

O aquecimento, subtítulo escolhido para esta parte do texto, comum a todas as modalidades esportivas e que tem por finalidade preparar o organismo para a execução de tarefas motoras exigidas durante uma partida serviu-me, metodologicamente, como uma introdução, situando e preparando o leitor para um jogo que, segundo espero, tenha ainda muitas prorrogações.

Primeiro período

O envolvimento com o esporte desde muito cedo, passando por todas as etapas que um atleta que sonha em ser profissional deve passar, certamente influenciou minha decisão de abandonar o curso de agronomia da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, ainda no primeiro ano, para ingressar em um curso de educação física no ano de 1992. Logo ao iniciar o curso, surgiu a primeira oportunidade de trabalho como técnico de basquetebol de uma escola particular (importante salientar que, ainda hoje, é muito comum, escolas e clubes esportivos contratarem acadêmicos de educação física para trabalharem como técnicos esportivos).

Essa etapa, ocorrida durante os quatro anos da graduação, foi caracterizada pela busca incessante de resultados positivos nas competições, os quais, sob minha ótica, serviriam para minha afirmação no mercado como futuro profissional, como de fato ocorreu.

Nesse sentido, a busca por conhecimentos que pudessem contribuir para minha formação profissional ficou limitada à perspectiva de adquirir informações técnicas específicas de uma modalidade esportiva. Uma visão muito reduzida frente às inúmeras possibilidades de estudo que o esporte, já naquela época, oferecia. Entretanto, não obstante meu otimismo ingênuo sobre a forma como conduzia minha formação, percebi que minha dedicação ao esporte começava a me render uma posição de destaque no cenário da educação física e do esporte no município. Pude perceber também que alguns valores (disciplina, respeito, perseverança, compromisso, responsabilidade) trazidos da época em que atuava como atleta de basquetebol, deveriam ser preservados, pois, de alguma forma, contribuíam para que me destacasse.

Ficava evidenciado que o compromisso assumido nessa etapa não era apenas com a ação, com o fazer, mesmo com a responsabilidade de quem desejava fazer algo que pudesse contribuir para o desenvolvimento do esporte. Ao término da graduação, o quadro continuava o mesmo do início. Uma única alteração. De técnico de uma modalidade passei a ocupar o cargo de coordenador de esportes da escola. O jogo, por enquanto, apresentava um placar desfavorável. Pausa para um primeiro e insignificante intervalo.

Segundo período

Iniciar esse segundo período explicando o porquê do intervalo “pequeno e insignificante” citado no final do período anterior parece-me condição necessária para que o leitor compreenda a continuidade deste “jogo”. Pequeno, porque no jogo anunciado este intervalo é realmente muito curto, apenas dois minutos. Insignificante porque não há tempo para grandes modificações no andamento do jogo, mesmo com as tentativas da comissão técnica em repassar um grande número de informações aos atletas que voltarão para a quadra. No meu caso, percebi a mesma realidade aplicada às quadras.

O fato de ter concluído o curso de licenciatura plena em educação física no ano de 1995 não provocou maiores transformações em minha trajetória profissional. Ocupava um cargo importante em uma escola particular e tornava-me um técnico de basquetebol reconhecido em todo o estado do Mato Grosso do Sul. A carreira estava configurada. O sonho de ser um técnico de renome nacional estava cada vez mais perto de se tornar realidade. Os

investimentos pessoais, intelectuais e financeiros eram todos destinados à consecução deste projeto de vida. Entretanto, paradoxalmente, a perseverança e a dedicação destinadas ao trabalho com o basquetebol acabaram por proporcionar um ligeiro afastamento da modalidade.

O respeito, e também os resultados alcançados durante esse período foram decisivos para uma sensível mudança nos planos, passando de uma perspetiva a outra totalmente diferente. No ano de 1997 fui convidado para assumir o cargo de gerente de esportes de um clube da cidade de Dourados/MS e logo após, no ano de 1998, passei a ocupar o cargo de diretor de esportes da fundação municipal deste município.

O leitor mais cuidadoso deve estar se perguntando: como pode ser considerada "insignificante" uma mudança nestes moldes? Explico. Embora os cargos oferecidos e por mim assumidos pudessem representar uma mudança significativa em minha vida, assim não a considerei por entender que se tratava, na época, e talvez, ainda hoje, de um processo muito comum em nossa área, qual seja, de técnicos esportivos relativamente competentes assumirem cargos administrativos importantes. De alguma forma, aqueles valores citados anteriormente, contribuíram para uma passagem tranqüila por esses cargos. No jogo, uma pequena reação. Agora, uma pausa significativa.

Terceiro período

Um convite! Mais uma vez as oportunidades surgiam em minha vida pela vivência e experiência adquiridas com o basquetebol. Precisamente no ano de 2000, para ministrar, em regime de substituição, as disciplinas basquetebol I e II no curso de educação física de uma faculdade no município de Fátima do Sul/MS. O jogo começava a dar os primeiros sinais de mudança. E a mudança a que me refiro não era apenas porque passava a ocupar uma função de prestígio, sobretudo porque as outras funções que ocupara também representavam um *status* diferenciado na profissão, mas porque esse desafio implicava em mudanças até então ignoradas.

No ano seguinte, na mesma instituição, fui convidado a ministrar mais duas disciplinas. Uma especialização, até aquele momento adiada, tornou-se prioridade em minha trajetória. Muitas opções foram pesquisadas. Resolvi, após várias consultas, participar do programa de pós-graduação *lato sensu* da Universidade Paranaense, em gestão da educação física, do esporte e do lazer. Uma decisão acertada! Começava, naquele período, uma primeira e substancial transformação.

O contato com professores dos cursos de educação física da Universidade Estadual de Maringá e da Universidade Federal do Paraná proporcionou um satisfatório encontro com os referenciais teóricos necessários à compreensão do quadro atual da Educação física no Brasil. Particularmente, a proposta da disciplina Educação Física, Esporte e Lazer na Sociedade Contemporânea contribuiu decisivamente para uma nova leitura de minhas práticas até então realizadas. Por meio dessa disciplina, o contato inicial com as obras de Norbert Elias e Pierre Bourdieu (sociólogos que discutiram o fenômeno esportivo em várias obras), possibilitou a construção do trabalho monográfico sobre a estruturação das políticas públicas para o esporte no estado do Mato Grosso do Sul.

O envolvimento com o esporte continuava. O que havia mudado era o meu olhar, pois me importava naquele instante compreender para poder transformar. O jogo, neste terceiro período, começava a fazer sentido. No placar, a diferença diminuía. Mais um intervalo.

Quarto período

Algumas pessoas costumam dizer que um jogo de basquetebol, quando numa disputa equilibrada, só se decide no último período. Às vezes sim, outras vezes não. Mas com certeza, as decisões tomadas neste período refletem-se com maior largura no resultado final da partida, embora, algumas surpresas possam também acontecer.

As decisões. Nesta fase da minha trajetória, "tomar decisões" representou a maior e mais significativa mudança. Ao final do ano de 2003 tive que tomar duas importantes decisões. A primeira, aceitar o convite para trabalhar em outra cidade, precisamente no curso de Educação Física da Universidade de Uberaba. A segunda, em decorrência de minha mudança, inscrever-me no processo seletivo para o Programa de Mestrado em Educação da mesma instituição. Neste caso, ambas consideradas como um enfrentamento necessário para o meu crescimento profissional.

Os resultados. Ministrar as disciplinas de Metodologia do Basquetebol, Metodologia do Treinamento Esportivo, Planejamento e Gestão da Educação Física e Atividades Físicas e Esportes I e II constituiu-se em um desafio e ao mesmo tempo em uma realização profissional. O resultado desta decisão com certeza foi positivo, embora reconheça a importância de analisar criticamente o trabalho desenvolvido nesta etapa para superar possíveis naufrágios ocorridos durante o ano de 2004.

Sobre o processo seletivo para a terceira turma do mestrado, o fato de não ter sido classificado entre os vinte e oito primeiros (fui classificado em trigésimo terceiro lugar) não

frustrou minhas perspectivas de ingresso no universo da pesquisa. Cônscio de minhas possibilidades recebi o resultado com a certeza de que precisaria me preparar melhor para alcançar aquele resultado esperado.

A surpresa! O convite para ingressar no programa de mestrado como aluno especial para cursar os Seminários de Fundamentos I. Até aquele momento, a mais rica experiência. Um universo jamais vislumbrado no início da minha carreira. Agora, imprescindível para minha formação profissional. Rica experiência, do primeiro ao último encontro, onde pude desfrutar do convívio com o debate, a reflexão, a construção coletiva do conhecimento, a defesa das idéias no confronto dos diferentes saberes, ao mesmo tempo em que me foi apresentado um referencial teórico capaz de contribuir para a compreensão da realidade de minha prática profissional em seu sentido mais amplo.

Um jogo quase perdido é levado ao empate. Teremos períodos extras! Quantos?

Períodos extras

Como afirmei no aquecimento, meu desejo era o de que este jogo, até então empatado, pudesse ter ainda muitas prorrogações. No caso do basquetebol uma partida pode ter tantas prorrogações quantas forem necessárias. Mas o jogo não termina empatado.

Em minha trajetória profissional o empate deverá prevalecer. Sem vencedores. Pois a vitória pressupõe um final, nem sempre feliz. Nessa perspectiva, continuar empatando, para buscar em cada período novos objetivos, conhecimentos, procurando compreender o sentido de minha prática, adotando uma postura crítica diante da educação e da sociedade, tornou-se meu maior desafio.

Nesse sentido, esse primeiro período extra culminou com o meu ingresso como aluno regular do Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, em 2005, e com a oportunidade de dirigir o curso de Educação Física, no ano de 2006, que passaram, então, a delinear novas perspectivas e novas aprendizagens.

Entendendo e esperando que novos períodos extras possam fazer parte da minha formação profissional e que, os resultados destes períodos, possam refletir-se positivamente na formação de novos profissionais, dedico-me agora a pontuar de forma mais incisiva o campo conceitual, teórico e prático com o qual me deparei neste período, tendo em vista a produção de conhecimento e a realização da pesquisa que resultou na presente dissertação.

A constituição da pesquisa

Na introdução dessa dissertação o prezado leitor deve ter observado que utilizei a pessoa verbal na primeira pessoa do singular, considerando que, como se tratava da descrição de minha trajetória, deveria assumir o papel de protagonista, embora reconhecendo as inúmeras relações que se estabeleceram nesse período. Como pesquisador, passarei a utilizar a primeira pessoa do plural, pois entendo que a presente pesquisa foi construída nas diferentes relações com o outro, o que me permitiu sair do eu individual para o eu coletivo.

Nesses termos, na perspectiva de delimitarmos o universo de pesquisa com o qual nos debruçaremos, passemos então a anunciá-lo. Sabemos que a educação física é uma área do conhecimento que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano, expresso em manifestações específicas da cultura corporal, como o jogo, a ginástica, as lutas, a dança e o esporte, tal como definida na RESOLUÇÃO CNE/CES Nº. 07 de 31 de março de 2004. (BRASIL, 2004)

Dentre essas manifestações, o esporte destaca-se como um fenômeno que por sua relevância cultural, política, econômica e social, tem motivado o debate e a condução de propostas, sob diferentes perspectivas de análise, na tentativa de compreender como esse patrimônio cultural vem sendo constituído, influenciando e sendo influenciado pela sociedade.

Segundo Marchi Junior (2002) o esporte é um fenômeno social em processo de constituição, no qual as práticas esportivas refletem continuidades e rupturas que caracterizam a expansão de suas fronteiras e o afirmam como objeto de estudo passível de interpretações à luz de diferentes teorias e propostas metodológicas.

Notamos assim, que as investigações relacionadas à temática do esporte se multiplicam, desde as relacionadas ao rendimento esportivo, aprofundando estudos concernentes aos aspectos que perpassam áreas como a medicina, psicologia, fisiologia e biomecânica, bem como, àquelas que buscam analisar as práticas pedagógicas e as proposições teórico-metodológicas que intentam fundamentar tais práticas.

Destacam-se também nesse cenário, os estudos destinados à análise das possíveis relações do esporte com os currículos das universidades e com a formação continuada dos professores que atuam neste segmento e, àqueles relacionados aos aspectos sócio-históricos do esporte moderno e contemporâneo, sua constituição e as relações decorrentes da sua inserção no contexto formal e não-formal, fortalecendo-se como um campo de estudo capaz de tornar compreensível esse fenômeno produzido historicamente pela sociedade.

Contudo, mesmo diante dessa diversidade de estudos, nos quais as concepções que os fundamentam também se multiplicam, desvelando possíveis e importantes confrontos entre as diferentes correntes de pensamento que margeiam essa área, entendemos ser oportuno avançarmos na discussão desse tema, sobretudo por se tratar de um fenômeno que extrapola as fronteiras do campo específico da área da educação física.

Nesse sentido, considerando o campo investigativo que pretendemos imergir, além da temática do esporte, destacaremos também nessa investigação a questão relacionada à formação de professores, considerada atualmente como um tema bastante recorrente no debate sobre educação. Sob a perspectiva da melhoria da qualidade do ensino, do desenvolvimento profissional e da necessidade de uma aproximação maior entre demandas e atividades sociais, diferentes processos de formação de professores têm sido propostos atualmente, os quais, mesmo gerando conflitos intelectuais importantes, convergem quase sempre para a busca de transformações das práticas pedagógicas.

Na área da educação física, muito embora as características desses processos possam apresentar algumas semelhanças com as demais áreas da educação, sejam nos conflitos, sejam nos avanços, percebemos a necessidade de que outros caminhos devam ser percorridos para que superações possam, de fato, ocorrer.

Assim, notamos que algumas questões, não obstante serem importantes para o contexto da educação física, quando discutidas na perspectiva dos processos formativos, insistem em permanecerem presentes no discurso de professores e pesquisadores desta área do conhecimento, sem, no entanto, apresentarem avanços significativos, como por exemplo: a) a relação dicotomizada entre teoria e prática; b) o esporte como conteúdo dominante nas aulas de educação física; c) as condições precarizadas de trabalho do professor; d) a necessidade de uma infra-estrutura física adequada e a escassez de material esportivo das escolas; e) a divisão de trabalho entre investigadores e professores, entre outras.

Esse cenário sugere um estado de alerta quanto ao questionamento do significado e da relevância dos processos formativos propostos atualmente. Nessa ótica, Terra e Pirolo (2006) destacam que as temáticas escolhidas nas atividades de formação continuada em educação física geralmente são desenvolvidas por meio de cursos nos quais os conteúdos específicos e especializados são apresentados como receituários, descontextualizados da realidade prática dos professores.

As referidas autoras advertem que, um projeto de formação continuada não se faz exclusivamente da experiência, senão da relação desta com as referências teóricas,

considerando que os saberes são produzidos na medida em que se reflete e se problematiza o fazer pedagógico e que se investiga sobre ele.

Na mesma direção, outro aspecto recorrente no debate da área diz respeito a relação teoria e prática na formação do professor de educação física, precisamente com relação as disciplinas esportivas presentes nos currículos dos cursos de graduação. Num estudo realizado sobre esse tema, Pereira et al. (2006) procuraram discutir o papel dessas disciplinas na formação de profissionais de educação física e esporte e como se estabelece a relação teoria e prática durante as aulas. Segundo as autoras:

> É necessário valorizar o contato entre alunos de graduação e profissionais experientes, além de seus professores na Universidade, pois tais profissionais são dotados de um "saber" que não é apenas acadêmico. É o "conhecimento tácito", elaborado e incorporado durante a ação, quando o profissional se depara com situações novas, para as quais não foi preparado e perante as quais não sabe agir. (PEREIRA et al., 2006, p. 117)

Nesse sentido, tomando como ponto de partida a possibilidade de articularmos o fenômeno esportivo, enquanto elemento cultural construído historicamente pela sociedade, bem como, suas práticas e a formação dos professores voltada para a atividade de ensino desses esportes, levantamos as seguintes questões que nortearam e delimitaram o problema de investigação: 1) a forma como tem se efetivado essa prática aponta para a possibilidade de dirigirmos um novo olhar para os processos formativos de professores de educação física? 2) o que está por trás de um processo formativo, pode apontar avanços e possibilidades para uma nova prática?

Nessa perspectiva, estabelecemos como objetivo geral da pesquisa, investigar a unidade teoria-prática no processo de formação de professores de educação física que atuam ou pretendem atuar no ensino dos esportes coletivos. A partir do objetivo geral, definimos como objetivos específicos: constituir um grupo de estudos em esportes coletivos com vistas a desenvolver um processo de formação de professores para o ensino desses esportes; identificar as concepções e práticas de ensino dos esportes coletivos vivenciadas pelos sujeitos da pesquisa, tanto na condição de atletas quanto na condição de professores e; contribuir para a constituição de um campo conceitual e prático para o ensino dos esportes coletivos.

O caminho metodológico escolhido para a realização dessa investigação partiu inicialmente, da necessidade desse estudo se reverter em benefícios teórico-práticos para a área, no sentido de se avançar e construir um percurso de pesquisa que não se limitasse a descrever uma realidade e a coletar dados, cumprindo algumas formalidades acadêmicas para

depois, terminarem quase sempre arquivados. Assim, percebíamos a relevância de se conceber e compreender a realidade do ensino do esporte situado em um contexto social, inserido em uma realidade histórica, que sofre toda uma série de modificações.

Nessa perspectiva, demarcamos a pesquisa no contexto das ciências humanas a partir de uma análise qualitativa orientada pela abordagem sócio-histórica. Nessa linha de pensamento, Freitas (2002) argumenta que os estudos qualitativos com o olhar da perspectiva sócio-histórica, ao valorizar os aspectos descritivos e as percepções pessoais, devem focalizar o particular como instância da totalidade social, procurando compreender os sujeitos envolvidos e, por seu intermédio, compreender também o seu contexto.

Em seguida, entendíamos que seria necessária a participação efetiva dos sujeitos da pesquisa na construção dos dados, superando a condição de meros depositários de informações que, a qualquer momento pudessem ser coletadas. Nessa ótica, Marques (1992, p. 561) destaca: "A aprendizagem é construção coletiva assumida por grupos específicos na dinâmica mais ampla da sociedade, que, por sua vez, se constrói a partir das aprendizagens individuais e grupais".

Para tanto, optamos pela pesquisa do tipo colaborativa, que segundo Zeichner *apud* Pimenta (2005) tem por objetivo criar nas escolas uma cultura de análise das práticas a serem realizadas a fim de possibilitar que os seus professores, auxiliados pelos docentes da universidade, transformem suas ações e as práticas institucionais.

Tomando essa perspectiva, foram utilizados como procedimentos o levantamento bibliográfico e a pesquisa empírica mediante a constituição de um grupo de estudos formado por alunos do curso de graduação em Educação Física da Universidade de Uberaba (UNIUBE) e por professores que, como requisito básico, deveriam estar atuando no ensino das modalidades de basquetebol, futebol e futsal, handebol e voleibol nos diversos espaços de prática dessas atividades no município de Uberaba/MG.

Através do levantamento bibliográfico, buscamos evidenciar, no contexto histórico da formação de professores de educação física, os avanços e os possíveis limites dos processos formativos até então propostos, procurando referenciais teóricos que pudessem apontar para a possibilidade de superação das práticas vigentes. Procuramos também, levantar questões relevantes sobre a constituição do esporte moderno, sua caracterização e classificação, bem como realizar uma análise sobre as discussões atuais relacionadas com as questões metodológicas que perpassam a atividade de ensino dos esportes coletivos.

Em relação ao trabalho de campo, optamos, a partir do referencial teórico-metodológico da pesquisa, pela constituição de um grupo de estudos (APÊNDICE A).

Convém destacarmos que, a criação do grupo de estudos deu-se mediante a necessidade de se discutir o ensino dos esportes coletivos e tomarmos tal discussão como processo formativo.

A partir da perspectiva de que o conhecimento do ensino dos esportes coletivos não reside, em nosso entendimento, nem somente no campo teórico, tampouco se restringe às práticas, percebemos a necessidade de fazer do diálogo entre esses dois campos conceituais (o teórico e o prático) a possibilidade de constituição de consensos que permitissem a construção de práticas de ensino que atendessem às reais necessidades do ensino desses esportes.

Partindo dessa compreensão sobre os processos de construção do conhecimento e de formação de professores, procedemos a constituição do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos (GEEC), bem como, a forma de desenvolvimento dos encontros, sua organização metodológica e os registros dos mesmos.

A formação desse grupo de estudos, cuja proposta consistia em aprofundar na discussão e na apropriação de conhecimentos acerca dos esportes coletivos, sobretudo dos aspectos que norteiam a prática pedagógica de professores e, ainda, propiciar um ambiente de discussão e reflexão sobre teorias e práticas dos esportes coletivos, teve como propósito valorizar a participação de sujeitos com diferentes repertórios e diferentes experiências sobre os referidos esportes e visava, acima de tudo, o desenvolvimento de um processo formativo com os integrantes do grupo.

Nessa perspectiva, a seleção dos sujeitos que passariam a constituir o grupo tornava-se importante para atender aos objetivos e à perspectiva da pesquisa. A intenção foi a de que o grupo fosse constituído por professores/técnicos que atuassem no ensino dos esportes coletivos e por alunos do curso de graduação em Educação Física da UNIUBE, possibilitando, dessa forma, o envolvimento de três grupos de sujeitos: o pesquisador/professor/aluno (coordenador do grupo, responsável pela pesquisa), o professor/pesquisador/aluno (professores atuantes nos esportes coletivos, em processo de formação continuada) e o aluno/pesquisador/professor (alunos do curso de Educação Física em processo de formação inicial).

A partir desses critérios, foram convidados oito professores/técnicos que estavam atuando na atividade de ensino desses esportes, dois representantes de cada modalidade. Cabe-nos ressaltar que o critério para a escolha desses professores/técnicos se deu, sobretudo, por se tratarem de profissionais com trabalho de reconhecido destaque no município de Uberaba em suas respectivas modalidades, além do interesse e da disponibilidade dos mesmos para participarem das atividades da pesquisa.

O convite para participação dos professores foi realizado informalmente. No diálogo com os mesmos, sempre muito receptivos quanto à idéia da formação do grupo, procuramos destacar a necessidade da constituição do GEEC, ressaltando a importância da participação dos mesmos e de suas respectivas contribuições, advindas principalmente das experiências práticas de cada um, imprescindíveis para o desenvolvimento dos trabalhos.

Quanto à participação dos alunos, realizamos um trabalho de divulgação para os acadêmicos do segundo e terceiro períodos do curso de Educação Física, informando-lhes os prazos para inscrições e os critérios para seleção dos candidatos, caso o número de inscrições excedesse o limite das oito vagas disponibilizadas. Com vinte e cinco alunos inscritos, utilizamos a entrevista individual (APÊNDICE B) como critério para seleção, mesmo reconhecendo as dificuldades que encontraríamos dado o caráter subjetivo para análise das questões propostas. Na entrevista, os alunos foram questionados sobre as seguintes questões: 1) quais os motivos que o levaram a se inscrever para concorrer a uma vaga no GEEC? 2) Qual a sua disponibilidade para participação nos encontros? 3) Quais as suas expectativas em relação ao grupo de estudos?

De maneira geral, os aspectos apontados pelos alunos foram bastante coincidentes. As respostas para primeira questão evidenciaram que a maioria dos alunos gostariam de participar do grupo por terem afinidades com os esportes coletivos e pela vontade de aprofundarem conhecimentos relativos à área. Sobre a segunda questão, as respostas da maioria apontaram para a disponibilidade de tempo principalmente aos sábados pela manhã, horário preestabelecido no projeto para a realização dos encontros. Em relação à terceira questão, foi possível verificar que a maioria dos alunos estava com a expectativa de aprender muito, sobretudo com a possibilidade da troca de experiências entre alunos e professores.

Realizadas as entrevistas, coube-nos o papel de escolher os alunos que passariam a integrar o GEEC. Procuramos levar em consideração, além das respostas dos alunos, o nível de envolvimento dos mesmos nas demais atividades do curso. Terminado o processo de seleção dos alunos e de convite aos professores, realizamos o primeiro encontro.

Quanto à periodicidade dos encontros, na proposta inicial para a sistematização dos mesmos ficou estabelecido que realizaríamos um encontro semanal, sempre aos sábados, com duração de noventa minutos, respeitando aqueles finais de semana coincidentes com feriados prolongados. Posteriormente, dada a dificuldade dos membros do grupo em estarem reunindo-se semanalmente, os encontros passaram a ser realizados duas vezes por mês, com periodicidade de, aproximadamente, quinze dias.

Nesses encontros, a organização metodológica se concretizou pelo desenvolvimento de temáticas realizadas através da socialização das experiências dos participantes e da discussão conceitual em torno da prática e do ensino dos esportes coletivos. Como proposta, sugerimos alguns temas para a discussão em cada encontro, indicando também leituras prévias de artigos e capítulos de livros, o que possibilitaria um aprofundamento nas discussões. O conteúdo dos encontros contemplou, nesse período, as seguintes temáticas: a) apresentação e discussão das linhas gerais que norteariam os encontros; b) socialização das experiências dos alunos e professores com referência aos esportes coletivos e análise das orientações metodológicas utilizadas pelos técnicos esportivos para o processo ensino-aprendizagem; c) os aspectos sócio-históricos do esporte moderno; d) os elementos estruturais dos esportes coletivos; e) a pedagogia do esporte; e f) os diferentes métodos de ensino-aprendizagem dos esportes coletivos. (APÊNDICE A)

Para o registro dos encontros[1], os membros do grupo foram consultados quanto à possibilidade de que fossem documentadas falas, comportamentos e/ou discussões em diário de campo (APÊNDICE C), ao que foi prontamente concedido.

No diário de campo era registrado previamente o plano de cada encontro, elaborado não somente a partir do previsto no cronograma, mas também, pela dinâmica das discussões realizadas em cada encontro, o que subsidiava os posteriores. Com o decurso do encontro, ficava registrado no diário o que efetivamente havia acontecido naquele período, procurando dar voz a todos os participantes do grupo, respeitando suas falas.

Dessa forma, considerando a opção metodológica da pesquisa, os procedimentos foram se delineando no próprio processo da pesquisa, assim como o apoio teórico que também foi sendo delineado nesse processo. Alguns conceitos foram se fazendo evidentes e necessários tanto para a própria sustentação dos procedimentos da pesquisa, como para alicerçar o olhar com o qual dirigíamos as análises do processo de formação em constituição.

Assim, foi se delimitando o *corpus* teórico da pesquisa e que acabou por encontrar apoio em conceitos e autores particulares, tais como: a teoria da atividade, de Alexis Leontiev, núcleo gerador da pesquisa; as contribuições de Agnes Heller, com a teoria do cotidiano; de Anton S. Makarenko, com o conceito de coletivo; de Alvarado Prada, com o confronto de

[1] Os sujeitos convidados para o estudo aceitaram o convite para participar do após serem informados sobre a pesquisa a natureza e os objetivos da pesquisa, bem como sobre os procedimentos a serem nela adotados, concordando com as condições postas, autorizando a publicação dos dados obtidos, com a garantia da confidencialidade e do sigilo da identidade dos mesmos. Ademais, foram informados de que poderiam, a qualquer momento e por decisão pessoal, optar pela não continuidade na condição de sujeitos participantes da pesquisa.

saberes; de Jürgen Habermas, com a concepção de consenso expressa em sua teoria da ação comunicativa.

Esses conceitos constituíram-se não apenas em referencial metodológico da pesquisa, mas também como *corpus* teórico para a análise dos dados, cuja sistematização se deu mediante a organização dos mesmos em temáticas apreendidas no conjunto dos dados levantados no processo de formação desencadeado pelo GEEC.

Embora os registros em diário de campo tenham contemplado todo o processo de formação e discussão desenvolvido no GEEC, dada a opção por essa forma de análise, o critério de seleção dos dados que compuseram o capítulo destinado à análise e discussão dos resultados foi orientado com base nas temáticas dali apreendidas.

Diante do exposto, apresentamos a seguir a estrutura da presente dissertação, a qual foi organizada em quatro capítulos.

No primeiro capítulo dialogamos com um referencial teórico visando contextualizar a educação física e o esporte, situando a educação física no contexto da sociedade do consumo, buscando analisar a origem e constituição histórica do fenômeno esportivo e suas relações com a sociedade contemporânea. Reportamo-nos também aos esportes coletivos a partir da caracterização e das formas metodológicas para o ensino dos mesmos, identificando as principais críticas que têm sido dirigidas as formas tradicionais de ensino dos esportes coletivos e procurando apontar alguns dos trabalhos que, decisivamente, têm possibilitado pensarmos em outras possibilidades de ensino que atendam às reais necessidades de quem os pratica.

No segundo capítulo discutimos a temática relacionada com a formação de professores de educação física a partir da análise de trabalhos específicos da área, os quais sintetizam as principais dificuldades encontradas nos processos de formação inicial e continuada. Em seguida, trouxemos para o debate contribuições teórico-metodológicas que fundamentaram nossa perspectiva de apontarmos caminhos no sentido de se construir algumas possibilidades de superação das práticas vigentes.

No terceiro capítulo descrevemos de forma geral como se desenvolveu o processo formativo, realizado por meio dos encontros do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos (GEEC), destacando os conteúdos, os limites e impasses desvelados durante o processo.

No quarto capítulo, debruçamo-nos na análise dos dados empíricos da pesquisa. A partir da descrição do processo, foi possível identificarmos algumas temáticas, as quais foram emergindo com destaque durante o percurso transcorrido, possibilitando assim uma nova construção, desenvolvida de forma articulada aos referenciais da pesquisa.

No “Fim do jogo ou períodos extras”, dedicado às considerações finais, resgatamos de forma sintética todo o percurso da pesquisa e elucidamos as questões que emergiram dos resultados.

1 EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE: contextos e perspectivas

1.1 O campo da educação física e do esporte na sociedade de consumo

Nos últimos anos, diversos estudos na área da educação física e do esporte estão sendo direcionados para o entendimento do esporte, dos quais, dentre outros, destacam-se aqueles ligados à compreensão do esporte enquanto um fenômeno sócio-histórico (BRACHT, 2003, GEBARA, 2002), permitindo a contribuição das análises de outras áreas do conhecimento, como a antropologia, a filosofia e a sociologia, principalmente, ou aqueles que o vislumbram enquanto uma prática social (GRECO, 1998, PAES, 2001), no qual, o olhar da pedagogia tem permitido avanços importantes, sobretudo em relação à intervenção do professor que atua nessa atividade de ensino, constituindo assim, um campo de investigação multidisciplinar, também denominado como *Ciência do Esporte*.

Tais esforços têm municiado profissionais comprometidos com o crescimento desta área possibilitando, ainda que lentamente, transformações e avanços significativos, num momento em que a educação física e o esporte passam a influenciar diretamente os estilos de vida adotados pela sociedade atual.

Nessa ótica, partindo do entendimento, como salienta Betti (1998), de que a educação física só pode propor mudanças com base na pesquisa científica e na reflexão filosófica e, considerando a mesma como parte da realidade educacional, emerge a necessidade de engendrarmos algumas questões que poderão contribuir para a compreensão da realidade dessa área, inserida numa sociedade seduzida cada vez mais pelo consumo.

A escolha dos referenciais com os quais estaremos dialogando se justifica, em primeira instância, não somente pela notoriedade e significação de suas obras para a comunidade acadêmica, mas pelos desafios e provocações implícitas em seus escritos, considerados por este autor, como motivadoras para a realização dessa pesquisa.

Para iniciarmos esse "exercício" intelectual, faz-se necessário a apropriação do pensamento dialético de Karel Kosic que, ao considerar a dialética como o pensamento que investiga a essência, afirma: "A dialética é o pensamento crítico que se propõe a compreender a 'coisa em si' e sistematicamente se pergunta como é possível chegar a compreensão da realidade." (KOSIC, 1976, pp. 15-16). Caminhando ainda com Kosik, ao reafirmar a importância do pensamento dialético, o referido autor destaca:

> O pensamento que quer conhecer a realidade, que não se contenta com os esquemas abstratos da própria realidade, nem com suas simples e também

> abstratas representações, tem de destruir a aparente independência do mundo dos contactos imediatos de cada dia. (KOSIK, 1976, p. 16).

Numa outra perspectiva de pensamento, vista também como relevante para o entendimento e superação do quadro atual da educação física e do esporte, Wright Mills (1975), propõe, através do que ele identifica como "imaginação sociológica", a possibilidade de compreendermos o que está acontecendo no mundo e o que pode estar acontecendo dentro de cada indivíduo, destacando:

> A imaginação sociológica capacita seu possuidor a compreender o cenário histórico mais amplo, em têrmos de seu significado para a vida íntima e para a carreira exterior de numerosos indivíduos. Permite-lhe levar em conta como os indivíduos, na agitação de sua experiência diária, adquirem freqüentemente uma consciência falsa de suas posições sociais. (MILLS, 1975, p.11).

Pelo exposto, o referido autor transmite a idéia de que o indivíduo só pode compreender sua própria experiência e avaliar seu próprio destino localizando-se dentro do seu próprio período e que só pode conhecer suas possibilidades na vida tornando-se cônscio das possibilidades de todas as pessoas, nas mesmas circunstâncias em que ele.

Neste sentido, compreendermos a realidade da educação física, neste período, implica, sobretudo, na compreensão da sociedade atual. O sociólogo Jean Baudrillard, citado por Betti (1998), adverte: "Vivemos numa sociedade de consumo totalitária, resultante de um processo de produtividade acelerado sob o signo do capital que generalizou a lógica da mercadoria". Cabe aqui, acreditamos, uma primeira questão. Qual a função social da Educação física e do esporte nesta sociedade do consumo?

Essa configuração social atual está sendo marcada por transformações significativas, principalmente as relacionadas à adoção de novos estilos de vida. À educação física tem sido atribuída a tarefa de interferir nessas mudanças sob várias perspectivas, que vão desde a uma nova concepção de saúde, centrada em um perfeito estado de equilíbrio físico e mental e não apenas no conceito de ausência de doenças, até na modelação estética dos corpos, a chamada "corpolatria", tão prestigiada pelos meios de comunicação de massa, além é claro, do papel histórico na formação de "campeões", centrados na lógica capitalista do rendimento.

Por essas razões, outras questões devem aqui ser levantadas: qual é a visão de corpo adotada pela sociedade atual? Qual concepção de saúde tem permeado entre os profissionais de educação física? À educação física caberia outro papel que não o de selecionar a elite de campeões, de um lado, e os consumidores passivos de outro? Todas as questões aqui sugeridas necessitam de reflexões que, com certeza, poderão nortear o processo de formação de futuros profissionais da área.

Acreditamos, como salienta Betti (1998), que neste novo contexto histórico a educação física deve assumir a responsabilidade de formar o cidadão capaz de posicionar-se criticamente diante das novas formas da cultura corporal – o esporte espetáculo dos meios de comunicação, as atividades de academia, as práticas alternativas, entre outras.

Entretanto, não obstante a relevância desses estudos para a compreensão e, consequentemente, para o desenvolvimento da educação física e, mais especificamente do esporte, percebemos alguns desencontros, e porque não dizermos, muitos confrontos, que acabam gerando um ligeiro desconforto entre as diferentes áreas, quando, ao intentarem legitimar uma dada categoria de análise, privilegiam um discurso na direção de invalidar ou negar a possibilidade de articulação entre os diferentes campos do saber.

Ao buscarmos aportes teóricos sobre os aspectos sócio-históricos do esporte, observamos que o autor consultado para a análise da relação entre a educação física, o esporte e a sociedade de consumo, parece cometer um ligeiro equívoco. Ao propor uma análise da evolução recente que o tratamento da história do esporte tem recebido, o historiador Ademir Gebara, autor de vários trabalhos sobre a história do esporte, além de orientador de diversos doutorados na área, apresenta claramente o que declaramos acima. Observemos nas palavras do próprio autor:

> Isso significa que, sob a ótica da educação física, ao privilegiar como referência teórica a prática da atividade física, na análise do esporte e do lazer, tornou-se inevitável um reducionismo imobilizador e asfixiante. Que profissionais de educação física pensem o esporte, o lazer, o jogo, a brincadeira como conteúdos possíveis de estratégias pedagógicas, parece claro e inquestionável. O que se está questionando aqui é que, enquanto pesquisadores, não podemos ter o mesmo comportamento de um profissional que intervém pedagogicamente. (GEBARA, 2002, p. 18).

As colocações feitas pelo autor denotam, em nossa ótica, uma forma equivocada de pensarmos a possibilidade da construção do conhecimento na área. Em nosso entendimento, ao considerar como reducionismo o fato de adotar a prática da atividade física como possibilidade de análise do esporte e do lazer, o referido autor pode estar desconsiderando que essa prática pode também estar reproduzindo características próprias de uma dada sociedade, datada e localizada numa determinada época e contexto.

Parece-nos inquestionável que, em algum momento histórico, se pratica determinado esporte, sob a luz de determinadas práticas pedagógicas, que, de certa maneira, reflete e é refletida pelas condições culturais, econômicas, sociais, ideológicas e políticas dessa mesma sociedade. Isso não se pode desconsiderar. Se fossemos na mesma direção do autor, poderíamos afirmar que caberia ao historiador a mera descrição e compilação de fatos, sem a

necessidade da compreensão e explicação do porque eles aconteceram, quando na verdade, sabemos que a função do historiador não se reduz a isso.

Também nos parece questionável o fato do referido autor sugerir que exista uma distinção entre pesquisador e professor quando afirma que, enquanto pesquisadores, não podem estes ter o mesmo comportamento de um profissional que intervém pedagogicamente.

Essa afirmativa, embora possa não ter sido essa a intenção do autor, nos conduz a pensar que, sob a sua ótica, pedagogos do esporte devem reduzir seu trabalho à simples aplicação de conhecimentos historicamente acumulados, subtraindo-lhes a condição da construção e transformação desse mesmo conhecimento.

Nesse sentido, mesmo reconhecendo a importância das contribuições de historiadores para a interpretação e compreensão dos fenômenos sociais, entendemos que, ao desconsiderarmos a possibilidade de articulação e o confronto entre os diferentes tipos de saberes, estaríamos de fato reduzindo em muito as possibilidades de compreensão dos mesmos.

Portanto, embora o olhar neste estudo seja de um professor de educação física que tem atuado no campo do esporte nos últimos vinte e cinco anos, enquanto atleta, técnico de equipes nas diversas categorias, professor de disciplinas esportivas na educação básica e no ensino superior, portanto, de alguém que se identifica com as questões pedagógicas que norteiam a atividade de ensino dos esportes, especificamente dos esportes coletivos, pretendemos nesse capítulo, articular as várias possibilidades de análise, as quais, e com elas, imaginamos poder avançar naquilo a que nos propusemos.

Nessa perspectiva, o enfoque não se restringirá apenas a apresentação de uma análise histórica sobre a constituição do esporte moderno, suas diferentes expressões e classificações, bem como das metodologias tradicionais e das novas abordagens para a atividade de ensino dos esportes coletivos, pois consideramos que os inúmeros e valiosos estudos já existentes sobre o assunto muito contribuíram para o entendimento da realidade sobre esse fenômeno.

Assim, o que pretendemos, consiste em verificarmos as relações, os limites e, sobretudo, os possíveis avanços relacionados ao fazer e ao pensar sobre o fenômeno esportivo, que possam se apresentar a partir da articulação entre a produção teórica existente sobre as questões do esporte anunciadas acima e o referencial teórico que tem fundamentado nossas concepções sobre a formação e a prática do profissional da educação física.

1.2 O percurso histórico do esporte moderno

Empreendermos uma análise sobre algumas questões que permeiam os estudos sobre a história do esporte moderno, mesmo reconhecendo que diversos pesquisadores têm voltado o olhar para tais questões e, considerando ainda, que os mesmos vêm se constituindo em importantes referenciais para as diferentes perspectivas de análises sobre o tema, se justifica na medida em que, pretendemos propor algumas considerações sobre a importância de identificar na história do esporte moderno, elementos que possam possibilitar a compreensão deste fenômeno e das relações que dele resultam.

Analisando alguns estudos teóricos, destacamos pontos comuns sobre o surgimento do esporte moderno, fenômeno concebido a partir do final do século XVIII, precisamente na Inglaterra, e como esse fenômeno vem se constituindo, influenciando e sendo influenciado pela sociedade até o momento atual.

Segundo Bracht (2003), o período que se inicia a partir do início do século XIX, marca o declínio dos jogos populares, aqueles ligados às questões religiosas e das ações da população como a colheita e as comemorações populares. Com o declínio desses jogos, somado ao processo de industrialização na Inglaterra, mobilizando uma grande população para os centros industriais, inicia-se nas escolas públicas uma renovação e codificação dos esportes, principalmente o futebol.

Bourdieu (1983) observa ser indiscutível que a passagem do jogo ao esporte propriamente dito tenha se realizado nas grandes escolas, as chamadas *public schools,* que eram reservadas às elites da sociedade burguesa da Inglaterra. Para o sociólogo, houve uma mudança de significado e de função dos jogos populares existentes na época propostas pelos filhos das famílias da aristocracia e da burguesia, destacando que:

> Para caracterizar os princípios desta transformação, pode-se dizer que os exercícios corporais da "elite" foram separados das ocasiões sociais ordinárias às quais os jogos populares permaneciam associados (festas agrárias, por exemplo) e desprovidos das funções sociais (e, a fortiori, religiosas) ainda ligadas a vários jogos tradicionais (como os jogos rituais praticados em muitas sociedades pré-capitalistas em certas passagens do ano agrícola). (BOURDIEU, 1983, p. 139)

A partir dessas considerações podemos dar centralidade a uma primeira questão, qual seja: o esporte moderno surge a partir de uma ruptura com as atividades ligadas a jogos populares consideradas ancestrais, e se estabelece, primeiramente, em escolas da elite inglesa durante os séculos XVIII e XIX, se expandindo rapidamente para os demais países.

Para prosseguirmos nessa análise, embora considerando a advertência encetada por Gebara (2002), quando, ao relatar diferentes perspectivas na história para a compreensão do fenômeno esportivo, considera que, sendo o esporte moderno um objeto em constituição, ele não está ainda constituído a ponto de permitir sua compreensão com base em um modelo de análise preconcebido, pretendemos, a partir da análise dos escritos de Pierre Bourdieu, compreender como esse objeto vem se constituindo e quais possíveis influências têm surgido nesse contexto.

Ao considerar o esporte moderno como um conjunto de práticas e de consumos esportivos oferecidos aos agentes sociais como uma oferta destinada a encontrar uma certa demanda social, Bourdieu (1983) levanta a questão de como são produzidas estas demandas pelos produtos esportivos, ou, como o próprio autor destaca, como as pessoas passam a ter o gosto pelo esporte e justamente por um determinado esporte mais do que por outro. A questão que se anuncia é, pois: tais escolhas estariam associadas ao esporte enquanto prática ou enquanto espetáculo?

Ao engendrar tais questões, Bourdieu, questionando sobre as condições históricas e sociais que tornaram possível a constituição do sistema de instituições e de agentes ligados à existência de práticas e de consumos esportivos, apresenta duas questões concorrentes. Na primeira, referindo-se a constituição do sistema de instituições, o autor indaga sobre como foi se constituindo o corpo de especialistas que atuam direta ou indiretamente no esporte para, em seguida, lançar outra questão sobre quando, exatamente, o sistema de agentes e de instituições relacionados ao esporte passou a funcionar como o que ele caracteriza de *"campo de concorrência"*, no qual se manifestam relações de poder.

Analisando as considerações de Bourdieu, evidentemente sem aprofundarmos nas teorias por ele propostas, como por exemplo, a noção de *habitus*[2] ou o conceito de campo[3], percebemos a intencionalidade do autor em sugerir que o esporte moderno tem se constituído como um campo específico, com suas regras e leis específicas e que deve ser compreendido a partir de sua própria história, considerada pelo autor como relativamente autônoma, vinculada ao processo de construção de regulamentos, das competições, dos recordes, da invenção das modalidades coletivas, como o basquetebol e o voleibol, da estruturação das primeiras

---

[2] Para Bourdieu, o conceito de *habitus* pode ser considerado como um sistema de disposições adquiridas pela aprendizagem implícita ou explícita que funciona como um sistema de esquemas geradores, é gerador de estratégias que podem ser objetivamente afins aos interesses objetivos de seus autores sem terem sido expressamente concebidas para esse fim.

[3] Bourdieu considera o conceito de campo como espaços estruturados de posições (ou de postos) cujas propriedades dependem das posições nesses espaços, podendo ser analisadas independentemente das características de seus ocupantes (em parte determinadas por elas).

federações esportivas, da reativação dos jogos olímpicos no ano de 1896, e dos demais aspectos inerentes a estas práticas.

Observamos, pelas análises anteriores formuladas que, se por um lado, possa existir um consenso entre historiadores e sociólogos sobre a origem do esporte moderno, por outro, o mesmo não podemos afirmar sobre sua constituição, pois, dada a complexidade do fenômeno esportivo, várias são as categorias de análise que se debruçam na tentativa de explicarem como esse fenômeno tem se constituído.

Contudo, acreditamos ter trazido para reflexão dois dos aspectos mais recorrentes sobre a origem e a constituição do esporte moderno. Assim, ao optarmos pela análise dos escritos de Bourdieu, uma segunda questão pode ser extraída para a continuidade desse trabalho, qual seja, a competição no âmbito esportivo e sua influência na sociedade contemporânea.

Entendemos que o aspecto que tem regido o esporte nesses últimos dois séculos, e consequentemente, influenciado sua constituição, é o da competição. Certamente, embutidos no conjunto de práticas que determina uma competição esportiva estão outros aspectos, como por exemplo, a especialização, a instituição das regras, e mais recentemente, a utilização extremada de recursos ergogênicos para a obtenção de performances elevadas.

Entretanto, a perspectiva de análise que gostaríamos de engendrar na tentativa de concluirmos nosso raciocínio refere-se aos possíveis efeitos que a competição tem causado no campo esportivo. Por fim, verificaremos as relações que podem ser resultantes das normas estabelecidas pelo Estado para o controle do esporte no país.

Nesse sentido, recorremos a Proni (2002, p.42) o qual, ao proceder a análise da lógica capitalista-burguesa de organização do sistema esportivo a partir da análise da obra *Sociologie politique du sport* de Jean Marie Brohm, demonstrando como o sistema esportivo está organizado, explica que:

> Para entender como o sistema esportivo está organizado, suas normas e leis, é preciso começar explicando que se trata de uma instituição social. Na análise institucional, uma certa instituição é considerada um entrecruzamento de instâncias de uma formação social, o lugar em que se cruzam todos os níveis (econômico, político, ideológico, cultural, etc.). No caso do esporte, a dominação de uma ou outra instância varia de acordo com suas diferentes vertentes: no esporte profissional predomina a instância econômica; no esporte militar, a política; no esporte olímpico, a ideológica; no esporte escolar e universitário, a pedagógica.

Embora a perspectiva descrita acima considere poder existir no esporte uma dada dominação de uma ou outra instância dependendo de sua forma de expressão, o que temos observado é um predomínio da instância econômica, quer seja no esporte escolar ou nas formas mais participativas de prática, como é o caso do lazer, revelando uma aproximação entre o caráter econômico e a competição esportiva.

Para compreendermos melhor essa questão, recorremos novamente a Proni (2002) que destaca:

> Para Brohm, a competição é a relação dominante na instituição esportiva e o recorde é a "noção-chave da sociologia do esporte" (cap. 4, p.138) – como ocorre com a categoria valor na análise do sistema capitalista. A analogia é imediata: o recorde é uma espécie de "fetiche típico do esporte" (cap. 4, p. 140), o reflexo de uma sociedade baseada na concorrência, na medição e comparação de desempenhos e na classificação dos indivíduos. (PRONI, 2002, p. 43).

Observamos pelo exposto, a estreita relação existente entre o modelo de competição esportiva baseado na busca do rendimento com a lógica capitalista que rege a sociedade atual. Isso de fato não é novo.

Entretanto, o que intentamos sugerir a partir dessa análise concerne justamente em verificarmos quais influências decorrentes deste modelo de competição, centrado na busca da performance, têm permeado o ambiente daqueles que, de alguma forma, se apropriaram ou não das práticas esportivas, neste caso, dos esportes coletivos. Ou seja, o referido modelo tem contribuído para o crescimento do acesso à prática dos esportes coletivos? E ainda, quais relações podem estar existindo entre esse modelo e as práticas docentes voltadas para o ensino desses esportes?

Outra questão a ser considerada refere-se à construção histórica do modelo de competição esportiva, que, de fato, foi promovida por diferentes agentes sociais. Não obstante a participação da sociedade nesse processo, gerando as tensões necessárias para que eventuais mudanças pudessem vir ocorrendo, a observação que gostaríamos de registrar, concluindo nossa tentativa de levantarmos alguns aspectos históricos e sociais que julgamos importantes para o contexto deste estudo, concerne à participação efetiva do Estado na instituição de normas para o controle das atividades esportivas no país.

Bracht (2003) considera que o esporte com seus códigos passam a ser um instrumento de manobra do Estado, pois carregado de elementos nocivos da competição, da busca do recorde, da racionalização científica, passa a ser administrado de forma eficaz pelo Estado.

No Brasil, percebemos a intencionalidade do Estado em manter o controle do esporte quando, recorrendo a Lei n°. 9.615/98, observamos, entre outras questões, a pseudo-tentativa de classificação das diferentes expressões do esporte, estabelecidas em seu Art. 3º como:

> I - desporto educacional, praticado nos sistemas de ensino e em formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade, a hipercompetitividade de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo e a sua formação para o exercício da cidadania e a prática do lazer; II - desporto de participação, de modo voluntário, compreendendo as modalidades desportivas praticadas com a finalidade de contribuir para a integração dos praticantes na plenitude da vida social, na promoção da saúde e educação e na preservação do meio ambiente;III - desporto de rendimento, praticado segundo normas gerais desta Lei e regras de prática desportiva, nacionais e internacionais, com a finalidade de obter resultados e integrar pessoas e comunidades do País e estas com as de outras nações. (BRASIL, 2005)

Embora, em linhas gerais possa parecer, aos menos avisados, que a classificação estabelecida pelo Estado venha ser efetivada tal como está descrita na referida lei, efetivamente não é isso o que acontece.

O próprio Estado contribui para a negação daquilo que está recomendado como norma legal, quando institui competições para jovens escolares com idades entre quinze e dezessete anos, através dos Jogos Escolares Brasileiros e dos Jogos da Juventude, competições estas altamente seletivas e com níveis altíssimos de rendimento. No modelo de desporto de participação sugerido, embora a presença do Estado seja menos efetiva, a própria sociedade se encarrega de atribuir, àquilo que deveria ser considerado como lazer, altas doses de competitividade, bastando, verificar para tal confirmação, os torneios inter-bairros promovidos por associações de moradores e as competições internas em clubes sociais.

Ao empreendermos tais considerações sobre o percurso histórico do esporte moderno, baseando-nos principalmente nas análises críticas dos autores destacados para essa discussão, percebemos o quanto esse fenômeno tem estado presente no cotidiano da sociedade. Resta-nos saber, em que medida essa prática social tem sido determinante para o desenvolvimento do homem em sua totalidade.

Nesse sentido, reconhecendo as dificuldades em propormos uma análise sobre um fenômeno complexo em espaço tão reduzido, procuramos levantar algumas questões que poderão servir como apoio para futuras reflexões, as quais julgamos como imprescindíveis para a compreensão deste objeto em constituição, chamado esporte, especificamente os

esportes coletivos. Passemos então a análise mais específica dos esportes coletivos, sobretudo no que diz respeito a sua lógica interna.[4]

1.3 Os esportes coletivos: sistema de classificação e metodologias de ensino

Os esportes coletivos, e aqui delimitamos para fins dessa investigação, as modalidades de basquetebol, futsal, handebol e voleibol, têm sido praticados em ambientes formais e não-formais (escolas, clubes, parques públicos), por diferentes faixas etárias, com caráter competitivo e recreativo.

Essa realidade sugere aos profissionais de educação física a necessidade de uma busca contínua na construção de novos conhecimentos, novas atitudes, em face de constantes mudanças, não somente de ordem técnica ou metodológica, mas também pelas próprias transformações sociais, as quais têm gerado mudanças significativas no perfil de crianças e jovens que praticam tais esportes. Portanto, parece oportuno apresentarmos, ainda que sucintamente, duas questões centrais para a continuação dessa proposta de compreensão desses esportes, quais sejam: o sistema de classificação e as metodologias que permeiam o ambiente de ensino dessas atividades.

Num esforço de síntese, consideramos que os esportes coletivos são concebidos como aqueles em que, duas equipes se confrontam num dado terreno de jogo, tendo como objetivo reter a posse da bola, para, num conjunto de ações articuladas por uma necessidade comum, atingir o ponto, a cesta ou o gol pretendido, levando uma delas a vitória.

Muitos autores propuseram diversas formas de classificações desses esportes. De acordo com Rose Junior (2006), em muitas delas não há um tipo de categoria que expresse exatamente o que são modalidades coletivas, inclusive podendo haver sobreposição dessas categorias. Nesse sentido, trouxemos à discussão algumas propostas de classificação que contivessem os elementos necessários à compreensão desses esportes e, ao mesmo tempo, que pudessem suscitar uma articulação com outros referenciais, possibilitando assim, a construção de um novo conhecimento.

Gonzales (2004) ao realizar um levantamento sobre as diferentes propostas de classificação dos esportes, propõe um sistema com base em diferentes critérios: cooperação, interação com o adversário, ambiente, desempenho comparado e objetivos táticos da ação. Entendemos, pelo próprio objeto dessa investigação, ser necessário analisarmos apenas os

---

[4] Parlebas (2001) *apud* Gonzales (2004), define lógica interna como o sistema das características pertinentes de uma situação motora e as consequências que entranha para a realização da ação motora correspondente.

critérios de cooperação, interação com o adversário e objetivos táticos da ação, por se relacionarem mais especificamente aos esportes coletivos.

Segundo o autor, no que diz respeito ao primeiro critério de classificação, o da cooperação, os esportes coletivos são aqueles que exigem, pela sua estrutura e dinâmica, a coordenação das ações de duas ou mais pessoas para o desenvolvimento da atuação esportiva.

Corroborando com o autor, Garganta (1998, p. 12), que também destaca o critério de cooperação como um dos traços fundamentais dos esportes coletivos, adverte que:

> Para cooperar e levar de vencida a oposição dos adversários dever-se-á desenvolver nos praticantes o espírito de colaboração e de entreajuda, podendo o jogo constituir-se como um campo privilegiado para que os praticantes exprimam a sua individualidade, manifestem as suas capacidades e simultaneamente aprendam a subordinar os interesses pessoais aos interesses da equipa.

As proposições teóricas sobre o aspecto da cooperação reveladas acima, denotam, de fato, a relevância e pertinência dessa característica, a qual, de certa maneira, pode ser também observada, ainda que muitas vezes de forma banalizada, até mesmo nos discursos mais efusivos de muitos professores e/ou treinadores, quando, ao dirigirem suas equipes, conclamam, sobretudo, a necessidade do pensamento da equipe estar acima do individual, enfatizando um pensamento e uma atividade coletiva.

Na perspectiva de Gonzales (2004) os esportes coletivos podem ser classificados ainda de acordo com a interação com o oponente (segundo critério). Assim, nos esportes coletivos abordados nesse estudo, observamos a existência da interação com o adversário, pois, neles, segundo o autor, os sujeitos, colaborando com seus companheiros de equipe de forma combinada, se enfrentam diretamente com a equipe adversária, tentando em cada ato atingir os objetivos do jogo, evitando, ao mesmo tempo, que os adversários o façam.

Para Gonzales (2004) esse processo de análise das características esportivas permite identificar dentro das categorias de esportes com interação com o adversário uma subcategoria. Trata-se do objetivo tático da ação, critério pelo qual são colocadas aos participantes a exigência para se conseguir o propósito do confronto desportivo.

Assim, o autor apresenta como subcategorias, os esportes de rede/quadra dividida ou muro, que têm como objetivo colocar, arremessar ou lançar um móvel em setores onde os adversários sejam incapazes de alcançá-lo ou forçá-los para que cometam um erro, nesse caso representado pelo voleibol e os esportes de invasão ou territoriais, que apresentam como objetivo invadir o setor defendido pelo adversário procurando atingir a meta contrária para pontuar, protegendo simultaneamente a sua própria meta, que têm como exemplos, o basquetebol, o futebol, o futsal e o handebol.

Essas classificações possibilitam, em primeira instância, identificarmos a complexidade desses esportes e, ao mesmo tempo, reconhecermos quanto os reduzimos, na medida em que não se interpreta sua lógica interna. Neste sentido, continuamos com Gonzáles (2004, p. 4) que adverte:

> As características da lógica interna dos esportes condicionam decisivamente os procedimentos de ensino e treinamento. Dessa forma, este conhecimento é fundamental para o profissional que pretenda mediar entre as manifestações esportivas e os sujeitos, haja vista que o reconhecimento das especificidades da modalidade permitirá hierarquizar os conteúdos (o que ensinamos) e selecionar de forma adequada os procedimentos de ensino (como ensinamos).

Percebemos, conforme descrito acima, a importância da compreensão desse sistema de classificação, respeitando as especificidades dos esportes, para identificar quais metodologias deverão ser contempladas para o ensino dos esportes coletivos mencionados.

Nessa ótica, convém destacarmos que nos últimos anos, vários estudos sobre as abordagens metodológicas para o ensino dos esportes coletivos têm sido propostos. Autores como Greco & Benda (1998), Paes (2001), Garganta (1998), Graça & Oliveira (1998), Kröger & Roth (2002), entre outros, têm sugerido diferentes abordagens metodológicas visando superar modelos tradicionais de ensino desses esportes, modelos estes, centrados, principalmente, na busca da execução perfeita do gesto desportivo, conseguidas através da repetição sistemática dos fundamentos técnicos de cada esporte.

Na perspectiva desses autores, há um consenso que esse modelo tradicional, caracterizado também pela especialização e competição precoce, tem sido considerado como responsável pela falta de criatividade dos praticantes, ocasionando também, o afastamento de crianças e jovens das quadras esportivas, seja nas escolas, em clubes ou em outros ambientes que ofereçam a prática esportiva.

É preciso considerarmos também que, em função dos estilos de vida adotados pela sociedade atual, a falta de atividade física para crianças e adolescentes tem contribuído para o empobrecimento do repertório motor desses jovens. Para Greco (2005, p. 34):

> A falta de movimento, de atividade esportiva, as pressões de tempo e o tipo de vida moderno impõem consequentemente, ao processo de iniciação esportiva, uma mudança no conceito de ensino-aprendizagem-treinamento, reclamando por flexibilidade, inovação e variabilidade nas concepções metodológicas vigentes. A motricidade (as funções de condução e regulação internas de movimentos) das crianças está em perigo. Torna-se importante que a qualidade da prática substitua a quantidade, de forma a intensificar a aprendizagem.

Diante desse cenário, discutirmos outras possibilidades metodológicas para a atividade de ensino dos esportes coletivos parece-nos bastante razoável. Passemos então a identificação

dos princípios que fundamentam as diferentes propostas teóricas relacionadas ao processo ensino-aprendizagem dos esportes coletivos, bem como, a análise crítica das diversas abordagens propostas atualmente.

Greco (1998) ao propor um estudo sobre os métodos de ensino na iniciação esportiva, sintetiza, apoiado em Dietrich et al. (1984), os princípios que norteiam a metodologia de ensino dos jogos esportivos, quais sejam, o princípio analítico-sintético e o princípio global-funcional. Segundo o autor, o primeiro é derivado da corrente associacionista, que influencia a teoria behaviorista e o segundo estaria apoiado na teoria psicológica da Gestalt expressa, fundamentalmente, pela idéia de que seu todo é maior que a soma de suas partes.

Na concepção de Dietrich (1984) *apud* Greco (1998) o princípio analítico-sintético se caracteriza por apresentar cursos de exercícios ou, esporadicamente, jogos, os quais partem de elementos especiais dos jogos, reunindo-os pouco a pouco em conexões maiores, recolhendo, posteriormente, as partes, em conjuntos lógicos.

Concebido também como método analítico, a referida metodologia estipula como princípios o aprendizado dos esportes de forma a partir do conhecido para o desconhecido, partindo das partes para o todo; do fácil para o difícil, com diminuição da ajuda; do simples para o complexo, com aproximação gradativa e; a divisão do movimento em fases funcionais.

Já o princípio global-funcional, caracteriza-se pela intenção de adequar a complexidade do jogo esportivo (técnica, regras, conceitos táticos, etc.) através da apresentação de uma seqüência de jogos recreativos acessíveis à faixa etária e à capacidade técnica do aluno iniciante. Dessa forma, para chegar à prática do esporte o aluno passará por vários jogos preparatórios (GRECO, 1998).

A partir dos princípios apresentados acima, o autor sintetiza as metodologias que deles derivaram, quais sejam, do método global, de confrontação e do método parcial, as quais, resumidamente destaco.

Dietrich (1984) *apud* Greco (1998) esclarece que no método global procura-se, em cada jogo ou formas jogadas, pelo menos a idéia central do jogo ou que suas estruturas básicas estejam presentes na metodologia. Devemos observar, sobretudo, que as formas de jogos prévias (jogos de iniciação, grandes jogos, jogos pré-desportivos) não podem ser mais difíceis que o jogo objetivado, proporcionando aos alunos um aprendizado de forma mais intensa.

No método de confrontação, jogar o jogo do adulto, com suas regras e formas, é a principal maneira de se aprender o jogo, desprezando a idéia da divisão do jogo em partes ou em pequenos jogos e pretende que as regras sejam simplificadas e que se jogue. Esse método,

proporciona maior motivação aos praticantes porque se aproxima mais rapidamente do objetivo da aprendizagem, ou seja, da prática do jogo.

No método parcial, o jogo é composto por alguns aspectos que devem ser desenvolvidos separadamente devido a sua complexidade e, principalmente, à dificuldade de aprendizagem da técnica ideal, utilizando a repetição de séries de exercícios dirigidos ao domínio das técnicas, consideradas como elementos básicos para a prática do jogo, para se obter êxito na ação.

Pelo exposto, depreendemos que a metodologia tradicional, sinalizada neste capítulo por diferentes autores, refere-se especificamente às formas de abordagem apresentadas por Dietrich e colaboradores na década de 1980 e que ainda permeiam o ensino desses esportes nas escolas e clubes do país.

Nessa perspectiva, Greco (1998) advertindo quanto às restrições no desenvolvimento dos processos cognitivos inerentes à ação tática do jogo, destaca que os métodos tradicionais restringem-se a propor tarefas onde esses processos são requisitados apenas parcialmente, não constituindo o objetivo central da aprendizagem. Assim, apresenta como possibilidade de superação das metodologias tradicionais o método situacional, que segundo o autor, se compõe de jogadas básicas extraídas de situações padrões de jogo, entendidas como estruturas funcionais do jogo.

Segundo Greco (1998) embora estas situações de jogo, nem sempre, abrangerem a idéia total do jogo, as situações a serem apresentadas aos alunos são construídas uma sobre as outras e vão, com poucos passos, apresentar situações típicas do esporte escolhido.

Nesse sentido, o método situacional apresenta como vantagens o fato de se basear na proximidade das ações e situações apresentadas com as situações reais do jogo competitivo formal, como também na possibilidade do aluno conhecer o jogo em suas diferentes fases e planos, conforme estruturas típicas do mesmo, inter-relacionando sempre suas capacidades técnicas, táticas e cognitivas na busca de soluções para as tarefas-problema que a situação padrão demanda (GRECO, 1998).

A proposta de abordagem do método situacional difere-se das metodologias tradicionais (método global, parcial e confrontação), por proporcionar aos alunos a possibilidade de trabalharem e desenvolverem suas capacidades técnico-táticas simultaneamente, pois exige não somente a execução de uma técnica (como fazer) como também de tomada de decisões (o que fazer).

Em outra perspectiva teórica, Garganta (1998) destaca que existem diferentes formas de ensinar os jogos desportivos coletivos (JDC), decorrentes de diversas interpretações e

sofrendo a influência, mais ou menos marcada, de várias correntes. O referido autor propõe sintetizar três formas didático-metodológicas de abordar o ensino do jogo, sendo que, cada uma delas, por utilizarem processos diferentes, gera consequentemente distintos produtos de aprendizagem, conforme descrito no quadro abaixo:

Forma Centrada nas Técnicas (solução imposta)	**Forma Centrada no Jogo Formal (ensaio e erro)**	**Forma Centrada nos Jogos Condicionados (procura dirigida)**
Características		
Das técnicas analíticas para o jogo formal	Utilização exclusiva do jogo formal	Do jogo para as situações particulares
O jogo é decomposto em elementos técnicos (passe, recepção, drible,...)	O jogo não é condicionado nem decomposto	O jogo é decomposto em unidades funcionais; jogo sistemático de complexidade crescente
Hierarquização das técnicas (1º a técnica A, depois a B, etc.)	A técnica surge para responder a situações globais não orientadas	Os princípios do jogo regulam a aprendizagem
Conseqüências		
Acções de jogo mecanizadas, pouco criativas; comportamentos esteriotipados	Jogo criativo mas com base no individualismo; virtuosismo técnico contrastando com anarquia tática	As técnicas surgem em função da tática, de forma orientada e provocada
Problemas na compreensão do jogo (leitura deficiente, soluções pobres)	Soluções motoras variadas mas com inúmeras lacunas tácticas e descoordenação das acções coletivas	Inteligência táctica: correta interpretação e aplicação dos princípios do jogo; viabilização da técnica e criatividade nas acções do jogo.

Quadro 1. Formas metodológicas de abordagem dos jogos desportivos coletivos (Garganta, 1998, adaptado de Garganta, 1995)

Na perspectiva desse autor, a especificidade mais representativa dos jogos desportivos coletivos gravita em torno do conceito de equipe, entendida como um grupo de indivíduos reunidos para realizar um objetivo comum previamente definido. Nesse sentido, destaca:

> O ensino dos JDC não deve sob pretexto algum circunscrever-se à transmissão de um repertório mais ou menos alargado de habilidades técnica (o passe, a recepção, o drible,...), nem à solicitação de capacidades condicionais e coordenativo-condicionais (resistência, velocidade, força,...). Importa sobretudo desenvolver nos praticantes uma disponibilidade motora e mental que transcenda largamente a simples automatização de gestos e se centre na assimilação de regras de acção e princípios de gestão do espaço de jogo, bem como de formas de comunicação e contra-comunicação entre os jogadores (GARGANTA, 1998, p. 23).

Para corresponder às exigências de um ensino que supere uma via estritamente técnica e analítica, o autor destaca que o jogo deverá estar presente em todas as fases de ensino/aprendizagem, pelo fato de ser, simultaneamente, o maior fator de motivação e o melhor indicador da evolução e das limitações que os praticantes vão revelando.

Verificamos que as formas metodológicas apresentadas pelos autores acima apontam alguns aspectos que devem ser considerados. As características aplicadas às metodologias consideradas tradicionais (GRECO, 1998) e às formas centradas nas técnicas e no jogo formal (GARGANTA, 1998), bem como, as conseqüências que resultam da aplicação dessas abordagens de ensino revelam, na visão desses autores, aproximações importantes quando desvelam limites que devem ser superados. Para tanto, sugerem uma abordagem mais voltada para o ensino dos esportes coletivos por meio de situações extraídas do próprio jogo formal.

Diante do exposto, mesmo com as possíveis superações que as novas abordagens aqui sugeridas (método situacional e abordagem dos jogos condicionados), possam apresentar, entendemos que ainda existam limites a serem superados. O que pretendemos então concerne justamente na possibilidade de articularmos aos pressupostos teóricos formulados por esses autores, alguns dos referenciais que têm balizado nossa pesquisa, buscando contribuir para a construção de uma concepção e prática do ensino dos esportes coletivos.

Para esse exercício, recorremos então ao conceito que Gonzales estabelece para o critério de cooperação quando afirma que os esportes coletivos são aqueles que exigem, pela sua estrutura e dinâmica, a coordenação das ações de duas ou mais pessoas para o desenvolvimento da atuação esportiva.

Nesse ponto, pensamos que alguns elementos da teoria da atividade proposta por Leontiev (1978), e o conceito de coletivo proposto por Makarenko (1993), a serem discutidos no capítulo sobre formação de professores de educação física, possam municiar uma articulação e ainda, contribuírem para uma compreensão mais apropriada do conceito de cooperação proposto pelo autor referendado.

Isso porque, primeiro, entendemos que a cooperação entre duas ou mais pessoas, deve satisfazer a uma dada necessidade, que, embora possa partir de uma necessidade individual do sujeito envolvido na ação do jogo, pode contemplar também uma necessidade coletiva, nesse caso, a de conquistar um ponto, um gol ou uma cesta, ou ainda, se for o caso, a de recuperar a posse da bola. Segundo, porque o conjunto dessas mesmas ações, (e aqui advertimos que, em nosso entender, não apenas dois ou mais jogadores, mas devem sempre todos os sujeitos participantes da equipe estarem envolvidos de uma ou de outra forma nessas ações), devem estar articuladas de tal forma que possibilitem atingir o objetivo proposto.

Nesse sentido, lancemos mão de um exemplo prático para que o leitor possa compreender o que estamos propondo sugerir. Imaginemos uma equipe de basquetebol que, estrategicamente, através da ação mediadora do professor que a dirige, estabelece diferentes possibilidades, por exemplo, de organização de suas ações ofensivas. Todos os atletas devem ter em mente um objetivo comum, qual seja, de conseguir a cesta da maneira mais simples possível, em outras palavras, que um dos atacantes possa realizá-la o mais próximo possível da cesta e, de preferência, sem a oposição de um adversário.

Percebemos nessa situação uma necessidade coletiva de se converter uma cesta. Mas a questão que colocamos é a de saber se, embora partindo de uma necessidade coletiva, as ações do jogo são realmente articuladas de forma a garantir o objetivo proposto, ou se, apenas em dado momento isso ocorre, e ainda, o que professores e jogadores têm entendido como coletivo?

O que temos observado seja enquanto técnico de equipes ou mesmo enquanto espectador de jogos de diferentes competições, é que dificilmente os jogadores assumem uma postura totalmente coletiva, articulando um conjunto de ações de forma intencional vislumbrando objetivos comuns, prevalecendo, não raro, o individualismo de determinados jogadores, o que, nem sempre, não obstante seus desempenhos, os conduzem ao objetivo maior, nesse caso, a vitória.

A possibilidade apontada acima revela que, sendo o esporte, considerado por diversas correntes de pensamento, um fenômeno de múltiplas possibilidades, deve permitir também diferentes olhares, nesse caso, voltados para a compreensão de elementos que possam contribuir para outras formas de ensino e, consequentemente, de sua apropriação.

Com essa perspectiva foi criado, conforme mencionado anteriormente, o Grupo de Estudos de Esportes Coletivos (GEEC), no qual o debate acerca da prática e do ensino desses esportes se constituía como o conteúdo do processo de formação inicial e continuada de profissionais da área.

As dinâmicas daí decorrentes alimentaram as problemáticas levantadas por esse estudo, bem como as discussões até aqui empreendidas e sinalizaram aspectos significativos e relevantes para se pensar a prática de ensino dos esportes coletivos, além da formação desses profissionais.

Nesse sentido, propomos a seguir a discussão sobre a formação de professores de educação física, elucidando algumas das principais críticas à esses processos, procurando apresentar ainda, algumas possibilidades de superação que entendemos necessárias.

2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: do enunciado das dificuldades à construção de possibilidades

Se até o momento dedicamos o olhar para os aspectos relacionados às questões particulares do esporte como área específica de atuação do profissional de educação física, com destaque para algumas perspectivas teórico-metodológicas demarcadas nesse campo, passamos a seguir, a discutir os aspectos relativos à formação de professores, destacando mais especificamente a formação de professores de educação física.

Nos últimos anos, no debate sobre a área da educação, têm se acentuado os estudos acerca da temática formação de professores, na medida em que os desafios lançados ao educador contemporâneo, face à dinâmica das transformações sociais e, conseqüentemente, pelos problemas subjacentes a esta, tornam-se cada vez mais presentes.

Nesse sentido, a proposição de novas teorias, que vislumbram fundamentar concepções e práticas docentes, advindas de diferentes contextos, e a sua decorrente apropriação, se apresentam como possibilidades para subsidiar a superação de modelos tradicionais e hegemônicos de formação do educador, motivando também um universo de pesquisas sobre formação inicial e continuada, que desvelam a realidade e apontam perspectivas para esse cenário, mesmo que, nem sempre, as aludidas teorias consigam, pela natureza que são formuladas, transformar a realidade do contexto educacional.

No campo específico da educação física, o debate sobre os processos formativos caminha a passos lentos, fruto de uma crise de identidade na área (FENSTERSEIFER, 2000), ainda não resolvida, e de uma pós-graduação recente e incipiente (TANI, 2000), entre outros fatores que discutirei ainda nesse capítulo.

Alguns dos estudos engendrados nas últimas duas décadas, e que obtiveram reconhecido destaque, debruçaram-se à formulação de críticas sobre a prática do professor (MEDINA, 1983; COLETIVO DE AUTORES, 1992), à identificação e classificação das tendências pedagógicas da área (GHIRALDELLI JUNIOR, 1988; CAPARROZ, 1997; CASTELLANI FILHO, 1998), e à análise dos modelos aplicados na formação inicial e continuada de professores (MOLINA NETO, 1997). Outro aspecto relevante desse contexto refere-se ao distanciamento entre o que foi e o que está sendo produzido pela academia e o fazer pedagógico do professor, aspecto esse comum às outras áreas da educação.

Embora reconheçamos a importância desses estudos que, em certa medida, possibilitaram alguns avanços para a área, como por exemplo, as críticas engendradas às formas autoritárias de poder, a necessidade de uma nova visão de ciência, a superação da

dicotomia corpo/mente, entre outras, sabemos também que existem limites a serem superados, sobretudo por se tratar de uma área em processo de constituição e de consolidação.

Nessa perspectiva, com o apoio de referenciais teóricos relativos à formação de professores e à formação de professores de educação física, pretendemos apontar alguns aspectos sobre a formação inicial e continuada do professor de educação física, bem como, indicarmos alguns limites que os modelos dos processos formativos em questão e as críticas formuladas a esses modelos têm revelado, além de sugerirmos possíveis contribuições através dos fundamentos teóricos que têm contribuído para a construção de nossas concepções.

Essa construção tem se pautado no pensamento de Agnes Heller sobre as esferas da cotidianidade e não-cotidianidade; na teoria da atividade proposta por Alexis Leontiev; na dimensão do trabalho coletivo formulada por Anton Semionovich Makarenko; na construção de consensos de Jürgen Habermas; e finalmente, na formação pelo confronto de diferentes conhecimentos proposta por Luis Eduardo Alvarado Prada.

2.1 Enunciando os limites

Tratar da formação do professor de educação física não se constitui tarefa simples, principalmente, ao considerarmos à dimensão de conhecimentos necessários a essa formação. Portanto, não sendo objeto deste estudo organizar todos esses conhecimentos, optamos, inicialmente, por apontar alguns elementos que se apresentam na realidade dos processos formativos desse profissional, bem como, os possíveis limites dessas propostas e das próprias críticas engendradas a elas.

Dessa forma, recorremos ao estudo proposto por Molina Neto (1997), que aborda a formação inicial e continuada do profissional em educação física, à nossa própria vivência nesses processos, seja enquanto aluno, professor e formador de professores, procurando, ainda, uma possível articulação com referenciais teóricos que entendo serem significativos para esse contexto.

Segundo Molina Neto (1997) é comum, quando se discute a formação dos professores de educação física, observarmos, tanto as instituições formadoras, quanto os próprios profissionais, centralizarem o discurso em torno de dois eixos: reformas curriculares, quando se trata da formação inicial, e cursos de atualização, quando o assunto é formação continuada. Para o autor, esse movimento tem servido para subsidiar políticas públicas e para organizar projetos de formação inicial e continuada de professores, sem, no entanto, considerar o que pensam os diferentes coletivos docentes.

Corroboramos a idéia do referido autor, pois, em nossa vivência como docente (na educação básica ou no ensino superior), não recordamos um momento de construção coletiva, seja para a organização curricular dos projetos, ou ainda, para a escolha de possíveis "cursos" de atualização, sinalizando, dessa forma, um primeiro limite no que concerne às propostas formativas vigentes.

Entretanto, ao sugerir possibilidades de superação para o problema levantado, Molina Neto (1997, p. 34) propõe que se examine "a formação docente sem dissociá-la do contexto social, da perspectiva histórica e da prática social cotidiana dos professores". Para o autor, deve-se examinar a formação dos professores, dentro do que ele entende como cultura docente e da relação desta com as outras culturas presentes no interior das instituições onde trabalham esses professores, entendendo ainda que a formação ocorre em comunicação e interação dialética com o meio e com o outro.

A possibilidade desvelada por Molina Neto, embora engajada em princípios e valores importantes e reveladores de uma perspectiva teórica crítica, desvelam limites[5] quando, não se confere a ela a possibilidade da compreensão, por um lado, do porque essa prática social cotidiana dos professores acontece e como acontece e, por outro, de compreender como se originam a chamada cultura docente e as próprias relações com outras culturas presentes no contexto escolar. Em outras palavras, entendemos como limite da perspectiva enunciada, o fato de que somente a reflexão sobre as práticas formativas, relacionando-as aos contextos ora apresentados, sem a devida compreensão da realidade, não pode configurar-se em possibilidade de superação das formas dominantes denunciadas.

Aprofundando nos conceitos, observamos que os processos formativos enunciados acima derivam de uma concepção de formação fundamentada na racionalidade técnica, transformando os docentes em meros executores de propostas preestabelecidas. A esse respeito, recorremos a Contreras (2002) quando, ao denunciar os limites do professor técnico no que diz respeito às finalidades do ensino, adverte:

> O docente técnico é o que assume a função de aplicação dos métodos e da conquista dos objetivos, e sua profissionalidade se identifica com a eficácia e a eficiência nesta aplicação e conquista. Não faz parte de seu exercício profissional o questionamento das pretensões do ensino, mas tão-somente seu cumprimento de forma eficaz.(p. 102)

Percebemos, nos dizeres de Contreras que esse modelo revela um reducionismo asfixiante das possibilidades do professor, pois, desconsidera seus conhecimentos, sua

[5] Sobre esse aspecto, importa considerar que toda proposta teórica pode estar plena de possibilidades e limites a serem observados e, ao mesmo tempo, superados, visando à construção de um novo conhecimento.

experiência e sua prática construída ao longo de sua trajetória pessoal e profissional, sobretudo, sua voz.

No mesmo sentido, Marques (2000) relata que reduzindo o exercício da profissão ao plano da racionalidade instrumental sob o aspecto das regras técnicas e ao plano estratégico de suas influências sobre as vontades alheias, fica ela presa ao cálculo egocêntrico dos resultados e fechada em si mesma numa consciência e em ações, quando muito, corporativas.

Nesse contexto, uma reflexão mais apurada sobre a realidade dos processos formativos vigentes na área permite-nos a identificação de outros limites. A partir de então, recorremos novamente a Molina Neto (1997) quando, ao propor uma revisão crítica sobre a formação de professores de educação física, sinaliza algumas deficiências percebidas nesses processos, as quais, resumidamente destacamos:

1) Na formação inicial, a questão do currículo, que oferece poucas condições para um trabalho mais conseqüente no âmbito escolar e o problema do ensino organizado em um grande número de disciplinas, fragmentando os conteúdos e privilegiando a perspectiva técnica da formação.
2) Na formação permanente, o modelo de formação que se desenvolveu a partir da transferência de conhecimento, sendo os cursos de 20 ou 40 horas os recursos mais utilizados como ações formativas, reduzindo os espaços para as atividades de reflexão e produção do conhecimento nos encontros e congressos da área.

Ao formular as considerações acima, revelando outros limites, o aludido autor levanta a questão de como os professores podem ser sujeitos da sua própria formação, e aponta como possibilidade dessa construção, pensar o professor de educação física como investigador, possibilitando ao coletivo o acesso a programas de formação em que esses sujeitos construam um conhecimento que lhes permita investigar autonomamente sua própria prática, advertindo ainda que, não estando essas estratégias disponíveis em suas mãos, devem os professores propor uma ação política articulada com outros grupos subalternos no interior da cultura escolar e com outras parcelas da cultura escolar (MOLINA NETO, 1997, p. 40).

Parece-nos lugar comum que diferentes perspectivas teóricas atuais sugiram como possibilidade de superação do contexto das propostas de formação de professores vigentes, a transformação do professor, de mero executor ou reprodutor do conhecimento sistematizado em sujeito de sua própria formação e, o meio mais eficaz para essa consecução se daria através da investigação de sua prática cotidiana, do trabalho coletivo e da autonomia profissional.

Essas concepções desvelam avanços significativos, pois consideram o papel do professor como pesquisador, a partir de sua prática, do seu local de trabalho, coletivamente, compartilhando saberes com outros atores do contexto escolar.

No entanto, ao não levantar, por exemplo, em que medida essa prática tem desencadeado o desenvolvimento necessário às transformações requeridas, gerando outras necessidades e, por conseguinte, outros conhecimentos, outras atitudes, ou ainda, se não a estiverem gerando, como e a partir de quais elementos os processos formativos de professores de educação física poderiam desencadear verdadeiramente esse desenvolvimento, acaba denotando novos limites que, articulados aos anteriormente anunciados, formam um conjunto de possibilidades para essa investigação.

Levantadas essas questões, quais sejam: a identificação de um modelo supostamente dominante de formação de professores de educação física, incluindo-se nesse contexto os professores técnicos que não vão à escola, pois atuam nos clubes com o ensino dos esportes coletivos, bem como, os limites que essa perspectiva formativa traduz e os próprios limites que as possibilidades de superação desse quadro revelam, apresentada por Molina Neto e por outros estudiosos da área, cabe-nos então, buscarmos aportes teóricos que possibilitem, nos dizeres de Alvarado Prada (2006, p.107), "passar dos enunciados das dificuldades à construção de possibilidades".

2.2 Construindo outras possibilidades

A construção de novos caminhos, a superação dos limites impostos cotidianamente, tornam-se obstáculos intransponíveis quando não compreendemos o movimento de formação do professor como algo dotado de complexidade. Segundo Alvarado Prada (2006) essa transposição, além de ser um processo formativo, constitui-se um processo de compreensão da realidade, reflexão sobre a mesma, estudo de outras experiências e, na maioria dos casos, de mudança de pensamento, o que implica também a mudança de atitude e da postura diante do coletivo.

Nessa perspectiva, um olhar para esse contexto faz-nos perceber quão necessárias se fazem às mudanças sugeridas acima, tornando-se relevante discutirmos outras possibilidades que vislumbrem as transformações desejadas. Convém destacarmos que não é nossa intenção elaborarmos uma articulação estéril entre diferentes perspectivas teóricas visando à apresentação de alguma "inovação", mas, sobretudo, trazermos para a discussão alguns

conceitos e a contribuição de referenciais teóricos que entendemos serem pertinentes e poderem contribuir para as transformações almejadas.

Assim, para iniciarmos essa empreitada visando à construção de outras possibilidades, propomos um diálogo inicial com Agnes Heller (2004) que, em seu estudo sobre a estrutura da vida cotidiana, conduz-nos à compreensão de conceitos imprescindíveis para transposição dos primeiros e possíveis obstáculos anunciados até aqui.

Ao apresentar o conceito de *vida cotidiana*, a autora em questão afirma que:

> A vida cotidiana é a vida de *todo* homem. Todos a vivem, sem nenhuma exceção, qualquer que seja seu posto na divisão do trabalho intelectual e físico. Ninguém consegue identificar-se com sua atividade humano-genérica a ponto de poder desligar-se inteiramente da cotidianidade. E, ao contrário, não há nenhum homem, por mais "insubstancial" que seja, que viva tão somente na cotidianidade, embora essa o absorva preponderantemente. ...é a vida do homem inteiro; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Nela, colocam-se em "funcionamento" todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, ideologias. O fato de que todas as suas capacidades se coloquem em funcionamento determina também, naturalmente, que nenhuma delas possa realizar-se, nem de longe, em toda a sua intensidade. (HELLER, 2004, p.17).

No texto descrito acima, a autora desenvolve uma discussão conceitual sobre a vida social nas esferas cotidianas e não-cotidianas, o que nos permite, ao resgatarmos o problema anteriormente levantado, qual seja, do porquê a chamada prática social cotidiana dos professores acontece e como ela acontece, para avançar na compreensão daquilo a que nos propusemos, indagar: em que medida essa prática social, produzida historicamente, eleva-se da esfera da cotidianidade à condição de uma prática consciente e, portanto, humano-genérica[6]?

É mistér analisarmos se os professores, ao desenvolverem suas práticas cotidianas, têm condições de, a partir da reflexão das mesmas (como sugerem alguns discursos ideológicos), transformarem suas práticas ou, como descrito acima, pelo fato de na cotidianidade todas as suas capacidades estarem em "funcionamento" ao mesmo tempo, não sendo possível desenvolver nenhuma delas em toda a sua intensidade, acabam por limitar uma possível transformação. Para auxiliar o desenvolvimento dessa observação, continuamos com Heller (2004, p.31-32) que destaca:

> O pensamento cotidiano orienta-se para a realização de atividades cotidianas e, nessa medida, é possível falar de unidade *imediata* de pensamento e ação

[6] Agnes Heller, em sua obra O Cotidiano e a História, discute a questão da cotidianidade e não-cotidianidade e considera, entre outros, a atividade do trabalho (socialmente necessário) como uma atividade do gênero-humano e também, os sentimentos e as paixões, são considerados como humano-genéricos na medida em que sua existência e seu conteúdo podem ser úteis para expressar e transmitir a substância humana.

> na cotidianidade. As idéias necessárias à cotidianidade jamais se elevam ao plano da teoria, do mesmo modo que a atividade cotidiana não é práxis. A atividade prática do indivíduo só se eleva ao nível da práxis quando é *atividade humano-genérica consciente*; na unidade viva e muda de particularidade e genericidade, ou seja, na cotidianidade, a atividade individual não é mais do que uma *parte* da práxis, da ação total da humanidade que, construindo a partir do dado, produz algo novo, sem com isso transformar em novo o já dado.

Pelo exposto, podemos observar que a autora considera que a estrutura da vida cotidiana, de maneira geral, é caracterizada, entre outras formas de pensamento, por um dado pragmatismo que, quando não rompido, tornando-se cristalizado, pode conduzir os indivíduos ao fenômeno da alienação e, em decorrência, impedir seu pleno desenvolvimento. Nesse sentido, dadas essas condições, questionamos, em que medida somente a reflexão dos professores sobre suas práticas, pode contribuir para a apropriação de outras esferas que não sejam a cotidiana?

Para Heller (2004) o meio para essa superação dialética parcial ou total da particularidade, para superar a cotidianidade e constituir o humano-genérico, é a *homogeneização*, que ocorre pela concentração de toda a atenção sobre uma única questão, empregando a inteira individualidade humana na resolução da tarefa e que esse processo não se realize de maneira arbitrária, mas tão-somente de modo tal que a particularidade individual se dissipe na atividade humano-genérica escolhida consciente e autonomamente, isto é, enquanto indivíduos.

Entretanto, a autora adverte que essa homogeneização em direção ao humano-genérico é algo totalmente excepcional na maioria dos seres humanos e que só deixa de ser um caso singular, naqueles indivíduos "cuja paixão dominante se orienta para o humano-genérico, e ademais, quando têm a capacidade de realizar tal paixão." (HELLER, 2004, p.29). Cita, ainda, como exemplo, os casos dos grandes estadistas, artistas e dos cientistas afirmando que não apenas sua paixão principal, mas também seu trabalho principal, sua atividade básica, promovem a constituição do humano-genérico e a implicam em si mesmos.

Como visto até aqui, uma primeira sugestão para a construção de outras possibilidades na perspectiva da formação de professores de educação física pode ser efetivada na medida em que se consiga tornar a atividade do trabalho do professor como mediadora do desenvolvimento pleno do homem, ou seja, passando da esfera cotidiana para não-cotidiana. Vejamos, então, a construção de outras possibilidades.

Sabemos, como anunciado anteriormente, que as propostas de formação inicial e continuada de professores de educação física caracterizam-se por práticas que,

invariavelmente, impossibilitam aos mesmos serem sujeitos de sua formação, embora saibamos que isto não é "privilégio" dos profissionais dessa área. Sugerimos então outra questão: como pensarmos os professores de educação física, em sua maioria coadjuvantes dos processos que envolvem suas atividades de trabalho e também aquelas destinadas à sua formação, como verdadeiros protagonistas desses mesmos processos? Em que medida o professor tem condições para isso?

Acreditamos que uma aproximação à teoria da atividade, formulada pelo psicólogo soviético Alexis N. Leontiev, fundamentada no materialismo histórico-dialético, que preconiza a atividade como prática humana desencadeadora do desenvolvimento do homem, torna-se imprescindível para a continuidade do raciocínio encetado nessa investigação. Segundo Leontiev (1978):

> A primeira condição de toda atividade é uma necessidade. Todavia, em si, a necessidade não pode determinar a orientação concreta de uma atividade, pois é apenas no objeto da atividade que ela encontra a sua determinação: deve, por assim dizer, encontrar-se nele. Uma vez que a necessidade encontra sua determinação no objeto (se “objetiva” nele), o dito objeto torna-se motivo da atividade, aquilo que o estimula (p.115).

Observamos, no conceito formulado por Leontiev, a presença de três componentes estruturais da atividade, quais sejam: a necessidade, o objeto e o motivo. Para o autor, o termo atividade se refere àqueles processos que, realizando tal ou tal ação do homem com o mundo, respondem a uma necessidade particular que lhes é própria, devendo para tanto, o seu objeto coincidir sempre com o motivo que incita o indivíduo a uma dada atividade. Ao contrário, se o motivo não coincidir com o seu objeto, tais processos são considerados apenas como ações (LEONTIEV, 1978, p.315-316).

Entretanto o autor esclarece também que existe uma relação particular entre a atividade e a ação. Segundo o autor, o motivo da atividade, deslocando-se, pode tornar-se objeto (o fim) do ato. Resulta daqui que a ação se transforma em atividade. Este elemento é de uma importância extrema. É desta maneira, com efeito, que nascem novas atividades.

Para exemplificar essas relações, Leontiev (1978) apresenta algumas situações pelas quais os componentes estruturais da atividade, bem como, o conjunto de ações que a compõem são colocados de forma a simplificar o entendimento da teoria por ele proposta:

> Imaginemos um estudante preparando-se para um exame com a leitura de um determinado livro, quando recebe a informação de que tal leitura não é necessária para a prova. Se após essa notícia o estudante continuar a leitura, evidencia-se que o motivo (conteúdo do livro) correspondia uma necessidade sua de aprender, de inteirar-se sobre o assunto do livro, por exemplo, e isto configuraria uma atividade. Mas, se pelo contrário, após a notícia abandonar a leitura, trata-se de uma ação, pois o motivo do estudante não fora o

> conteúdo do livro, mas sim a necessidade de passar no exame. (LEONTIEV, 1978, p. 315)

Pelo exposto, podemos verificar que o estudante encontra-se motivado em realizar a leitura do livro pela necessidade de passar no exame. Isso significa que uma ação pode transformar-se em atividade quando o motivo torna-se também o objeto e assim, nascem novas atividades. Nessa ótica, perceber essa dinâmica da atividade, significa compreendê-la como sistema e, do mesmo modo que ações se transformam em atividades, atividades, quando perdem o seu motivo, transformam-se em ações, enquanto as ações, quando se tornam procedimentos para alcançar um objetivo, configuram-se em operações.

Para a compreensão, ainda que sucintamente, da estrutura complexa da atividade, torna-se essencial então, analisarmos sua estrutura e as relações entre os diferentes componentes e investigarmos qual o real motivo da atividade.

Nesse sentido, trazendo para o contexto dessa investigação, considerando que é nossa intenção transcendermos a teoria para buscarmos respostas às questões práticas levantadas, que relações então podemos estabelecer entre a teoria da atividade proposta por Leontiev (1978) e os processos formativos de professores de educação física, e ainda, quais contribuições a referida teoria poderia sugerir à formação do professor em questão?

Conforme explicitamos anteriormente, as propostas formativas atuais, de maneira geral, são caracterizadas por cursos que não ultrapassam os limites do como fazer, da reprodução de conhecimentos sistematizados por especialistas, deixando de atender as reais necessidades dos professores, o que nos leva a inferir que tais processos não têm se constituído em atividade para os professores, não passando de ações isoladas, impossibilitando, portanto, as transformações esperadas.

Recorrendo novamente a Leontiev (1978), o referido autor defende que o desenvolvimento do homem e da criança se dá em função de sua atividade principal. No caso do professor é em sua atividade principal, seu trabalho, ou seja, na docência, que ele se desenvolve. Entretanto, convém destacarmos que quando discutimos a formação de professores estamos falando também em aprendizagem docente, em outras palavras, o professor se forma na situação de ensino. Nesse sentido, os processos formativos é que deverão desencadear o seu desenvolvimento.

Por essa ótica, devem as propostas de formação de professores de educação física[7] estar articuladas primeiramente às necessidades dos sujeitos, possibilitando ao professor sua participação efetiva na construção dessas propostas.

---

[7] O que não implica desconsiderá-las para outras áreas.

Observamos, com o auxílio das fontes conceituais destacadas até aqui, alguns elementos significativos para, em primeira instância, possibilitar a compreensão do porquê das dificuldades de transformações e, ao mesmo tempo, em meio a uma considerável crise de discursos, os quais nem sempre têm apresentado as respostas que a sociedade necessita, levantarmos algumas sugestões para encaminhar atividades que possam desencadear mudanças.

Caminhando ainda na perspectiva de indicarmos alguns elementos que apontem para a construção de outras possibilidades, pensamos ser oportuno discutirmos um conceito que, não raro, tem aparecido em diferentes discursos, mais uma vez, como reflexo de modismos que insistem permear o contexto das pesquisas na área da educação e da educação física sem, no entanto, serem objeto de um necessário aprofundamento.

Trata-se do conceito de coletivo. Para essa análise, recorremos ao pensamento do pedagogo soviético Anton S. Makarenko, um dos representantes da pedagogia socialista, que desenvolveu, entre outros princípios, o conceito de coletivo que, de nossa parte, entendemos ser elemento indispensável para o alcance dos objetivos propostos para esse estudo. Para Makarenko *apud* Capriles (1993, p. 154):

> Não se poderá imaginar o coletivo se tomarmos a simples soma de pessoas isoladas; ele é um organismo social vivo e, por isso mesmo, possui órgãos, atribuições, responsabilidades, correlações e interdependência entre as partes. Se tudo isso não existe, não há coletivo, há uma simples multidão, uma concentração de indivíduos.

O conceito de coletivo defendido por Makarenko no início do século passado, ainda que no contexto de um regime socialista em plena fase de afirmação, supera em muito as formas do termo utilizadas cotidianamente por diferentes propostas teóricas, que atribuem ao mesmo uma importância, e por que não dizer, uma responsabilidade, como se as soluções para os problemas inerentes à formação do professor de educação física pudessem ser resolvidos a partir de uma construção coletiva que não existe por se configurar apenas como soma de pessoas isoladas.

Para Capriles (1993) compreender o coletivo na perspectiva de Makarenko implica perceber que os indivíduos só devem ser considerados como membros de uma coletividade na medida em que estejam ligados mutuamente por relações e dependências diretas. Em nosso entendimento, além dessa característica, devemos observar que a construção dos interesses coletivos necessita contemplar também os interesses individuais e, para tanto, para essa consecução, a construção de consensos em torno dos debates entre os diferentes discursos, torna-se imprescindível.

No entanto, conforme anunciamos no início desse capítulo, o debate sobre a formação do professor de educação física caminha a passos lentos. Acreditamos que um dos principais fatores que tem sustentado essa situação seja o fortalecimento das discussões em torno de uma possível unidade epistemológica. Para Fensterseifer (2000) nesta busca de unidade e de uma maior visibilidade, acabou-se agrupando os discursos presentes no interior da área em vertentes, correntes e tendências, as quais constituem identidades dificilmente dissolvíveis em uma unidade.

A questão que colocamos então é a de saber se, nesse embate intelectual, a construção de consensos tem sido valorizada ou, como o autor questiona, se essa unidade seria desejável ou ainda, se não estaríamos presenciando um exercício imperial de uma determinada concepção? Para darmos uma resposta a essas questões, condizente com o que temos proposto, remetemo-nos ao próprio Fensterseifer (2000, p. 36):

> O esforço epistemológico, tal como eu visualizo, não deve preocupar-se em apontar esta ou aquela vertente como a que expressa a "verdadeira educação física", mas identificar os diferentes discursos e seus pressupostos, mantendo vivo o debate argumentativo que produz, este sim, a *verdadeira educação física*, da qual somos os artífices, os quais se movimentam no plano da finitude. O interesse na manutenção deste debate é a única, e frágil, garantia que sustenta a unidade da área.

Embora existam posições contrárias, que defendam uma base epistemológica única para educação física, nosso posicionamento coincide com o do autor citado acima, pois, pensamos que, ao requerermos uma construção coletiva do conhecimento, entendendo coletivo na perspectiva anunciada, necessário se faz mantermos acesa a chama do diálogo entre as diferentes correntes de pensamento, sem excluirmos ou invalidarmos determinadas posições em detrimento de outras, mas sim, buscarmos uma convivência dialética entre as partes. Nesse sentido, pensarmos a formação do professor de educação física sob esse prisma supõe um novo posicionamento. Como destaca Marques (2000, p. 46):

> Em oposição a um estrito confinamento das dimensões políticas da vida humana, a abertura da profissão aos outros sujeitos e respectivos mundos só pode dar-se no plano de uma racionalidade voltada ao entendimento, que satisfaça as condições de consenso entre interlocutores ativos na produção das convicções comuns à base da livre argumentação entre iguais. Necessitam os objetivos individuais ou grupais converter-se em objetivos coletivos, isto é, fomentativamente interdependentes, de forma que se realizem e melhor se realizem à medida em que todos os interessados os possam igualmente realizar.

Partindo das considerações acima apontadas, devemos considerar que a formação docente não pode prescindir-se dos interesses coletivos que, construídos a partir de um entendimento fundamentado no diálogo e no consenso dos diferentes atores, contemple

também os interesses individuais. Assim, pensamos ser relevante discutirmos conceitualmente a questão da construção de consensos.

Abreu (1992) ao apresentar uma introdução à teoria do agir comunicativo[8] de Jürgen Habermas (1987), descreve alguns conceitos e categorias formuladas pelo próprio Habermas, dentre os quais, o conceito de racionalidade, argumentação, ação social, consenso e mundo da vida[9], visando, através da ligação de cada significado, aproximá-los à teoria da ação comunicativa. No entanto, interessa-nos por hora, uma aproximação ao conceito de consenso, face ao contexto que intentamos imergir.

Segundo Abreu (1992) Habermas descreve o consenso como resultado da troca de razões, sob a forma de argumentos, entre sujeitos em pé de igualdade e que compartilham o mesmo mundo da vida. Para o autor, o estado ideal de comunicação atinge-se quando existe igualdade de hipóteses, isto é, quando todos os participantes na discussão gozam das mesmas condições para produzir atos de fala.

Entendemos, pelo exposto até aqui, que estamos diante de um ponto crítico dessa pesquisa. Essa argumentação se justifica na medida em que, ao sugerirmos um posicionamento favorável à manutenção do diálogo entre as diferentes perspectivas teóricas, respeitando as diversidades, considerando o campo da educação física como aquele dotado de uma pluralidade de saberes, e, ao mesmo tempo, ao recorrermos a Habermas (1987) para defender a necessidade da construção de consensos, corremos o risco de deixarmos transparecer que nos posicionamos de maneira paradoxal.

A advertência que intentamos fazer se justifica justamente para não incorrermos nos erros apontados no decorrer deste trabalho, quando denunciamos as formas utilitaristas de apropriação de teorias para validar "novas" formas de pensar e, em decorrência, de agir. O cuidado a que nos referimos concerne, somente, em não utilizarmos de forma irresponsável teorias e conceitos para cumprimento de formalidades acadêmicas, mas principalmente para não desvalorizarmos os diferentes saberes constituídos.

Importa-nos, pois, uma articulação entre os pensamentos trazidos para esse estudo, permitindo a apreensão de seus significados e, ao mesmo tempo, extrairmos deles aquilo que possa realmente contribuir para o contexto dessa investigação. Nessa perspectiva, o confronto entre os diferentes tipos de saberes, defendido por Alvarado Prada (2006) em seu trabalho

---

[8] O Professor Luis Machado de Abreu esclarece que a teoria do agir comunicativo é a explicação da racionalidade do agir social voltado para o entendimento do ordenamento da sociedade como resultado da coordenação das ações, tendo por base o consenso quanto à legitimidade destas.

sobre a pesquisa coletiva, pode auxiliar-nos nessa consecução. Ao propor a pesquisa como ação coletiva, o autor destaca:

> A pesquisa como um projeto em desenvolvimento é um percurso de confronto de diversos conhecimentos que faz parte da construção coletiva. Não o confronto pelo confronto para acúmulo de dados, nem a pesquisa pela pesquisa para publicar resultados, mas o confronto que implica em novos pensamentos, novas atitudes, valores, posturas. A permanente interação dos participantes na pesquisa supõe atitudes para lidar com as diferenças, dando lugar ao reconhecimento, aceitação e partilha de conhecimentos, sonhos, interesses, necessidades e visões de compreensão e transformação das "situações" de pesquisa, ou seja, dos problemas reais do coletivo e da sociedade como um todo (ALVARADO PRADA, 2006, P.108).

Essa relação entre o confronto de diferentes saberes e a construção do coletivo, permitindo uma interação entre os participantes que desencadeia novas atitudes e posturas, denota a perspectiva teórica sugerida pelo autor, demonstrando quão importante se faz uma articulação entre diferentes concepções, quando se almeja uma transformação social que supere as formas pragmáticas e hegemônicas, nesse caso, imbricadas no contexto da formação de professores de educação física.

Para Alvarado Prada (2006) as construções de um determinado conceito, ao serem tecidas pelos interesses, interpretações e possibilidades de cada um dos participantes do coletivo, potencializam muitos outros tecidos e a geração de infinitas relações na construção do conhecimento, pois é o coletivo que determina os limites e as prioridades dessas construções.

Nesse sentido, a valorização do coletivo e das relações decorrentes dessa construção e do confronto dos diferentes conhecimentos, mediadas pelo consenso entre os interlocutores formam um conjunto de possibilidades que, articuladas às outras já anunciadas, abrem novos caminhos para a reformulação dos processos formativos de professores de educação física.

Como vimos até aqui, ao longo desse capítulo procuramos analisar como os processos formativos de professores de educação física têm se constituído, na maioria dos casos, buscando apontar alguns limites que esses modelos têm desvelado, assim como, destacar possíveis limites que as proposições teóricas que vislumbram superar os modelos vigentes também desvelam.

Como sugerido no próprio título, pensamos ser oportuno avançarmos no sentido de buscar outras possibilidades investigativas, que não aquelas que ficam à margem do processo,

---

[9] Para Habermas, este mundo é uma reserva de saberes, valores e sentimentos que, além de constituir o universo pressuposto pela formação de contextos em que decorre a ação comunicativa, serve de manancial e referência a todas as nossas interpretações.

quando se propõem apenas a identificar as dificuldades que persistem existirem, e devem continuar coexistindo, pois é característica do próprio processo e, também aquelas, que margeadas por terminologias e discursos ideológicos, pouco avançaram no sentido de uma verdadeira transformação.

Nesse sentido, pensarmos uma formação que se fundamente nos referenciais ora propostos, torna-se um desafio, na medida em que significa o rompimento com tradições educativas concebidas hegemônica e historicamente. Esse foi o desafio da proposta formativa constituída a partir da criação do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos (GEEC) e que passaremos a descrever e analisar nos dois últimos capítulos desta dissertação.

3 O PROCESSO FORMATIVO: constituição, conteúdos, limites, impasses e possibilidades de uma proposta

Apresentamos no capítulo anterior algumas questões concernentes a formação de professores, precisamente sobre a formação de professores de educação física. Neste capítulo, apresentaremos como o processo formativo se configurou, trazendo para a discussão uma primeira leitura dos dados empíricos, apresentando de forma genérica como se procedeu a proposta realizada por meio dos encontros do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos (GEEC).

O capítulo seguinte será destinado à discussão e apresentação de temáticas que se anunciaram a partir da análise dos dados dos encontros do GEEC, buscando uma possível articulação com o referencial teórico-metodológico da pesquisa.

Nesse sentido, a partir da análise dos registros descritos no diário de campo e dos conteúdos implícitos nas discussões desenvolvidas pelo grupo, foi possível a presente organização, na qual, apresentaremos de forma geral, os impasses, limites e possibilidades da proposta formativa em questão.

3.1 Constituição e conteúdos da proposta

Inicialmente, conforme declarado no projeto de constituição do GEEC (APÊNDICE A) pretendíamos criar um ambiente de diálogo entre as teorias e as práticas efetivas dos esportes, fazendo-se necessárias para tanto, a participação dos alunos do curso e o envolvimento de professores que estivessem atuando no ensino das diferentes modalidades dos esportes coletivos (basquetebol, futsal, handebol e voleibol) que contribuiriam não somente com os conhecimentos teóricos por eles apreendidos durante suas trajetórias, mas principalmente com um repertório mais prático trazendo dados do cotidiano da prática docente.

Por essa razão, o GEEC foi constituído por alunos do curso de Educação Física da UNIUBE interessados pelo ensino dos esportes coletivos e por professores, situação que entendemos absolutamente formativa para todos os envolvidos, pois, cada um com o seu saber, na sua função social específica, entraria com um repertório a ser discutido, aprofundado e revisto à luz do repertório dos demais membros do grupo.

Com a formação do grupo, nossa proposta era que discutíssemos os conhecimentos acerca dos esportes coletivos, conteúdo principal do processo, destacando os aspectos concernentes à prática pedagógica dos professores/técnicos.

3.2 Limites, impasses e possibilidades de uma proposta

Com o início das atividades do grupo, considerando que uma das características do processo formativo que pretendíamos consolidar era a de que fosse valorizada a participação efetiva de todos os membros, alguns questionamentos começaram a surgir, dentre os quais, destacamos: *Qual seria a melhor metodologia para ser utilizada, principalmente para se evitar a exclusão ou a seleção de atletas?* (Aluno D); *Qual o melhor método para se trabalhar a questão da liberdade X autoridade?* (Aluno F); *Existe melhor método?* (Aluna E); *Cada um tem seu método!* (Professor E); *Existem métodos diferentes, mas os objetivos são os mesmos!* (Professor G).

Por meio dessas primeiras inquietações, percebemos que a questão relacionada às metodologias de ensino apontava os primeiros impasses e limites da proposta e, ao mesmo tempo, o caminho que o grupo pretendia trilhar. Não obstante essas questões terem sido levantadas nos posicionamos de modo a não indicar nenhum caminho, apenas sugerindo que seriam reservados outros momentos para a discussão acerca das metodologias de ensino dos esportes coletivos.

Em outro momento, precisamente quando apresentamos ao grupo as informações concernentes à sistematização dos encontros, foi possível depreendermos outro impasse. Sugerimos para o grupo decidir sobre as datas e horários para a realização dos encontros e percebemos que, como grande parte dos presentes argumentou no sentido de apontar os sábados pela manhã como melhor possibilidade, essa sugestão tornou-se a mais pertinente, sendo validada pelo grupo.

No entanto, embora a sugestão tenha sido confirmada pela maioria, convém destacar que além do impasse gerado pela discussão acerca da melhor possibilidade para a definição dos horários e datas dos encontros, tal escolha tornou-se com o decorrer do tempo, um dos limites que o processo revelou, dada a dificuldade de alguns integrantes do GEEC fazerem-se presentes nos encontros previamente agendados.

Com o decorrer do processo, foi possível observarmos o surgimento de outros impasses e limites. Ao relatarem suas experiências, alguns dos integrantes do GEEC utilizavam indistintamente os termos técnica, estilo e método de ensino, gerando uma incômoda confusão conceitual. Esse contexto, em nossa ótica, poderia e deveria ser superado, pois, não raro, notamos alguns equívocos semelhantes nas falas de professores de educação física.

No entanto, não pretendíamos, em função do contexto descrito acima, apresentar aos professores e alunos conceitos teóricos já formulados sobre os referidos termos. Parecia-nos, naquele momento, ser mais adequado à proposta formativa que estávamos defendendo, que respeitássemos os conhecimentos de cada membro do grupo e que esses conhecimentos pudessem ser compartilhados e, sendo necessário, que novas construções pudessem ser elaboradas.

A partir dessa verificação, resolvemos propor ao grupo que fossem formados grupos menores nos quais cada integrante pudesse expressar, num primeiro momento e individualmente, seu conhecimento acerca dos termos. Num segundo momento, partindo dessa construção individual, solicitamos aos grupos que elaborassem os conceitos e apresentassem aos demais grupos, para uma discussão em plenária e, se necessário, partiríamos para uma nova construção.

Conforme fomos apresentando cada conceito, discutíamos no sentido de construirmos um novo conceito. Com relação aos conceitos de "estilo de ensino" ficou claro, logo de início, o consenso entre todos. O aspecto mais comum levantado foi o de considerar o estilo como algo pessoal, mas que pode ser influenciado pelo meio. Já com relação à "técnica de ensino" percebemos ainda um ligeiro equívoco. De um lado, alguns professores atribuíram à técnica o mesmo significado de habilidade do jogo. Outros a associaram com método de ensino.

Essa confusão conceitual possibilitou-nos trazer para o debate alguns exemplos de como percebemos a técnica de ensino: exemplificamos a técnica como um instrumento capaz de nos conduzir à realização dos nossos objetivos, quando colocamos para o grupo a forma de ensinarmos o fundamento bandeja[10] no basquetebol. Se utilizarmos um círculo ou um cone para identificarmos qual passo o aluno deverá dar primeiro (se esquerdo ou direito) estamos, a nosso ver, utilizando uma técnica de ensino.

Percebemos ainda assim certa "desconfiança" do exemplo proposto, mas preferimos seguir adiante, pois, nossa expectativa era justamente de proporcionar aos integrantes do grupo a possibilidade de repensarem seus conceitos. Ao apresentarmos os conceitos de método, percebemos certo avanço, não no que estava escrito, mas pelas manifestações de todos do grupo.

Apreendemos uma primeira construção conceitual, ou seja, acreditamos que a partir das discussões geradas no segundo encontro e com o debate no grupo maior sobre os conceitos de estilo e técnica, o conceito de método ficou mais claro. De uma maneira geral o

[10] Segundo Ferreira e Rose Junior (1987), bandeja é um tipo de arremesso executado quando o atacante se encontra em deslocamento e nas proximidades da cesta adversária.

grupo compreendeu método como procedimentos organizados que nos levam a alcançar objetivos.

Nesse sentido, com o propósito de identificarmos e analisarmos como esse processo se configurou, apresentamos abaixo os conceitos construídos pelos grupos, precisamente no segundo encontro do GEEC, sobre os termos estilo, técnica e método de ensino, os quais assim se delinearam:

Grupo/Conceito	1	2	3	4
Técnica de Ensino	Maneira pessoal de ensinar.	É um instrumento do método que possibilita a aplicação de meios para sua efetivação.	Passar as instruções de treinamento, dentro de uma vivência adquirida, em um contexto sistemático, em um processo de estar aprimorando essa técnica.	Entendemos que pode ser habilidades adquiridas através de treinamentos buscando através de treinamento a eficiência, o rendimento em um determinado tempo, como também no esporte, pode ser considerado o gesto inicial a ser trabalhado.
Estilo de Ensino	1. Mesmo significado de técnica 2. Maneira pessoal de conduzir a atividade.	É o que caracteriza o método.	É a maneira de como você vai aplicar as técnicas, se com mais rigidez, ou com mais ponderação.	É característico, é acidental, enfim, é próprio de quem ensina.
Método de Ensino	Linha de pesquisa a ser trabalhada. Meio de se chegar a um objetivo.	É a orientação, organização da atividade de ensino.	Incentivar, participar com os alunos e mostrar o lado positivo de que eles estão realizando ou irão realizar.	É a forma, ou seja, a dinâmica pela qual adquirimos as técnicas de ensino com a melhor objetividade.

Quadro 2. Síntese das construções dos membros do GEEC sobre os conceitos de técnica, estilo e método de ensino.

Com esse cenário, os encontros foram acontecendo respeitando sempre a dinâmica proposta no projeto de criação do GEEC, qual seja, as discussões eram geradas a partir da socialização das experiências do grupo e das leituras sugeridas para cada encontro.

Os textos sugeridos para os estudos, alguns selecionados previamente, outros escolhidos em virtude das necessidades do grupo, serviam não somente como ponto de partida para o desencadeamento dos debates, mas também como uma possibilidade de análise de como os alunos e, principalmente, os professores estavam se apropriando dos referenciais teóricos da área da educação física, precisamente dos referenciais relacionados ao processo ensino-aprendizagem dos esportes coletivos.

Num dado encontro, visando retomarmos algumas questões relacionadas aos encontros até então realizados, optamos por conceder ao grupo a oportunidade de destacarem, de forma sintética, algumas questões que julgassem pertinente sobre os encontros que já haviam ocorrido, que assim se delinearam: *Os encontros proporcionaram uma vivência de situações novas, que, como aluno, ainda não havia vivenciado.* (Aluno D); *Os encontros estão proporcionando novos direcionamentos e possibilidades e as contribuições dos colegas têm sido significativas.* (Aluna E); *Coisas novas estão surgindo, coisas que eu ainda não havia pensado.* (Aluna H); *Viemos buscar o novo ou modificar algo que já existe?* (Aluna E); *O novo deve ser ressignificado na história.* (Professor I)

Muito embora as falas dos alunos pudessem, em nosso entendimento, ser reveladoras de que mudanças importantes poderiam estar sendo anunciadas, a manifestação de apenas quatro membros do grupo, dentre os quais, três alunas, levou-nos a questionar sobre o porquê desse silêncio.

Importava-nos compreender naquele momento quais os significados dos encontros para os integrantes do grupo, e ainda, em que medida os encontros do GEEC estavam consoantes às expectativas dos participantes.

Continuando nossa descrição do processo, em outro momento, visando fomentar as discussões para além das contribuições individuais e dos grupos até então realizadas, buscamos um primeiro apoio teórico no texto "Metodologia de Ensino em Educação física: contribuições de Vygotsky para as reflexões sobre um modelo pedagógico" de Marília Velardi e Vilma Lení Nista-Píccolo. O referido texto discutia, principalmente, que as atividades e os conteúdos da educação física não deveriam ser impostos a partir de modelos estereotipados, mas que surgissem como descobertas, para as soluções de problemas, das vivências dos alunos.

Dessa forma, no encontro destinado à análise e discussão da leitura sugerida, outras questões foram formuladas pelos professores presentes no grupo: *A metodologia de aula aberta às descobertas, como sugerida no texto, não restringe os conteúdos a serem aplicados em uma aula de educação física?* (Professor D); *Existe a necessidade de quebra de*

paradigmas através da desconstrução dos conceitos e é necessário que a educação física supere modelos construídos tradicionalmente. (Professor C); *Eu mudava o método em função do aluno e nunca conseguia atingir o objetivo.* (Professor G); *Uma metodologia adequada deve sempre levantar questões como: para quem, quando, onde e quais os objetivos devem ser atingidos com o ensino de alguma modalidade esportiva.* (Professor B)

O cenário desvelado pelas falas, no confronto com o referencial teórico sugerido, apontava certa inquietação por parte dos professores, o que, de certo modo, sinalizava que superações importantes relacionadas às concepções e práticas de ensino dos esportes coletivos poderiam começar a ocorrer.

Por sua vez, ao perceberem o movimento realizado pelos professores, os alunos também se manifestaram: *Tive três experiências interessantes como atleta. Tive um treinador que era disciplinador, outro que era mais flexível e um terceiro que era autoritário. Pelas experiências que vivi desejo formar um estilo de ensinar que contemple um misto de disciplinador com flexível, pois acredito que é uma boa fórmula*. (Aluno D); *Entendo que o professor deve escutar o aluno e valorizar suas experiências e que isso contribuirá para o próprio crescimento do professor.* (Aluna H); *Todos os professores estão ainda ligados a uma concepção tecnicista de ensino e pode ser que a partir de agora, os professores possam atuar como mediadores.* (Aluna G)

As observações formuladas pelos alunos ficaram mais no âmbito das comparações do que propriamente da interpretação e apreensão daquilo que o texto permitia, ou seja, da apresentação de uma proposta de como ensinar aos alunos os conteúdos propostos pela área da educação física.

Após os relatos, lembramos ao grupo que a proposta do estudo do texto era justamente para que pudéssemos refletir sobre nossas concepções de ensino e ao mesmo tempo, apresentarmos um referencial relacionado às questões metodológicas, já que o primeiro tema conflituoso levantado pelo grupo foi justamente relacionado ao conceito de método de ensino.

A partir desse primeiro exercício intelectual, voltado para o entendimento das questões relacionadas aos métodos de ensino, percebemos que seria importante continuarmos sugerindo novas leituras, sobre outros assuntos, para o enriquecimento dos debates.

Nesse sentido, partindo do entendimento que o ensino do esporte, especificamente do esporte coletivo, se constituía como conteúdo do processo formativo que pretendíamos desenvolver, propusemos o estudo do texto de Ademir Gebara “História do Esporte: novas abordagens”.

No referido texto, o autor analisa diferentes perspectivas teóricas que intentam explicar a origem e constituição do esporte moderno e, ao mesmo tempo, procura conceituar essa prática corporal produzida historicamente pela sociedade estabelecendo relações com a sociedade e com a educação.

Destacamos ao grupo que, comumente, todos têm uma concepção própria sobre os significados do esporte e que, a partir dessa ótica, cada um deveria expressá-la para que pudéssemos desencadear as discussões. Nesse sentido, o texto sugerido poderia servir tanto como contraponto dessas concepções ou até mesmo como apoio, vindo ao encontro de nossas reflexões.

Na seqüência, solicitamos ao grupo que procurassem observar que o objetivo do estudo não era apenas apontar os pontos negativos do esporte de rendimento, mas, sobretudo de possibilitar a compreensão mais ampla do fenômeno esportivo, pois em nosso entendimento seria um equívoco negarmos a realidade do esporte competitivo na atualidade. Nesse sentido, o propósito do estudo do texto era principalmente para servir de apoio para nossas discussões.

Sugerimos, então, que cada membro relatasse sua compreensão sobre o esporte atual: *Vejo o esporte como competição, como rendimento. Culpava-me quando minha equipe não conseguia atingir os resultados positivos.* (Aluna E); *Compreendo o esporte como um espaço para fazer amizades, como instrumento de socialização e como possibilidade de crescimento pessoal.* (Aluno F); *O esporte tem que ter a parte do lazer, que mesmo quando é para competir a equipe tem que ter a parte do lazer para motivar.* (Aluna H)

Após as falas das alunas, consideramos oportuno perguntarmos ao grupo em que medida os depoimentos das mesmas não teriam uma relação estreita com a problemática da formação de professores de educação física. Para tal questionamento não obtivemos nenhuma resposta. Assim, sugerimos ao grupo que não perdêssemos as oportunidades de enriquecermos as discussões, sobretudo por entendermos que as temáticas que estavam aflorando a partir dos relatos da realidade poderiam contribui para o direcionamento dos nossos encontros.

A cada encontro uma nova perspectiva se configurava permitindo sempre um planejamento prévio para o encontro subsequente, facilitando sobremaneira a realização dos mesmos.

Num dado encontro, visando identificar como os integrantes do GEEC estavam se apropriando dos referenciais teóricos da área, solicitamos aos membros do grupo que trouxessem alguns livros ou textos relacionados à temática do ensino dos esportes coletivos para que pudéssemos fomentar uma discussão sobre os conteúdos contemplados nas obras.

De maneira geral, os livros compartilhados no encontro, alguns inclusive de propriedade dos membros, versavam sobre os esportes futebol, futsal, basquetebol e voleibol e possuíam basicamente as mesmas características, contemplando conteúdos relativos à história descritiva das modalidades e sobre os aspectos técnicos e táticos dos esportes, além de um grande número de exercícios e a explicação detalhada sobre cada fundamento do jogo e das situações táticas mais comuns. Também foi possível verificarmos que algumas obras apresentam o jogo como possibilidade de ensino do esporte, sobretudo pelo aspecto da motivação dos alunos.

Após a apresentação e socialização dos livros trazidos pelos membros, sugerimos ao grupo que fizéssemos uma análise sobre os conteúdos presentes nos livros. Os depoimentos assim se delinearam: *Não percebo nada de diferente nas novas produções sobre esportes coletivos com as quais tenho dialogado. O livro novo quer trazer algo de diferente, mas acaba repetindo os do passado, só mudando os nomes, mas na prática é tudo igual.* (Aluna G); *Acredito ser importante os referenciais abordarem a questão do jogo. Penso que a criança deve aprender o jogo jogando e alguns livros falam disso.* (Aluno D)

Continuando com a análise, percebemos que, mesmo com o consenso de que muitos trabalhos não apresentaram mudanças, reproduzindo formas tradicionais de se conceber a prática e o ensino dos esportes coletivos, havia um despertar para novas possibilidades: *Os livros de pedagogia do esporte devem propor diferentes jogos como forma de se ensinar as modalidades.* (Professor D); *O que mais chamou minha atenção foram os livros que trazem diversas brincadeiras como forma de aprendizagem dos vários jogos. Acho que o esporte deve ser ensinado para as crianças através de brincadeiras que despertem uma maior motivação*. (Aluna H)

Após os relatos dos presentes, colocamos a seguinte questão para o grupo pensar: são os conteúdos encontrados nos livros que estão ultrapassados ou deveríamos repensar as formas de ensino dos esportes?

O que observamos é que os livros trazidos pelos componentes do GEEC não estariam indicando mudanças significativas com relação aos conteúdos, até por que, na verdade poucas alterações ocorreram que pudessem transformar a estrutura das modalidades. As mudanças aconteceram apenas em algumas alterações das regras dos jogos, modificadas ao longo dos últimos anos. Assim, o que gostaríamos de suscitar recai precisamente sobre as formas metodológicas de se ensinar tais esportes concebidas na literatura analisada no encontro.

Nesse sentido, pensamos que a aproximação aos estudos que têm despertado para novos olhares com relação às formas de abordagens metodológicas de ensino dos esportes

coletivos, bem como aos princípios filosóficos, epistemológicos, e, sobretudo às teorias psicológicas que fundamentam as questões relacionadas à aprendizagem e ao desenvolvimento, poderiam se constituir em uma das possibilidades, agregados às experiências socializadas no grupo, para novos caminhos na prática efetiva desses profissionais.

Nessa ótica, apresentamos como proposta para os encontros posteriores a análise e discussão de alguns textos referentes às abordagens metodológicas para o ensino dos esportes coletivos, os quais seriam disponibilizados com antecedência para a leitura prévia.

Propusemos ainda que se algum membro tivesse conhecimento de textos relacionados à temática, poderia indicá-lo. Não havendo nenhuma sugestão, resolvemos fazer um questionamento ao grupo: vocês têm se aproximado dos referenciais teóricos que abordam a questão do ensino dos esportes coletivos? Alguns membros se manifestaram: *Estamos tentando nos aproximar dessas novas metodologias, mas ainda falta a leitura*. (Professor I); *Formei-me há seis anos e o que vivenciei na prática era uma receita, uma espécie de calistenia, mas estou buscando me aproximar das leituras.* (Professor E); *Percebo que as mudanças estão acontecendo, mas sinto que falta a busca pela teoria.* (Aluno F); *O que é melhor, a prática ou a teoria? Percebo que necessito buscar a teoria, mas sempre acho as melhores respostas na prática*. (Aluna A)

Esses depoimentos contribuíram para um momento de silêncio entre os presentes, quando uma nova questão foi levantada: *Será que esses novos caminhos que estão se apresentando indicam uma certeza?* (Professor I)

Percebemos certo conflito no que concerne à relação teoria e prática e sugerimos para o grupo pensarmos nessa relação sem colocar nenhuma das concepções em um patamar mais elevado que a outra e destacamos sobre a necessidade da teoria e da prática para a nossa formação.

De certa forma, as questões que foram emergindo do grupo durante os encontros denotavam as dificuldades, os impasses e as possibilidades de um processo de formação com as características propostas, sobretudo por revelarem como estão arraigadas determinadas concepções de formação de professores de educação física, já explicitadas anteriormente, e também, de como as formas de se pensar, praticar e ensinar os esportes coletivos se reproduzem no decorrer dos anos, pelo menos em nossa realidade, sem apresentarem mudanças significativas.

Na seqüência dos encontros destinados a análise e discussão dos referenciais teóricos relacionados com as abordagens metodológicas para o ensino dos esportes coletivos,

sugerimos inicialmente que cada membro do grupo registrasse individualmente por escrito as principais considerações sobre os textos e em seguida discutiríamos em plenária.

Assim, propusemos o estudo dos textos respeitando a seqüência planejada. O primeiro trabalho analisado foi "Concepções Básicas da Metodologia da Iniciação Esportiva Universal" (IEU), de Greco e Benda (1998).

De posse do registro individual, levantamos para o grupo a seguinte questão: qual seria a crítica formulada pelos autores com referência as correntes da educação física no Brasil que intentam propor formas de ensinar os esportes coletivos? Os depoimentos assim se delinearam: *A maior crítica está relacionada com o método de ensino que se utiliza da repetição do gesto técnico para que os alunos possam aprender alguma modalidade esportiva*. (Professor I); *O texto faz muita crítica à falta de criatividade dos alunos e a pouca compreensão do jogo, ao problema da falta de atividades, brincadeiras de rua e que as crianças estão cada vez mais presas em casa e utilizando em excesso o computador e o videogame.* (Aluno B)

Ao final de sua fala o referido aluno levantou a seguinte questão para o grupo: *O que é melhor para o desenvolvimento da criança: a brincadeira de rua ou os jogos dos computadores?* Justificando seu questionamento, o aluno destacou que acredita que os diferentes jogos eletrônicos possibilitam as crianças desenvolverem o raciocínio lógico.

Analisando mais detalhadamente essa argumentação, acreditamos estarmos diante de uma questão central para a compreensão, não somente das propostas inerentes as novas abordagens para o ensino dos esportes coletivos, mas também das próprias concepções que têm margeado as práticas e o ensino desses esportes, as quais, em nossa ótica, não têm sinalizado superações importantes.

A posição assumida pelo aluno citado acima revela que a prática do esporte pode não desenvolver o raciocínio. Tal posicionamento nos leva a questionarmos se essa situação não seria decorrência dos métodos de ensino centrados apenas na repetição e na reprodução de gestos técnicos ou até mesmo das jogadas previamente treinadas, mas que efetivamente não permitem a participação e, consequentemente, o desenvolvimento dessa dimensão nos alunos/atletas?

Caminhando na análise, outras questões emergiram sobre os objetivos da proposta da iniciação esportiva universal: *O que os autores querem na verdade com essa proposta*? (Aluna E); *Os autores querem apresentar uma proposta de ensino diferente, inovadora, mas que acredito que não muda muita coisa do que já está sendo feito. A novidade está na ênfase*

à parte da compreensão do jogo, da tática, do jogador inteligente, mas não saberia demonstrar essa metodologia na prática. (Aluno C)

Procuramos esclarecer, principalmente porque percebemos tal necessidade, que a proposta da IEU tem como princípio o desenvolvimento das capacidades coordenativas como base para o aprendizado das técnicas específicas de cada modalidade e que procura dar ênfase a dimensão tática através do desenvolvimento da capacidade de jogo. Relatamos também que essa proposta se materializa sob diferentes formas.

Para o desenvolvimento das capacidades coordenativas os autores utilizam atividades com bolas, arcos, bastão, cordas e procuram através das atividades ampliarem o repertório motor das crianças. Na questão da dimensão tática, eles utilizam os jogos situacionais procurando desenvolver a capacidade de compreensão e leitura do jogo.

Além do trabalho sobre a Iniciação Esportiva Universal, trouxemos também para o enriquecimento das discussões os textos[11] "Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos" de Júlio Garganta e "Os comos e os quandos no ensino dos jogos" de Amândio Graça.

De maneira geral, as leituras, análises e discussões acerca dos trabalhos sugeridos para os encontros sucederam-se seguindo a mesma dinâmica. Os próprios textos apresentavam uma coerência, sobretudo na ênfase a necessidade de mudança nas formas de se conceber a prática e o ensino dos esportes coletivos.

Esse contexto revelou, ainda que de forma muito discreta, certa apropriação por parte dos integrantes do GEEC das concepções que fundamentavam as diferentes propostas trazidas para as discussões e, sobretudo, da importância das referidas propostas: *Essas novas leituras devem fazer parte dos estudos dos profissionais que querem ensinar esporte.* (Professor I); *É responsabilidade dos professores que estão atuando a promoção das mudanças necessárias.* (Professor J)

Após esses comentários, sugerimos para o grupo pensar na importância da prática que todos nós já havíamos vivenciado e como os referenciais teóricos que estávamos trazendo para as discussões poderiam contribuir para a construção de novas possibilidades de ensino, sem, no entanto desconsiderarmos as metodologias consideradas tradicionais.

Em linhas gerais, os encontros continuaram acontecendo seguindo a dinâmica proposta desde a criação do grupo. Nos últimos encontros ocorridos no ano de 2006, notamos a ocorrência do afastamento de vários participantes do grupo. Tal ocorrência foi justificada,

---

[11] Os referidos textos estão presentes no livro O ensino dos Jogos Desportivos organizado por Amândio Graça e José de Oliveira, publicado em 1998 pela Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto.

principalmente, pelos compromissos assumidos pelos professores aos sábados. Contudo, mesmo com o sentimento de que ausência de alguns integrantes poderia enfraquecer a proposta, continuamos realizando os encontros, respeitando a seqüência planejada e adequando-a quando necessária.

Procuramos relatar neste capítulo como se deu o movimento de construção do processo formativo proposto por meio da constituição e da realização de quatorze encontros do GEEC. A partir desse primeiro exercício de descrição dos dados empíricos, foi possível apreendermos e selecionarmos alguns temas que foram se anunciando no decurso do processo e que, dada a relevância dos mesmos, passaremos a analisá-los discuti-los sob a luz dos referenciais teóricos já anunciados.

4 A ATIVIDADE FORMATIVA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

A consecução deste capítulo final da pesquisa configurou-se como um processo no qual, a leitura e releitura dos dados empíricos e, a partir do exercício da descrição e análise dos mesmos realizada no capítulo anterior, possibilitaram o encontro com um vasto material referente às experiências relacionadas à formação e práticas pedagógicas para o ensino dos esportes coletivos.

Contudo, a apreensão dos conteúdos não desvelados nos registros, mas que de alguma forma se apresentaram conforme a leitura ia sendo realizada, possibilitou a ampliação da discussão sobre outras temáticas que serão abordadas a seguir. Segundo Lüdke e André (1986, p. 48) "é preciso que a análise não se restrinja ao que está explícito no material, mas procure ir mais fundo, desvelando mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente silenciados."

Nesse sentido, partindo do entendimento que a formação de professores de educação física para o ensino dos esportes coletivos constituiu-se o eixo central de nossa investigação, buscamos destacar a articulação entre os temas, que foram apreendidos durante todo processo formativo, e os conceitos, consolidados como princípios teórico-metodológicos da pesquisa.

Dessa forma, construímos uma organização a partir da análise de quatro temáticas que assim se delinearam: 1) a constituição de um coletivo; 2) o confronto de diferentes saberes expectativas com relação à atividade formativa; 3) o consenso sobre o caráter hegemônico da concepção, prática e ensino do esporte e; 4) o processo de formação e as práticas de ensino.

4.1 A constituição de um coletivo e a problemática do cotidiano

A apreensão das temáticas que passaremos a analisar ocorreu durante todo o processo formativo desenvolvido no âmbito do GEEC. Precisamente, com relação à constituição do grupo, em que pese nossa escolha intencional por alunos e professores que mantinham, naquele momento, algum vínculo com os esportes coletivos, nos surpreendemos com tamanhas semelhanças nas características do processo de constituição das trajetórias dos mesmos, reveladas logo nos primeiros encontros.

Tais características foram também evidenciadas em outros momentos, sobretudo, a partir dos diferentes relatos das experiências dos professores e alunos desvelados durante todo o processo. Ao verbalizarem suas experiências com relação aos esportes coletivos, por exemplo, revelavam, entre outras questões, que a formação esportiva, a inserção nos

programas de desenvolvimento do esporte e a própria permanência nessas atividades enquanto atletas ou enquanto técnicos, além da escolha pelo curso de educação física, mantinham uma espécie de modelo padrão entre todos os participantes do grupo.

Nesse sentido, a partir das falas dos membros do grupo, foi possível pontuá-las: *Entrei na faculdade de educação física por causa do basquete e já trabalho com escolinha de basquete em um clube da cidade.* (Aluna A); *Joguei voleibol na escola, fui jogador profissional de futebol e atuei também no handebol até terminar o curso de educação física.* (Professor D); *Minha experiência vivida na escola foi inicialmente com o futsal, mas depois fizemos uma coleta para comprar uma bola de voleibol.* (Aluno C); *Quando cursei o colegial, treinei voleibol e depois handebol e fui indicado para integrar a equipe da cidade de Uberaba.* (Professor H)

Essas semelhanças parece-nos pertencerem a um quadro comum à área. Em um estudo realizado no curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Carraro et al. (2001) observaram, entre outras questões, que os motivos que levaram os alunos do primeiro ano a optarem pelo curso de educação física centraram-se, principalmente, pela vocação esportiva, por ser ou ter sido atleta, além das experiências anteriores com a prática dos esportes.

Notamos que a prática efetiva nos esportes contribui, em grande parte dos casos, para a escolha pelo curso de educação física. A questão que gostaríamos de suscitar concerne em sabermos em que medida essa prática apreendida durante o percurso de formação esportiva e profissional desses alunos e professores pode estar influenciando ou sendo influenciada pelos modelos de ensino que se repetem em diferentes ambientes onde o esporte é praticado. Em outras palavras, quais concepções estão fundamentando as formas de se conceber o ensino e a prática dos esportes coletivos?

Continuando nossa imersão na análise do perfil dos sujeitos, além das características já apontadas, numa observação mais detalhada sobre os aspectos que nortearam a formação e as experiências esportivas desses indivíduos foi possível apreendermos outra semelhança, a qual, de alguma forma, por se fazer presente no cotidiano dos mesmos, acaba por vezes passando despercebida.

Assim, a questão do preconceito, por exemplo, muito comum nos meios esportivos, sobretudo com relação à inserção da mulher no esporte, pôde ser verificada na fala de uma aluna: *Quando comecei jogar basquetebol meu pai disse que o basquete era jogo de homem e que eu deveria jogar voleibol.* (Aluna H) Outra forma de preconceito, também presente nos meios esportivos, sobretudo em períodos não tão recentes, estava relacionada à proibição por

parte dos pais com relação à prática esportiva dos filhos: *Às vezes eu era punido pelo meu pai quando saía para treinar.* (Professor I)

Postulamos que a questão do preconceito tem permeado o ambiente esportivo em qualquer que seja a sua manifestação. Segundo Heller (2000), o preconceito é a categoria do pensamento e do comportamento cotidianos. Muito embora a autora reconheça que os preconceitos podem também se expressarem em esferas acima da cotidianidade, esclarece que os mesmos não procedem essencialmente dessas esferas, nem aumentam sua eficácia. Para a autora, por esse motivo devemos nos aproximar da compreensão dos preconceitos partindo da esfera da cotidianidade. Nesse sentido, destaca que:

> De duas maneiras chegamos à ultrageneralização característica de nosso pensamento e de nosso comportamento cotidianos: por um lado, assumimos esteriótipos, analogias e esquemas já elaborados; por outro, eles nos são "impingidos" pelo meio em que crescemos e pode-se passar muito tempo até percebermos com atitude crítica esses esquemas recebidos, se é que chega-se a produzir tal atitude. Isso depende da época e do indivíduo. (HELLER, 2000, p. 44)

A questão colocada nos remete a pensarmos sobre como os estereótipos formados no âmbito esportivo são reproduzidos, levando a uma generalização das representações sociais presentes no imaginário dos indivíduos. Tal situação presente na cotidianidade tem contribuído, não raro, para a manutenção de um quadro que necessita ser superado.

Como já enfatizamos anteriormente, acreditamos que uma proposta para a formação de professores que possibilite, entre outras coisas, a passagem da esfera cotidiana para a não-cotidiana, poderá contribuir para as superações almejadas.

Caminhando ainda no sentido de aprofundarmos na discussão sobre o perfil dos sujeitos e as possíveis aproximações aos referenciais com os quais dialogamos nessa investigação, ao analisarmos mais incisivamente o processo de constituição do grupo, percebemos a possibilidade de uma aproximação a outro conceito teórico-metodológico que fundamentou a pesquisa.

Trata-se da construção de um coletivo, revelada, em primeira instância, pela intencionalidade do convite aos professores e a seleção dos alunos do curso de educação física, os quais, de alguma forma, estavam vinculados à prática ou ao ensino dos esportes coletivos.

Contudo, ao pensarmos num coletivo somente a partir de semelhanças e de perspectivas comuns a um determinado grupo poderíamos, de fato, incorrermos num grave equívoco.

Nessa ótica, não obstante a experiência dos integrantes do grupo com relação aos esportes coletivos apresentarem uma dada semelhança verificamos, que a construção daquele coletivo poderia se consolidar concretamente na medida em que os interesses individuais pudessem contemplar também os interesses coletivos, nesse caso, o de aprofundar na discussão em torno dos esportes coletivos.

Necessário, portanto, se fazia que esse coletivo tivesse efetivamente outras características já anunciadas no capítulo que desenvolvemos sobre a formação do professor de educação física, quais sejam, de um organismo social vivo, possuindo órgãos, funções, atribuições, responsabilidades, correlações e interdependências entre as partes, sem as quais, não passaria de uma simples soma de pessoas isoladas. (MAKARENKO, 1987)

Ao apresentarmos e discutirmos essa primeira temática, entendendo ter sido relevante termos delineado como constituímos esse coletivo, identificando características comuns nas trajetórias cotidianas dos integrantes do GEEC, pensamos ser oportuno destacarmos que essa questão tem se constituído como um dos limites importantes a serem superados no campo da educação física. Nesse sentido, voltaremos a discuti-la com maior destaque quando apresentarmos a temática relativa ao processo formativo e as práticas docentes.

4.2 O confronto de diferentes saberes e as expectativas com relação à atividade formativa

Na medida em que os encontros aconteciam outras temáticas iam sendo evidenciadas, além de outros conceitos como, por exemplo, o conceito de confronto de saberes e de consenso, já discutidos anteriormente, justificando nossa tentativa de realizarmos as aproximações necessárias com o que de fato estava sendo vivenciado nos encontros e, ainda, apontarmos as possíveis dificuldades que o grupo passaria a enfrentar.

Dessa forma, tendo em vista alguns enfoques destacados pelos membros do GEEC foi possível apreendermos a temática relacionada às expectativas do grupo com relação à proposta formativa que buscávamos consolidar.

Notamos, num primeiro exercício, que a presença de diferentes atores no grupo constituía-se como expectativa positiva para todos os envolvidos no processo. Tal situação pôde ser mais bem compreendida mediante a análise das respostas sobre o porquê de cada membro estar participando do grupo, verificada quando a maioria vinculou seu interesse à possibilidade de novas aprendizagens a partir das trocas de experiências com os demais membros: *Vim para o grupo para aprender com as experiências dos alunos e dos*

professores. (Aluna H); *Espero aprender muito com as trocas de experiências e com os conhecimentos dos professores*. (Aluno F); *Agradeço por ter sido convidado e espero poder contribuir com as discussões do grupo*. (Professor C); *Estou no grupo para aprender e trocar experiências.* (Professor G)

Percebemos, a partir da análise dos depoimentos, que tal configuração, previamente estabelecida, poderia contribuir para que a pesquisa atingisse os objetivos pretendidos. Nessa perspectiva, concordamos com Freitas (2002), pois segundo a autora: "produzir um conhecimento a partir de uma pesquisa é, pois, assumir a perspectiva da aprendizagem como processo social compartilhado e gerador de desenvolvimento."

De fato, essa expectativa configurou-se como um dos diferenciais da proposta do GEEC, pois as discussões geradas a partir das diversas experiências e saberes presentes no grupo enriqueceram sobremaneira o processo.

Tal situação, ainda pouco explorada em processos formativos da área, foi reveladora da possibilidade de analisarmos o movimento relacionado ao confronto dos diferentes tipos de saberes, o que, de certa forma, pôde ser observado durante a realização de todos os encontros do GEEC.

Nesse sentido, recorremos novamente a Alvarado Prada (2006) quando adverte que as metodologias qualitativas devem possibilitar a construção de mais relações entre os participantes da pesquisa para que, por eles mesmos, construam explicações e compreendam suas situações, inclusive das pessoas que, em caráter de pesquisadores, chegam ao coletivo.

Entretanto, com o decorrer dos encontros, foi possível percebermos que algumas manifestações revelavam como o grupo aspirava por outras expectativas, suprimindo, de certo modo, os aspectos positivos relativos às trocas de experiências já anunciadas.

Assim, a discussão acerca da temática concernente às metodologias, precisamente sobre a possibilidade de apresentarmos uma "novidade metodológica", tornava-se uma expectativa cada vez mais presente e, ao mesmo tempo, uma necessidade de todo grupo. Essa necessidade coletiva era reveladora, numa primeira apreciação, de que o motivo pelo qual os membros do GEEC estavam participando dos encontros era o de apreenderem novas metodologias para o ensino dos esportes coletivos.

Notamos aqui uma possibilidade de análise apoiada no conceito de atividade formulado pelo psicólogo russo Alexis Leontiev. Conforme já discutido, para Leontiev (1978) a primeira condição de toda atividade é uma necessidade, advertindo ainda que para que se configure como tal, necessário se faz que o objeto coincida sempre com o motivo que incita o indivíduo a uma atividade.

Nessa ótica, levantamos os seguintes questionamentos: quais seriam os reais motivos que conduziam aqueles indivíduos a participarem de um grupo de estudo em esportes coletivos? O que os moviam a enfrentarem uma situação não tão comum à área poderia apontar alguma relação com o processo histórico de formação dos mesmos? E ainda, teriam os integrantes do GEEC expectativas diferentes com relação à proposta.

A observação que pretendemos registrar nessa análise concerne ao fato de que, muito embora, sendo o grupo constituído por indivíduos com experiências distintas, vivendo momentos distintos em suas formações, poderiam os mesmos apresentar expectativas comuns, considerando o perfil característico dos sujeitos, conforme já analisados na temática anterior.

Portanto, pelo fato de evidenciarem essa expectativa e necessidade coletiva de se discutir nos encontros do GEEC assuntos específicos sobre metodologias de ensino dos esportes, poderiam os participantes anunciarem a existência de uma estreita relação dessas expectativas e necessidades com os modelos de formação presentes nas trajetórias dos mesmos.

O aludido fato fez-nos perceber como os conceitos enunciados como princípios teórico-metodológicos da pesquisa facilitavam a compreensão do processo formativo que estava sendo proposto e, sobretudo, de como outros princípios faziam-se necessários.

Nesse momento, evidenciava-se que o conceito de mediação, apreendido por meio dos diferentes textos e das relações entre os diferentes saberes constituídos no grupo, poderia contribuir para a continuidade de nossos encontros, considerando que o grupo apresentava como principal característica a presença de sujeitos com diferentes funções sociais, vivenciando momentos distintos em suas formações e, particularmente, em suas atividades profissionais.

Nesse contexto, passamos a intervir mais incisivamente na dinâmica do processo, trazendo para discussão alguns textos que, em nossa ótica, passariam a alimentar as discussões, possibilitando que novas expectativas e necessidades fossem desencadeadas.

4.3 O consenso sobre o caráter hegemônico da concepção, prática e ensino do esporte

Continuando nossa imersão na análise dos registros, foi possível identificarmos outra temática, suscitada a partir das discussões referentes à compreensão que os membros do GEEC possuíam com relação ao esporte e que, por sua relevância, se desencadeou durante vários encontros, sobretudo durante os momentos destinados à socialização das experiências sobre as práticas e ensino dos esportes coletivos.

As concepções relativas à prática e ao ensino do esporte depreendidas a partir dos relatos eram quase que indistintamente, demarcadas pelo caráter da competição. Essas concepções foram reveladas logo nas primeiras discussões relativas ao entendimento do conceito de esporte, conforme os depoimentos a seguir: *Desde os oito anos de idade conheço o esporte como competição. Em Franca a cultura é para a competição. A história do esporte que vivi foi dentro da competição. Já passei por várias experiências e isso contribuiu para que eu me tornasse mais flexível. No clube onde trabalho com o basquetebol sou obrigado a ver a questão do lazer, mas se descuidarem vou sempre buscar a competição.* (Professor B)

Não nos parece estranho, pois já anunciamos anteriormente essa questão quando da discussão no capítulo concernente à educação física e ao esporte, precisamente sobre as manifestações do esporte, e também, no capítulo anterior, quando da descrição dos encontros, que as concepções denotadas nesses relatos revelassem o caráter histórico da competição enquanto manifestação hegemônica nas práticas esportivas.

Além disso, o encontro com os primeiros referenciais específicos da área do esporte e dos esportes coletivos evidenciou o quanto grande parte dos componentes do grupo apresentavam uma visão limitada sobre as possibilidades de compreensão do esporte enquanto um fenômeno histórico e cultural e, sobretudo, enquanto uma atividade de ensino, passível de ser transformado e ressignificado por meio de outros olhares, outras leituras e outras mediações.

Contudo, foi possível identificarmos também algumas manifestações que se fizeram presentes nos registros, enriquecendo o debate acerca da temática do esporte: *Existe uma diferença entre esporte de rendimento e educação física, pois em cada segmento são reveladas atitudes diferentes. Penso que o esporte começa na educação física e depois cada um vai decidir o que vai ser (...) o esporte promove o desenvolvimento político, afetivo, social, a formação integral do aluno e possibilita a compreensão de temas como a violência, a competição e o trabalho.* (Professor D).

Corroborando a fala anterior, outros registros mereceram destaque: *A forma de pensar o esporte não se modernizou. Se o esporte é lazer, o que é ser atleta? Só o atleta tem direito ao esporte?* (Professor C); *o esporte se apresenta sob a forma de três segmentos, quais sejam o da competição, o lazer e o escolar, os quais são complementares, mas ao mesmo tempo convergem para o rendimento (...) o esporte de alto rendimento é mercadológico, excludente e individualista, não existem diferenças entre as quatro modalidades no esporte competitivo quando se relacionam aos objetivos (...) as crianças procuram o esporte por dinheiro.* (Professor I)

Solicitamos ao grupo que procurassem observar que o objetivo do estudo não era apenas apontar os pontos negativos do esporte de rendimento, mas, sobretudo de possibilitar a compreensão mais ampla do fenômeno esportivo, pois em nosso entendimento seria um equívoco negarmos a realidade do esporte competitivo na atualidade. Nesse sentido, o propósito do estudo do texto era principalmente para servir de apoio para nossas discussões.

Muito embora tenha prevalecido um consenso entre o grupo de que as discussões em torno dos relatos dos membros haviam sido suficientes para o entendimento de que o esporte representa e, de certo modo, reproduz a lógica do sistema ao qual pertencemos, qual seja, da busca pelo rendimento por meio da superação das marcas e recordes, da possibilidade de ascensão social entre outras, gostaríamos de avançar um pouco mais nessa questão.

Nesse sentido, entendemos ser importante também destacarmos que, ao verbalizarem suas experiências, professores e alunos demonstravam o quanto o contexto por eles descritos, seja na aprendizagem, seja no ensino dos esportes coletivos, era determinado pelas práticas reproduzidas historicamente na área da educação física escolar e do esporte: *Na escola o professor trabalhava diretamente com o jogo formal*. (Aluno D); *No clube o professor fazia com que os alunos se especializassem em alguma posição específica do jogo* (Aluno B); *Na escola em que estudei o método era muito repetitivo, mas havia o momento do jogo* (Professor F).

Convém destacarmos que as experiências reveladas acima denotam que as concepções de ensino dos esportes coletivos, nesse caso, estariam centralizadas na repetição dos gestos técnicos dos referidos esportes, reproduzindo uma concepção de ensino, que, em nosso entendimento, necessita ser superada. Essa crítica não repousa apenas em nossos olhares, mas em grande parte da comunidade acadêmica que tem apresentado propostas para superar modelos tradicionais de ensino dessas modalidades:

> Desde os anos 60 que a didáctica repousa numa análise formal e mecanicista de soluções pré-estabelecidas. O ensino destas modalidades tem frequentemente consistido em fazer adquirir aos praticantes sucessões de gestos técnicos, empregando-se muito tempo no ensino da técnica e muito pouco ou nenhum no ensino do jogo propriamente dito. (GRÉHAIGNE & GUILLON, 1992, *apud* GARGANTA, 1998 p. 14).

A partir dessas considerações, é possível depreendermos que no ensino dos esportes coletivos predominam as formas pedagógicas centradas na competência técnica, desconsiderando propostas metodológicas que ampliem as possibilidades de apropriação e compreensão desses esportes.

Feitas essas considerações, pelas quais se tornou possível identificarmos e destacarmos essa temática a partir da análise dos dados, percebemos quão enraizadas ainda permanecem as concepções sobre o esporte e as formas de ensino que ainda prevalecem nos diferentes ambientes de prática.

4.4 A atividade do processo formativo e das práticas docentes

A leitura minuciosa dos registros, bem como o olhar que dirigíamos para o processo, permitiu-nos analisar e pontuar mais incisivamente alguns aspectos das práticas docentes revelados a partir do movimento do processo formativo proposto por meio do grupo de estudo, no qual as experiências práticas vivenciadas pelos participantes e socializadas no grupo formaram esse conjunto de possibilidades de análise.

Assim, considerando o processo até então realizado e nossa intencionalidade em identificarmos de que forma as práticas docentes vinham se consolidando, entendíamos que seria pertinente solicitarmos aos membros para que cada um relatasse como seus professores ou técnicos ensinavam os esportes coletivos, resgatando a metodologia da socialização das experiências.

Nesse sentido, as falas assim se compuseram: *Na minha escola o esporte era ensinado com ênfase no automatismo, na repetição da técnica. No final da aula, quinze minutos antes do término o professor dava jogo. Para as meninas predominava o jogo do voleibol e para os meninos o futebol. Já na faculdade onde cursei os três primeiros anos do curso antes de me transferir para Uberaba, a metodologia utilizada para o ensino dos esportes coletivos era a mesma aplicada na escola.* (Aluna G)

Vejamos outros exemplos destacados dos registros: *Em minha escola a educação física era realizada através de jogos formais, sendo que o futsal predominava. Quando o professor dava vôlei os meninos boicotavam. Os jogos tinham duração de dez minutos ou dois gols. Na escolinha de futebol o treinamento era dividido, sendo a primeira parte destinada a execução dos fundamentos do jogo e no final era dado um coletivo. Na faculdade, os professores utilizavam o mini-jogo, mas também havia muita repetição de gestos e fundamentos do jogo.* (Aluno D); *Em minha escola a educação física era realizada duas vezes por semana e o conteúdo era o voleibol e o futsal ministrados em forma de jogos. No clube, na escolinha de basquete, o professor fazia os alunos se especializarem em determinada posição, pois o objetivo era a competição. Por esse mesmo motivo havia muita exclusão. Na faculdade*

observei que pouca coisa havia mudado e tudo o que havia acontecido no passado fazia sentido. (Aluno B);

Mais uma vez, os depoimentos revelavam que as práticas de ensino dos esportes nas escolas e nos clubes pareciam seguir a mesma lógica, já amplamente discutida nessa investigação.

Por outro lado, a formação inicial de alguns desses alunos parecia revelar certo movimento no sentido de apontar outros caminhos: *Na escola, os esportes eram ensinados através da repetição dos fundamentos e de jogos. Havia uma preocupação com a formação de equipes. Na faculdade, pude aprender um pouco mais sobre metodologias, pois tive a oportunidade de ler vários textos, observar várias metodologias, mas quando vi a parte de sistemas de jogo o método utilizado era mais tradicional.* (Aluna E)

A questão que levantamos concerne justamente em sabermos em que medida esses outros possíveis caminhos, desvelados durante a formação inicial, passam, a partir da conclusão desta etapa, a fazer parte do exercício profissional desses professores/técnicos ou se prevalecem os modelos apreendidos na prática ao longo da formação esportiva dos mesmos. E ainda, de maneira geral, como tem ocorrido a formação dos professores no tocante ao ensino das modalidades esportivas?

Vejamos os registros da fala que se segue: *Na faculdade, entendo ser necessário o ensino do gesto técnico, pois quem está estudando para ser professor deve saber o gesto para ensiná-lo aos futuros alunos.* (Professor D)

Pelo exposto, poderia existir, em nosso entendimento, certa intencionalidade por trás desse posicionamento. A concepção de ensino dos esportes coletivos desvelada na fala do referido professor demonstra uma estreita relação com a metodologia tradicional, fundamentada no princípio analítico-sintético, ou seja, para essa concepção, necessário se faz conhecer as partes para se chegar ao conhecimento do todo.

Todavia, embora possam existir posicionamentos que defendam essa concepção de ensino, e que, de certo maneira, reconheçamos também que existam momentos em que essa forma possa ser a forma mais apropriada para que os alunos em processo de formação inicial aprendam determinados movimentos, gostaríamos de chamar a atenção para outra questão, qual seja, de analisarmos a problemática relacionada à formação continuada desses professores.

Convém esclarecermos, conforme analisado anteriormente no capítulo atinente à formação de professores de educação física, que a formação continuada desses profissionais, em grande soma, também tem se pautado por modelos concebidos por meio da mesma lógica.

Tais modelos, pautados na realização de cursos especializados, de receituários técnicos, entre outros, não atendem as reais necessidades dos professores e acabam por ocultarem grande parte dos problemas decorrentes dessa formação. Corroborando nosso pensamento, Terra e Pirolo (2006, p. 2) destacam:

> Esse tipo de formação, organizada em cursinhos, expressa uma fragmentação do conhecimento que supervaloriza os aspectos técnico e instrumental e que vê o professor como objeto de transmissão de saberes produzidos por outros, mantendo assim uma relação linear entre conhecimento teórico e prático.

Nesse sentido, parece-nos claro que as formas metodológicas de ensino dos esportes coletivos, seja na escola, na universidade ou ainda, nos programas de formação continuada, fornecem uma espécie de modelo padrão que se reproduz por várias gerações.

Na seqüência dos encontros, procurando respeitar a dinâmica e também a continuação dos relatos das experiências, sugerimos aos membros do grupo para iniciarem seus relatos sobre como estavam ensinando os esportes coletivos. Um determinado aluno levantou a questão se, antes de cada fala dos membros do grupo sobre as experiências de ensino, não poderiam falar sobre o que seus professores ou técnicos deixaram de fazer na condução das aulas ou dos treinos.

Perguntamos aos presentes se concordavam com a sugestão do aluno e todos aceitaram. Assim, os relatos prosseguiram: *Meus professores, no ensino médio, poderiam ter explicado mais teoricamente e no ensino superior poderia ter havido uma discussão mais ampla sobre o que é educação física. No esporte de rendimento, faltou jogo.* (Professor D); *Minhas aulas de educação física eram um misto de descontração e frustração, pois faltou uma tentativa dos professores ministrarem uma aula de verdade. Na faculdade faltou tempo para as aulas principalmente para a teoria.* (Aluno C)

Essas manifestações nos conduziram a outros questionamentos: como os professores e alunos estariam compreendendo a relação teoria/prática? O que seria essa “aula de verdade”? Percebemos que as declarações encetadas acima corroboravam com nosso posicionamento anterior sobre os problemas latentes da formação inicial e continuada de professores de educação física.

A partir dos depoimentos, percebemos ainda, que as falas pareciam revelar a necessidade da presença de um referencial teórico para legitimar as práticas dos professores, denotando a existência de certa hierarquização da teoria em relação à prática. No entanto, convém destacarmos que, em nosso entendimento, essa possível hierarquização de fato não existe. Não se trata de atribuir um lugar da prática e outro da teoria, mas tão somente da

unidade entre as duas formas de se conceber o conhecimento. Nessa perspectiva, recorremos a Marques (2000, p, 53) que adverte:

> Na formação, em sua qualidade de compreensão científica do mundo iluminado na ação humana, constrói-se o profissional capaz de orientar-se nos campos de sua atuação, onde os conhecimentos científicos possam ser interpretados e transformados em consciência reflexiva do necessário sob o ponto de vista prático, a técnica convertida em instrumento da práxis reflexiva dos homens em sociedade.

A inexistência desse sentido de compreensão sobre os aspectos da unidade teoria/prática contribui, em nossa ótica, para o distanciamento entre o que se produz teoricamente e o que se realiza nas práticas docentes.

Caminhando ainda na análise iniciada acima, outros depoimentos se fizeram importantes: *Minhas aulas de educação física na escola eram muito repetitivas. Faltava a interação entre professor e aluno. O professor centralizava tudo, faltava uma metodologia mais aberta e mais humanista.* (Aluna G); *O trabalho de meus professores não era voltado para o rendimento esportivo, não se preocupavam com a formação de equipes. Faltava um professor que incentivasse esse aspecto.* (Aluno F); *Em Uberaba, nos treinamentos, faltava conhecimento técnico-tático. Em Belo Horizonte aprendi muito, mas faltava uma relação mais afetiva entre o técnico e os atletas. Na faculdade, faltou a teoria, pois o teórico era somente o estudo das regras dos jogos.* (Professor G); *Faltou leitura para os técnicos fundamentarem suas práticas. Ficava muito na repetição e faltava a parte da socialização e mais jogos para motivar as atletas.* (Aluna H)

Observamos que, ao terem a oportunidade de comentar sobre a prática de seus professores/técnicos no ensino dos esportes coletivos, remeteram-se apenas à dimensão da crítica, ou seja, sentiram a necessidade de destacarem apenas o que faltou nesses processos. Entretanto, quando tiveram a oportunidade de relatar sobre suas próprias práticas, que dimensão destacaram?

Para compreendermos essa questão, continuamos com os depoimentos: *Na aula de educação física utilizo jogos e atividades recreativas. No treinamento de basquete utilizo jogos, repetição dos fundamentos e jogos adaptados e no ensino superior utilizo a metodologia da aula aberta às experiências dos alunos.* (Professor D); *Trabalho baseado na bibliografia específica do voleibol, desenvolvendo as capacidades e habilidades motoras e jogo adaptado.* (Aluno C); *Em meu trabalho no projeto do SESI/Minas observava que os meninos carentes não tinham paciência com os jogos formais, com regras, então improvisava com jogos cooperativos, e procurava participar junto com os alunos buscando a socialização*

com os mesmos. (Aluna G); *No projeto com crianças com faixa etária entre sete e dez anos realizo os treinamentos em forma de jogo recreativo, jogo adaptado e mini-voleibol. Com os alunos com idade entre onze e dezessete anos trabalho o jogo formal. Já no treinamento em outro clube da cidade, trabalho por meio das situações de jogo de forma competitiva e treino o fundamento por meio da situação do jogo, utilizando o método progressivo-associativo.* (Professor G)

Podemos depreender por meio desses depoimentos que, não obstante os relatos sinalizarem que pudessem estar existindo alguns avanços nas propostas de ensino dos esportes coletivos, independentemente das manifestações, dos locais e objetivos, o esporte visto sob a ótica da competição e do rendimento tem predominado sob as formas de se conceber o ensino dos mesmos, contribuindo decisivamente para que alunos e professores acabem por reproduzirem as práticas pelas quais estavam a criticar.

Continuando com a análise, buscando evidenciar outros aspectos do processo formativo, além das dificuldades percebidas já anunciadas anteriormente, como por exemplo, o não aprofundamento nas discussões com base na análise detalhada das propostas teóricas que sugerimos para estudo, outra questão começava a se fazer recorrente e, portanto, na mesma medida, chamava a atenção de vários integrantes do grupo.

As dificuldades apresentadas por alguns membros em se fazerem presentes nos encontros em função de outros compromissos assumidos, no caso dos professores que participavam de competições ou os que passaram a ministrar aulas no horário estabelecido para os encontros, ou ainda por outros motivos, como por exemplo, um possível desinteresse pelos temas gerados a partir das discussões, ou o desencontro com as possíveis expectativas dos membros com relação à proposta inicial do GEEC, possibilitou-nos novamente uma aproximação ao conceito de atividade.

Nesse contexto, pensamos ser importante darmos centralidade a questão de sabermos em que medida a proposta de criação, desenvolvimento e participação nos encontros do GEEC tornava-se efetivamente uma atividade para os integrantes do grupo?

Nesse sentido, acreditamos que os depoimentos a seguir possam contribuir para nossa análise: *Penso que ainda existe a preocupação com as metodologias e acredito que os integrantes do grupo estão se afastando porque as discussões não foram objetivas. No grupo está faltando o gol, a cesta*. (Professor C)

A argumentação acima foi contraposta pelas falas seguintes: *Tudo que está acontecendo nos encontros do grupo é um processo.* (Aluna H); *Penso que existe um caminho e o grupo já apresenta uma produção.* (Professor I)

A análise que entendemos ser pertinente engendrarmos com base nos depoimentos acima se refere à característica que o processo foi assumindo conforme o próprio caminhar dos encontros.

Não tínhamos como objetivo vir para o grupo para ministrarmos uma aula ou apresentarmos uma sistematização de conteúdos sobre as abordagens metodológicas para o ensino dos esportes, mas, para compartilharmos experiências, e, a partir de nossas discussões, iríamos trazendo para os encontros alguns dos referenciais teóricos que entendíamos serem pertinentes para a ampliação dos debates, com os quais, poderíamos caminhar no sentido de superarmos nossas limitações e dificuldades.

Como destacam Terra e Pirolo (2206), ao relatarem sobre a preocupação de diversos autores da área da educação física sobre uma formação descontextualizada, as autoras advertem que os projetos de formação continuada deveriam focalizar-se a partir da própria prática como fonte de conhecimento. Essa foi a perspectiva por nós assumida e que procuramos desenvolver durante todo processo formativo.

Em síntese, não obstante os resultados da pesquisa revelarem alguns avanços importantes, de maneira geral pudemos compreender como têm se constituído as trajetórias e as concepções de professores e alunos sobre as formas de se pensar as práticas e o ensino dos esportes coletivos. Depreendemos dessa análise também, que as idéias de alguns dos integrante do GEEC sobre os processos formativos parecem se configurar seguindo uma mesma lógica, qual seja, da necessidade de transmissão de saberes sistematizados por especialistas de um determinado campo específico.

FIM DE JOGO OU PERÍODOS EXTRAS?

Iniciamos esse trabalho anunciando como problema de investigação a possibilidade de dirigirmos um novo olhar para os processos formativos de alunos e professores de educação física que desenvolvem suas práticas docentes no âmbito do ensino dos esportes coletivos, tomando como objetivo principal, investigar da unidade teoria/prática no processo formativo que desenvolvemos por meio da criação e constituição do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos (GEEC).

Ao encerrarmos essa etapa, retomaremos a guisa de conclusão, os passos realizados durante a pesquisa na perspectiva de clarearmos para o leitor, não somente os resultados obtidos nessa investigação, mas, sobretudo, os movimentos que nos permitiram chegar até aqui.

Antes, porém, gostaríamos de enfatizar a nossa participação na quinta turma do Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba. Com certeza, como já afirmamos, a mais rica experiência. Temos a convicção de que o processo que vivenciamos nesse período por meio da construção coletiva do conhecimento, do confronto de diferentes saberes, foi decisivo não somente para a escolha do tipo de pesquisa que procuramos desenvolver e dos referenciais teórico-metodológicos com os quais dialogamos na consecução desse trabalho, mas, indiscutivelmente, para a nossa formação.

Feitas essas considerações, nosso trabalho teve como ponto de partida situar o contexto da educação física e do esporte, buscando analisar a origem e constituição histórica do fenômeno esportivo e suas relações com a sociedade contemporânea. Foi possível depreendermos dessa análise teórica como as práticas dos esportes sofrem as influências do sistema capitalista que os transformam em mercadorias, em produtos, aptos a encontrar as demandas sociais, que se modificam a cada dia em função da adoção de novos estilos de vida.

Procuramos também identificar e analisar os esportes coletivos a partir de sua caracterização e das formas metodológicas para o ensino dos mesmos. Identificamos as principais críticas que têm sido dirigidas às formas tradicionais de ensino dos esportes coletivos e procuramos apontar alguns dos trabalhos que, decisivamente, têm possibilitado pensar em outras possibilidades de ensino que contribuam para superação de tais modelos.

Já nessa primeira discussão teórica, além da análise de alguns trabalhos relativos aos esportes, buscamos uma aproximação aos referenciais teórico-metodológicos que fundamentaram a pesquisa, precisamente à Teoria da Atividade de Leontiev, considerada o núcleo gerador do trabalho.

Em seguida, discutimos a problemática da formação de professores de educação física a partir da análise dos trabalhos de Molina Neto (1997) e de Terra e Pirolo (2006). Considerando os desafios a que nos submetemos, entendemos que seria pertinente apontarmos algumas possibilidades para a superação de práticas tradicionais dos processos formativos vigentes. Para tanto, uma discussão mais aprofundada com os referenciais da pesquisa tornou-se decisiva para o alcance de nossas intenções.

Dessa forma, trouxemos para o debate, além do trabalho de Leontiev, já destacado, as contribuições de Makarenko, com o conceito de coletivo, de Alvarado Prada, com a discussão sobre o confronto de saberes, de Habermas, sobre a construção de consensos e de Agnes Heller, com a teoria do cotidiano.

Entendemos que a aproximação aos referidos conceitos possibilitou-nos identificar outros caminhos, passíveis de serem construídos para refletirmos sobre a formação de professores de educação física, nesse caso, dos profissionais que desenvolvem ou que passarão a desenvolver suas práticas no ensino dos esportes coletivos.

Para a realização da pesquisa de campo, optamos pela constituição de um grupo de estudos em esportes coletivos. Objetivamos, com a proposta de criação do grupo, desenvolver um processo de formação de professores para o ensino desses esportes, buscando identificar as concepções e práticas de ensino dos esportes coletivos vivenciadas pelos sujeitos da pesquisa, tanto na condição de praticantes, quanto na condição de professores/técnicos. Tomando essa perspectiva, nossa intenção era a de contribuir para a constituição de um campo conceitual e prático para o ensino dos esportes coletivos.

Para a consecução da análise dos dados empíricos da pesquisa, com a preocupação de demonstramos como os dados foram sendo construídos, a partir das interações entre os sujeitos da pesquisa, optamos por dividi-la em dois momentos.

No primeiro, descrevemos de forma geral como se desenvolveram os encontros, os debates coletivos gerados a partir dos relatos das experiências dos participantes e também por meio da leitura dos textos que trouxemos para ampliar nossas possibilidades de discussão.

Essa primeira descrição detalhada dos encontros que compuseram o processo formativo proposto por meio do GEEC, isenta de análises mais apuradas, permitiu-nos visualizarmos algumas temáticas, as quais foram emergindo com destaque durante o percurso transcorrido, possibilitando assim uma nova construção, desenvolvida de forma articulada aos referenciais da pesquisa. É sobre esse processo que debruçaremos nossas palavras finais.

A constituição de um grupo de estudos, formado intencionalmente por professores/técnicos e alunos envolvidos de alguma forma com a prática e o ensino dos

esportes coletivos, a partir da necessidade de aprofundarmos na discussão entorno dessa temática e o processo formativo que se desencadeou por meio dos encontros do grupo, permitiu-nos visualizarmos um cenário entrecortado por impasses, limites e também por algumas possibilidades.

Os depoimentos realizados por meio da socialização das experiências de alunos e professores e as próprias discussões geradas por meio da leitura e análise dos textos, desvelaram conceitos e concepções sobre o esporte que vêm sendo reproduzidas historicamente, de forma a questionarmos em que medida os estudos produzidos pela comunidade acadêmica têm, de fato, contribuído para a superação das formas hegemônicas de se pensar e conceber as práticas docentes.

Por outro lado, não podemos deixar de destacar os avanços que se apresentaram no decorrer do processo por meio das discussões geradas a partir do confronto de diferentes saberes constituídos no grupo. Remetendo-nos novamente a Terra e Pirolo (2006), concordamos que desenvolver investigações colaborativas é criar uma maior interação entre as vozes dos professores e acadêmicos.

Os resultados da pesquisa revelaram ainda existir uma consciência por parte dos integrantes do GEEC da necessidade do aprofundamento e da busca por outras concepções teóricas que possam contribuir para a melhoria das práticas docentes. Oportunamente, cremos que os vários textos sugeridos para alimentar as discussões contribuíram para o despertar dessa necessidade.

Convém destacarmos que, se por um lado, as dificuldades com relação ao processo formativo possam ter existido, fato que pôde ser observado em alguns momentos, como por exemplo, quando o debate acerca dos textos sugeridos para os encontros deixavam de ser aprofundados, ficando apenas na discussão da dimensão das experiências práticas dos integrantes, podendo sugerir a própria falta de leitura dos mesmos, ou ainda pelo afastamento de alguns integrantes, ainda que por razões justificadas, entre outras, temos a convicção de que outras questões se efetivaram durante o decorrer do processo, demonstrando que, não obstante termos vivenciado dificuldades, comuns a qualquer proposta de formação, avanços importantes aconteceram, os quais gostaríamos de destacar numa tentativa de concluirmos nossa análise.

A primeira questão que entendemos ter se consolidado ocorreu justamente pelo fato de que, sendo o objeto de nossa pesquisa delimitado pela necessidade de compreensão dos limites e das possibilidades de superação das práticas de ensino dos esportes coletivos, podemos inferir pelo decorrer do processo que isto de fato ocorreu. Também acreditamos que

a continuidade dos encontros do GEEC no ano de 2007, alimentando novas discussões, com a presença de alguns alunos e professores que participaram desde a criação do grupo no ano de 2006 e que continuaram motivados com os estudos acerca da temática dos esportes coletivos, pode estar revelando que a proposta do GEEC, para esses sujeitos, tenha se configurado como uma atividade.

Nesse sentido, podemos afirmar que a proposta de constituição do GEEC pretendeu se consolidar como uma atividade formativa conforme destacado no projeto de constituição do grupo (Apêndice A), tanto para professores quanto para os alunos, que se fizeram nessa pesquisa sujeitos autores de seu própria formação.

Tal proposta buscou sua fundamentação na construção e participação coletiva, na socialização das experiências e na possibilidade de construção de consensos, a partir do confronto de diferentes saberes constituídos no grupo.

Para tanto, fazia-se necessário que sua consolidação fosse demarcada a partir das necessidades dos sujeitos envolvidos no processo e que a motivação para a participação nos encontros coincidisse também com o objeto da atividade em questão, nesse caso, com a discussão e aprofundamento das teorias e práticas relacionadas aos esportes coletivos.

Esperamos ter contribuído para que os sujeitos envolvidos nesse processo possam ter refletido sobre suas dificuldades e, principalmente, sobre as possibilidades para superá-las. Todavia, o olhar que dirigimos para esse processo faz-nos conscientes de que para que uma proposta fundamentada nessas bases possa de fato se consolidar, sabemos que outros movimentos ainda são necessários.

REFERÊNCIAS

ABREU, Luís M. Introdução à teoria do agir comunicativo de J. Habermas. In: **Caderno Cidine. Supervisão e Formação de Professores**. Aveiro: Cidine, 1992, p. 5-12.

ALVARADO PRADA, Luis E. Pesquisa coletiva na formação de professores. In: **Revista da Educação Pública**, Cuiabá: Ed.UFMT , v. 15 n. 28, p. 99-118, , 2006.

BETTI, Mauro. **A Janela de Vidro: Esporte, televisão e Educação física**. Campinas: Papirus, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia.** Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRACHT, Valter. **Sociologia crítica do esporte:** uma introdução**.** Vitória: CEFD/UFES, 2003.

BRASIL. Lei Nº 9.615 de 24 de março de 1998.

CAPARROZ, Francisco E. **Entre a educação física da escola e a educação física na escola**. Vitória: UFES, Centro de Educação física e Desportos, 1997.

CAPRILES, René. **Makarenko: o nascimento da pedagogia socialista**. São Paulo: Scipione, 1993.

CASTELANNI FILHO, Lino. **Política educacional e educação física**. Campinas: Autores Associados, 1998,

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia de ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CONTRERAS DOMINGO, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

FENSTERSEIFER, Paulo E. A crise da racionalidade moderna e a educação física. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v. 22, n. 1, p. 29-38, 2000.

FERREIRA, Aluísio E. X, DE ROSE JUNIOR, Dante. Basquetebol: técnicas e táticas – uma aboradgem didático-pedagógica. São Paulo: EPU, 1987.

FREITAS, Maria Teresa A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. In: **Cadernos de Pesquisa**, Campinas, n.116, p.21-39., 2002.

GARGANTA, Julio. Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In: GRAÇA, Amandio. OLIVEIRA, José. **O ensino dos jogos desportivos coletivos.** Porto: Centro de Estudos dos Jogos Esportivos/Universidade do Porto, 1998.

GEBARA, Ademir. História do esporte: novas abordagens. In: PRONI, Marcelo & LUCENA, Ricardo (orgs). **Esporte**: história e sociedade. Campinas: Autores associados, 2002.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Educação física Progressista:** a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação física Brasileira. São Paulo: Edições Loyola, 1988.

GONZALES, Fernando J. Sistema de classificação de esportes com base nos critérios: cooperação, interação com o adversário, ambiente, desempenho comparado e objetivos táticos da ação. Disponível em http://www.efdeportes.com/ **Revista Digital**. Buenos Aires, Año 10, nº 71, Abr. 2004. Acesso em 14/03/2006.

GRAÇA, Amandio. OLIVEIRA, José. **O ensino dos jogos desportivos coletivos.** Porto: Centro de Estudos dos Jogos Esportivos/Universidade do Porto, 1998.

GRECO, Pablo J. Iniciação esportiva universal e escola da bola: uma integração das duas propostas. In: GARCIA, Emerson S., LEMOS, Kátia L. M. **Temas atuais em educação física e esportes.** Belo Horizonte: Health, 2005.

GRECO, Pablo J. BENDA, Rodolfo N. (orgs.) **Iniciação esportiva universal:** da aprendizagem motora ao treinamento técnico**.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

KOSÍK, Karel. O mundo da pseudoconcreticidade e a sua destruição. In: KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**,3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KRÖGER, Christian, ROTH, Klaus. **Escola da Bola**: um ABC para iniciantes nos jogos esportivos. São Paulo: Phorte, 2002.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Ed. Moraes, 1978.

MARQUES, Mario O. Os paradigmas da educação. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v.73, n.175, p. 547-565, 1992.

MARCHI JUNIOR, Wanderley. Bourdieu e a teoria do campo esportivo. In: PRONI, Marcelo & LUCENA, Ricardo (orgs). **Esporte:** história e sociedade**.** Campinas: Autores associados, 2002.

MARQUES, Mario O. **A formação do profissional da educação**. 3. Ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2000.

MEDINA, João Paulo S. **A educação física cuida do corpo... e "mente":** bases para a renovação e transformação da educação física. Campinas: Papirus, 1983.

MOLINA NETO, Vicente. Formação profissional em educação física. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte.** Campinas: Setembro.Volume 19, nº 1. 1997.

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

PEREIRA, Elisabeth M. A. Professor como pesquisador: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente. In: GERALDI, Corinta M. G.; FIORENTINI, Dario (orgs.). **Cartografias do Trabalho Docente**: professor(a)-pesquisador(a). Campinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB. 1998.

PEREIRA, Juliana M.; HUNGER, Dagmar.; SOUZA NETO, Samuel. A relação teoria e prática na formação do bacharel em educação física e esporte. In: SOUZA NETO, Samuel.; HUNGER, Dagmar (orgs). **Formação profissional em educação física:** estudos e pesquisas. Rio Claro: Biblioética, 2006.

PIMENTA, Selma G. Pesquisa-ação-drítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, 2005.

PRONI, Marcelo W. Brohm e a organização capitalista do esporte. In: PRONI, Marcelo & LUCENA, Ricardo (orgs). **Esporte:** história e sociedade**.** Campinas: Autores associados, 2002.

ROSE JUNIOR, Dante de. **Modalidades esportivas coletivas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

TANI, Go. Os desafios da pós-graduação em educação física. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas:. Volume 22, nº 1, p. 79-90, Setembro 2000.

TERRA, Dinah V. PIROLO, Alda. L. Saberes docentes e formação continuada de professores de Educação física: a perspetiva da investigação-ação. Disponível em http://www.efdeportes.com/ **Revista Digital.** Buenos Aires, Año 10, nº 93, feb. 2006. Acesso em: 14 mar. 2006.

WRIGHT MILLS, C. A Promessa. In: WRIGHT MILSS, C. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

APÊNDICE A - PROJETO DE CONSTITUIÇÃO DO GRUPO DE ESTUDOS EM ESPORTES COLETIVOS - GEEC

UNIVERSIDADE DE UBERABA
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

PROPOSTA DE IMPLANTAÇÃO DO
GRUPO DE ESTUDOS EM ESPORTES COLETIVOS (GEEC)

ELABORAÇÃO E COORDENAÇÃO:
Prof. Silas Queiroz de Souza

UBERABA
FEVEREIRO/2006

1. INTRODUÇÃO/JUSTIFICATIVA

O esporte, fenômeno construído historicamente pela sociedade, tem ocupado espaços valiosos no cotidiano das pessoas, sejam enquanto praticantes ou apenas como espectadores. Especificamente em relação aos esportes coletivos, e aqui referimo-nos às modalidades de basquetebol, futsal, handebol e voleibol, esse contexto não é diferente.

Se, por um lado, a programação esportiva, com sua linguagem universal, é ofertada em grande monta nos canais abertos e fechados na televisão brasileira, por outro, uma quantidade cada vez maior de escolinhas de esportes são ofertadas em ambientes como os clubes, academias e, principalmente, escolas; ávidos por atender uma demanda, não tão menos numerosa, de crianças e adolescentes, que, em virtude do contexto social atual, são encaminhadas à prática de uma atividade esportiva, na perspectiva do lazer, da ocupação do tempo ocioso e, principalmente, na busca do rendimento esportivo.

Essa realidade revela, considerando o esporte enquanto um fenômeno mundializado e plural, a importância de compreendê-lo em suas diferentes dimensões, quais sejam: educacional, do lazer ou de participação e na perspectiva do rendimento esportivo.

Neste sentido, a apropriação de conhecimentos inerentes a esta área faz-se necessária, sobretudo por sua complexidade, justificando a implantação do grupo de estudos em Esportes Coletivos.

A criação do GEEC se propõe a fazer desse grupo de estudos, espaço de discussão e reflexão sobre as teorias de ensino dos esportes coletivos frente às demandas existentes no mercado de trabalho e às reais condições de práticas das modalidades envolvidas nos esportes dessa natureza. Dessa forma, não se tem a pretensão de levar aos estudantes de Educação Física uma teoria para ser reproduzida quando da sua utilização prática. Pretende-se, pois, criar um ambiente de diálogo entre as teorias e as práticas efetivas dos esporte.

Para isso, faz-se necessário, além dos alunos do curso, o envolvimento de professores que atuam nas diferentes modalidades dos esportes coletivos (basquetebol, futsal, handebol e voleibol) que entram com um repertório mais prático trazendo dados do cotidiano da prática docente nesses esportes. Por essa razão, deverão participar do GEEC, tanto alunos do curso de Educação Física da UNIUBE, interessados pelo ensino dos esportes coletivos, quanto professores que atuam nesse segmento, situação que entende-se absolutamente formativa para todos os envolvidos, pois, cada um com o seu saber, na sua função social específica, entra com um repertório que deverá ser discutido, aprofundado e revisto à luz do repertório dos demais membros do grupo.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

O objetivo geral deste grupo de estudos é possibilitar a discussão e a apropriação de conhecimentos em torno dos esportes coletivos, principalmente dos aspectos que norteiam a prática pedagógica.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Incentivar o estudo do tema pelos alunos do curso de graduação em Educação Física;
- Possibilitar a formação continuada de professores de Educação Física que atuam neste segmento;
- Discutir as práticas pedagógicas e orientações metodológicas para o ensino dos esportes coletivos utilizadas pelos professores participantes do grupo;
- Propor o estudo de referenciais teórico-metodológicos que norteiam o processo de ensino dos esportes coletivos.
- Propiciar, por meio da discussão, um diálogo entre referenciais teórico-metodológicos dos esportes coletivos, estudantes de Educação Física e professores desses esportes, visando a construção de um saber teórico-prático sobre o ensino do esporte coletivo.

3. SISTEMÁTICA DE TRABALHO

O Grupo de Estudos em Esportes Coletivos (GEEC) realizará encontros semanais, aos sábados, no horário compreendido entre 9 h e 15 minutos e 10 h e 30 min, em que ocorrerão discussões com a apresentação dos relatos de experiências sobre esportes coletivos de todos os participantes, sobre a necessidade de aprofundamento de estudos nesta área, levantando, uma bibliografia especializada a ser estudada pelo grupo. A possibilidade de outras dinâmicas poderão ser definidas, com os demais membros do GEEC, posteriormente.

4. ESTRUTURA

Para a consecução dos encontros semanais será utilizada a estrutura física dos Blocos N e T da Universidade de Uberaba, bem como os recursos audio-visuais: data-show, TV e vídeo, retro-projetor, entre outros.

5. VAGAS

Serão oferecidas 16 vagas, sendo 8 destinadas para os alunos do 2º e 3º períodos do curso de graduação em Educação Física da UNIUBE (alunos que já cursaram a unidade temática Atividades Físicas e Esportes I) e 8 vagas para professores de Educação Física que atuam, em diferentes espaços educativos - escolas, academias, clubes, etc. -, como técnicos das modalidades de basquetebol, futsal, handebol e voleibol (duas para cada uma das modalidades).

6. NORMAS PARA PARTICIPAÇÃO

- Para os alunos do 2º e 3º períodos do curso de graduação em Educação Física da UNIUBE, as inscrições poderão ser realizadas na secretaria do curso, Bloco T 05, no período de 06 a 09 de março de 2006;
- Caso haja mais alunos inscritos do que o número de vagas ofertadas, será realizada uma entrevista como critério de seleção;
- Os professores de Educação Física que atuam nesta área serão convidados diretamente pelo coordenador do grupo;
- Na primeira reunião serão apresentadas e discutidas as propostas de trabalho do grupo de estudos;
- Haverá registro de presença dos alunos participantes através de lista de presença e dos assuntos abordados em cada encontro;
- A ausência sem justificativa em dois encontros consecutivos implicará em exclusão do aluno do grupo de estudos;
- A participação efetiva no GEEC garantirá aos alunos a concessão de 15 créditos por semestre como Atividades Complementares.

7. COORDENAÇÃO

A coordenação do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos (GEEC) ficará a cargo do professor Silas Queiroz de Souza, ficando aberta a participação dos demais professores do curso de Educação Física da UNIUBE interessados em aprofundar na temática proposta pelo GEEC.

8. CRONOGRAMA SEMESTRE 1/2006

O presente cronograma será proposto a título de sugestão aos componentes do grupo podendo, a partir das discussões, ser reformulado para atender as necessidades do grupo.

Dia/Mês	Temática
20 a 24/02	Apresentação da proposta ao Programa Institucional de Atividades Complementares (PIAC)
06 a 09 /03	Inscrições dos alunos e convite para professores
10/03	Divulgação da lista dos selecionados
18/03	Início das atividades do grupo: apresentação e discussão das linhas gerais que nortearão os encontros.
25/03	Socialização das experiências dos alunos e professores com referência aos esportes coletivos. Análise das orientações metodológicas utilizadas pelos técnicos esportivos para o processo ensino-aprendizagem.
¼	Aspectos sócio-históricos do esporte moderno.
08/04	Elementos estruturais dos esportes coletivos.
29/04	Elementos estruturais dos esportes coletivos.
06/05	Pedagogia do esporte.
13/05	Pedagogia do esporte.
27/05	Métodos de ensino-aprendizagem dos esportes coletivos.
03/06	Métodos de ensino-aprendizagem dos esportes coletivos.
10/06	Métodos de ensino-aprendizagem dos esportes coletivos.
17/06	Métodos de ensino-aprendizagem dos esportes coletivos.
24/06	Avaliação dos trabalhos e encerramento do semestre.

Uberaba, fevereiro de 2006

APÊNDICE B - ENTREVISTAS

GRUPO DE ESTUDOS EM ESPORTES COLETIVOS – GEEC

Entrevistas realizadas nos dias 08, 09 e 10 de março de 2006

Questões:

1. Quais os motivos que o levaram a se inscrever para participar do GEEC?
2. Qual a sua disponibilidade para participar do grupo?
3. Quais são as suas expectativas em relação ao grupo de estudo?

Candidato 1.

Questão 1. Já trabalho com treinamento; aprofundar conhecimentos na área; possibilidade de trocar experiências com profissionais de educação física.
Questão 2. Aos sábados e durante a semana no período noturno.
Questão 3. Surgir novas idéias; poder mudar conceitos.

Candidato 2.

Questão 1. Já trabalho com voleibol; trocar experiências com profissionais de educação física.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. A partir do grupo, me inserir no universo da pesquisa.

Candidato 3.

Questão 1. Por ter afinidade com o esporte coletivo; aprender com o grupo de estudo; perspectiva de criar novos métodos de ensino.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Que o grupo expresse suas experiências e que possa contribuir para o seu crescimento.

Candidato 4.

Questão 1. Por ter participado em outros grupos de estudos; relação com o tema do trabalho de conclusão de curso.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Apreender novos conceitos e novas perspectivas para o desenvolvimento do esporte.

Candidato 5.

Questão 1. Por não ter nenhuma experiência com o esporte coletivo; para estudar diferentes metodologias.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Apreender os diferentes métodos de ensino; aprender com as experiências dos professores.

Candidato 6.

Questão 1. Interesse pela pesquisa; aprofundar conhecimentos.
Questão 2. Aos sábados.

Questão 3. Vai proporcionar o aprofundamento do conhecimento; Poderá sair um novo modelo de ensino ou transformar conceitos.

Candidato 7.
Questão 1. Interesse em aprender os diferentes métodos de ensino dos esportes coletivos.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Trocar experiências; confrontar dados; novas soluções para os métodos de treinamento

Candidato 8.
Questão 1. Aprofundar conhecimentos; por nunca ter participado de um grupo de estudo e para conhecer como é a dinâmica de um grupo de estudo.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Estudando em grupo o rendimento pode ser melhor através da troca de experiências.

Candidato 9.
Questão 1. Já trabalho com o voleibol; quer ser treinador de esporte coletivo; aprender com a troca de experiências.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Aprender com as trocas de experiências entre professores e alunos.

Candidato 10.
Questão 1. Enriquecer os conhecimentos; ser uma professora melhor do que as que eu tive; afinidade com o tema por ser atleta.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Aplicar as teorias na prática com crianças.

Candidato 11.
Questão 1. Buscar conhecer o processo de pesquisa; absorver as idéias e experiências trocadas para poder mudar a realidade encontrada no processo de ensino dos esportes coletivos.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Conhecer as metodologias de outros profissionais através das diferenças de cada modalidade.

Candidato 12.
Questão 1. Sempre gostei e pratiquei esportes coletivos; vi através do grupo a possibilidade de aprofundar conhecimentos sobre os diferentes esportes coletivos.
Questão 2. Aos sábados e durante a semana.
Questão 3. Trocar experiências e conhecimentos; através dos estudos ampliar os conhecimentos.

Candidato 13.
Questão 1. Sempre joguei futebol; ter oportunidade de estar com profissionais que já atuam na área e poder discutir com eles; enriquecer conhecimentos.
Questão 2. Aos sábados
Questão 3. Ter um direcionamento para poder saber como trabalhar, como ser um profissional que vai atuar como técnico do esporte coletivo.

Candidato 14.
Questão 1. Gosto de esporte coletivo; afinidade com o voleibol; já tive experiências como técnica; para ganhar créditos nas Atividades Complementares; para ampliar conhecimentos.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Aprender com as experiências de outros profissionais.

Candidato 15.
Questão 1. Afinidade com os esportes coletivos; quero trabalhar na área; enriquecer conhecimentos.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Conseguir aproveitar o máximo de experiências com o grupo; montar novos grupos; multiplicar o número de pessoas envolvidas com o grupo.

Candidato 16.
Questão 1. Interesse nos esportes coletivos; por não ter uma visão mais ampla sobre as questões pedagógicas.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Estudar os esportes coletivos e sair da universidade com uma formação consolidada.

Candidato 17.
Questão 1. Auxiliar no estudo das disciplinas que tratam dos esportes coletivos; afinidade com o futebol.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Buscar mais informação e poder expor os conhecimentos.

Candidato 18.
Questão 1. Afinidade com os esportes coletivos; trabalha com basquetebol em cadeira de rodas.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Aprofundar conhecimentos através das trocas de experiências entre os participantes do grupo.

Candidato 19.
Questão 1. Absorver o máximo de informações, principalmente porque o grupo vai contar com a participação de outros professores; aprofundar conhecimentos.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Melhoria do próprio curso; formação de equipes de treinamento da universidade.

Candidato 20.
Questão 1. Pela presença dos professores para poder aprofundar conhecimentos; pretendo trabalhar na área dos esportes coletivos.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Pode melhorar o desenvolvimento do treinamento dos esportes coletivos através de novas metodologias e da troca de experiências.

Candidato 21.
Questão 1. Entrei no curso de educação física por participar dos esportes coletivos; adquirir novas experiências; nunca ter participado de um grupo de estudo.
Questão 2. Aos sábados.

Questão 3. Espera poder contribuir com o grupo assim como espera assimilar conhecimentos através da troca de experiências.

Candidato 22.
Questão 1. Afinidade com o tema; sempre joguei; buscar fundamentos para futuros questionamentos; aprofundar conhecimentos.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Enriquecer os conhecimentos através da troca de experiências com outros professores; conseguir fazer um trabalho bem feito.

Candidato 23.
Questão 1. Afinidade com o esporte coletivo; saber como funciona um grupo de estudo; pela possibilidade de trocar experiências.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Conhecer os problemas dos profissionais que atuam na área; aprofundar conhecimentos.

Candidato 24.
Questão 1. Não ter envolvimento e afinidade com os esportes coletivos.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Estudar mais sobre essa área; aprender com as experiências dos professores.

Candidato 25.
Questão 1. Área em que tem interesse em trabalhar no futuro; ter afinidade com todos os esportes coletivos; aprender com as experiências.
Questão 2. Aos sábados.
Questão 3. Aprender o máximo de coisas; poder transmitir para outras pessoas; dar continuidade aos estudos.

APÊNDICE C - DIÁRIO DE CAMPO

RELATOS DOS ENCONTROS

1º ENCONTRO – GEEC
DATA: 18/03/2006
HORÁRIO: 9 H 15 MIN – 10 H 30 MIN

Para o primeiro encontro do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos – GEEC, foi planejada a seguinte seqüência:

- Apresentação de todos os presentes: quem sou, o que faço, por que estou aqui?
- Apresentação do GEEC: nome do grupo, objetivo geral, composição do grupo, objetivo do pesquisador, autorização para registro, organização, datas e horários dos encontros.
- Socialização das experiências dos membros do grupo com relação aos esportes coletivos.

O que aconteceu no primeiro encontro:

O primeiro encontro do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos (GEEC) teve início às 9 h 25 min do dia 18 de março de 2006, com a presença de 16 pessoas, sendo 8 professores e 8 alunos. Inicialmente, fizemos um agradecimento pela presença de todos, compartilhamos o plano para o encontro e solicitamos que cada componente do grupo respondesse três questões: a)quem sou eu? O que faço? por que estou aqui? O Professor B foi o primeiro a se apresentar relatando que é professor de educação física, trabalha como técnico de basquetebol em um clube e uma escola de Uberaba e está no grupo para ampliar a discussão em torno do esporte coletivo e acredita que esse é o espaço apropriado. Em seguida, o Professor F relatou que é professor de educação física na rede pública e está no grupo para ampliar conhecimentos. O Professor I é professor de educação física, está cursando o mestrado em educação pela UNIUBE, atua como docente no ensino superior, no curso de educação física da UNIUBE e é técnico de uma equipe master de voleibol feminino, e veio para o grupo pois pretende aprofundar a discussão sobre o tema e trocar experiências. O Professor C, professor de educação física, doutor em pedagogia do movimento pela UNICAMP, docente no ensino superior no curso de educação física da UNIPAM, agradeceu por ter sido convidado e espera poder contribuir com as discussões do grupo. A Aluna H é aluna do 2º ano do curso de educação física e espera aprender com as experiências dos alunos e professores. A Aluna E, aluna do 2º período do curso de educação física, veio para o grupo para aprender com os professores. O Aluno F, aluno do 2º período do curso de educação física, espera aprender muito com as trocas de experiências e com os conhecimentos dos professores. O Professor H, recém-formado em educação física pela UNIUBE, está trabalhando na prefeitura de Uberaba em outra área e veio para o grupo para ampliar seus conhecimentos. O Professor E, é professor de educação física, técnico de basquete e professor na educação física escolar em uma escola particular e está no grupo para trocar experiências. O Aluno B , é aluno do 3º ano do curso de educação física, ex-atleta, está trabalhando em uma escola da rede pública com aula de educação física, e está com a expectativa de aprender com as trocas de experiências. O Aluno C , aluno do 3º ano do curso de educação física, ex-atleta e técnico da modalidade de voleibol na cidade de Conquista, está no grupo para aprender e socializar suas experiências. A Aluna G , aluna do 3º ano do curso de educação física, está no grupo pelo interesse pelo assunto e porque deseja realizar seu trabalho de conclusão de curso sobre esse assunto. A Aluna A, estudante do 3º ano do curso de educação física, ex-atleta de basquetebol, está no

grupo para aprender e trocar experiências. O Aluno D, ex-atleta e aluno do 3º ano do curso de educação física, está no grupo para aprender com as experiências dos colegas. O Professor G, é professor de educação física, fez especialização em administração e marketing esportivo, tem uma empresa de formação de atletas, ex-atleta e técnico da modalidade de voleibol, está experimentando novas metodologias , procura criar outras e aprende muito com livros e com as experiências. Está no grupo para aprender e trocar experiências. Observamos que as respostas sobre a segunda e a terceira questão foram muito parecidas, sobretudo por enunciarem um envolvimento de todos os participantes com os esportes coletivos e pela expectativa de todos em ampliarem os conhecimentos acerca da temática do grupo através da troca de experiências. Em seguida, distribuímos para o grupo uma folha contendo informações sobre os objetivos do grupo de estudo, a composição do grupo, os objetivos do pesquisador, a solicitação para registrar os encontros a organização e as datas e horários dos encontros. Sugerimos para o grupo que poderiam ser levantadas algumas questões durante a leitura das informações. No item relacionado à organização, quando falamos sobre a necessidade de aprofundamento de estudos na área, o Professor G questionou se durante os encontros poderiam ser formados subgrupos específicos de cada modalidade. Sugerimos para o grupo pensar sobre a colocação do referido professor e que cada um se manifestasse em relação a questão. O Professor E sugeriu mantermos o foco nos esportes coletivos em geral, pois, para ele, as trocas de experiências é que vão alimentar as discussões. Todos do grupo concordaram com a posição do professor. O Professor C fez algumas anotações durante a fala dos membros do grupo e se manifestou colocando a importância da pesquisa para o grupo. Salientou ainda que a partir das discussões geradas pelo grupo, cada membro deveria produzir um trabalho de pesquisa, enunciando a posição dos alunos em relação ao foco de pesquisa revelado durante as falas e destacando que a questão da especificidade de um esporte e de qual metodologia utilizar tinha sido contemplada em todas as falas. A Aluna G destacou que cada um poderá optar, ou não, em produzir individualmente um trabalho. A seguir, o Aluno D levantou uma questão que foi norteadora das discussões até o encerramento do encontro, perguntando sobre qual seria a melhor metodologia para ser utilizada, principalmente para se evitar a exclusão ou a seleção de atletas? Todas as demais questões foram sendo colocadas a partir dessa questão, como por exemplo: “Qual método para trabalhar a questão da liberdade X autoridade?”, “Existe melhor método?” , “Cada um tem seu método!” , “Existem métodos diferentes mas os objetivos são os mesmos!”, “Estamos buscando uma receita!”, “De onde estamos partindo e onde queremos chegar!”, “Podemos criar novas metodologias!”, “Não posso utilizar a mesma metodologia em ambientes diferentes!”. Após todos se manifestarem, informamos que o tempo do encontro já havia se esgotado e solicitamos que cada membro se manifestasse em relação as datas e horários dos próximos encontros. O professor B salientou que haverá sábados em que, em função das competições, não poderá estar presente. O Professor G também manifestou-se em relação as competições. Sugerimos manter os encontros aos sábados, no mesmo horário, o que foi aceito por todos. Em seguida foi passada uma lista de presença e de contatos (e-mail, telefones) e sugerimos a criação de uma lista de discussão na internet. Todos concordaram com a idéia, ficando sob nossa responsabilidade viabilizar essa possibilidade. Dessa forma, encerramos o encontro informando que a socialização das experiências de cada um com os esportes coletivos, que estava planejada para acontecer nesse encontro, deverá acontecer no próximo encontro.

2º ENCONTRO – GEEC
DATA: 25/03/2006
HORÁRIO: 9 H 15 MIN – 10 H 30 MIN

Para o segundo encontro do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos – GEEC, foi planejada a seguinte seqüência:

- Socialização das experiências dos membros do grupo com relação aos esportes coletivos.
- Construção, em pequenos grupos, dos conceitos de estilo, técnica e método de ensino.

O que aconteceu no segundo encontro:

O segundo encontro do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos (GEEC) teve início às 9 h 25 min do dia 23 de março de 2006, com a presença de 14 pessoas, sendo 7 professores e 7 alunos. Conforme combinado no encontro anterior, iniciamos os trabalhos com a socialização das experiências de cada membro do grupo com relação aos esportes coletivos. O Professor C iniciou sua fala dizendo que está próximo de completar 50 anos e que participou de várias competições nacionais nas modalidades de voleibol, natação e karatê. e que, atualmente, joga basquetebol, voleibol e handebol semanalmente em clubes da cidade e durante muitos anos ensinou esportes coletivos em clubes e escolas, sempre pautando seu trabalho numa linha muito reprodutivista. Relatou ainda, que acaba de lançar um livro sobre o voleibol praticado na escola cujo título é "Voleibol "Da" Escola". O Professor F relatou que nunca foi atleta mas que sempre esteve envolvido com os esportes coletivos na condição de árbitro das modalidades de voleibol e futsal. Atualmente ministra aulas de educação física e treinamento numa escola da rede estadual, valorizando a inclusão e ensinando os fundamentos e as regras do jogo e que se preocupa com a criança, valorizando o lado humano e que é contrário àqueles técnicos que xingam as crianças durante as competições. A Aluna A destacou que iniciou no esporte com 11 anos de idade por descobrir que tinha diabetes. Procurou a natação mas desistiu por causa da estética. No SESI/Minas treinou na escolinha de basquete e passou a treinar no clube Sírio Libanês. relatou que foi atleta durante vários anos e que teve uma decepção no Rio de Janeiro, chegando a passar fome quando morou em alojamentos dos clubes. Destacou ainda que entrou na faculdade de educação física por causa do basquete e que já trabalha há dois anos com escolinha de basquete em um clube e em uma escola militar. O Professor D disse que jogou voleibol na escola e que aprendeu muito com o professor Luis Antônio. Foi jogador profissional de futebol e atuou também no handebol até terminar o curso de licenciatura em educação física. O basquete foi o primeiro esporte em que ele atuou como técnico e está atuando atualmente como técnico de basquetebol, voleibol e futsal em escolas públicas e particulares de Uberaba. O Professor D destacou ainda que a realidade escolar é diferente, pois acredita que as teorias são importantes mas as experiências práticas valem muito. O Professor H, recém-formado, relatou que iniciou sua atividades esportivas com a natação e que ficou muito tempo sem praticar esportes. Na escola, tinha mais futebol de campo. Quando cursou o colegial, treinou voleibol e depois handebol e foi indicado para integrar a equipe da cidade de Uberaba. Destacou que não teve uma experiência muito positiva, pois havia no interior do grupo a formação das chamadas "panelas". Continua treinando handebol. A escolha do curso de educação física se deu porque sua mãe é professora de educação física e também por causa dos esportes coletivos. Depois de iniciar o curso, foi convidado para trabalhar em uma escola da rede particular como treinador de handebol. A Aluna G disse ser simpatizante dos esportes coletivos mas que teve poucas experiências com o esporte de competição, ficando limitada ao esporte praticado no ambiente escolar. Relatou que trabalhou no programa Segundo Tempo do SESI/Minas, desenvolvendo

os esportes coletivos (voleibol e futsal) para crianças, como fator de inclusão social. O Aluno C disse que sua experiência vivida na escola foi inicialmente com o futsal, mas que depois, os alunos fizeram uma coleta para comprar uma bola de voleibol. Não havia treinamento, era só jogo na aula de educação física. Iniciou o curso de educação física por causa do voleibol. Já está atuando na área e desenvolve um projeto em parceria com a prefeitura do município de Conquista com a modalidade de voleibol e atualmente conta com a participação de 103 crianças. O Aluno F relatou que quando era criança improvisava e criava jogos com os primos e que toda a sua família praticava esportes. Um professor o incentivou a praticar esportes como terapia para que ele se socializasse com os demais colegas. Atualmente está trabalhando em um projeto de basquete em cadeiras de rodas e que iniciou o curso de educação física por causa dos esportes coletivos. O Aluno B relatou que quando criança jogava futebol na rua. Na escola, o professor separava meninas e meninos e as meninas jogavam voleibol e os meninos jogavam futsal e basquete. Participou de jogos escolares e foi convidado para jogar basquetebol em um clube. O Aluno B relatou que seu professor de basquete o auxiliou bastante mas também o atrapalhou muito. Segundo ele, o professor queria obter resultados e que o agredia com palavras e por esse motivo abandonou o basquetebol e foi jogar futebol. Agora está interessado em ser treinador e espera aproveitar as experiências passadas. A Aluna H destacou que iniciou muito cedo, jogando bola na rua e depois jogando queimada na escola. Aos 13 anos iniciou no basquetebol e disse que era muito cobrada pelo professor. No colegial, começou a treinar handebol e foi convidada para jogar na equipe do município de Sacramento. Quando começou jogar basquetebol seu pai dizia que o basquete era jogo de homem e que ela devia jogar voleibol. O Aluno D relatou que começou a praticar esporte por necessidade pois era obeso. Começou fora da escola em uma escola de futebol e queria ser jogador de futebol. Aos 16 anos perdeu uma oportunidade e desistiu do sonho. Entrou para a faculdade para ser treinador. Atualmente trabalha como treinador de uma escola de futebol. O Professor I iniciou sua fala destacando que já praticou todas as modalidades coletivas mas que se destacou no voleibol. Além de atleta, foi treinador e buscou experiência na escola cubana, passando 30 dias em Havana/Cuba. Teve experiências com o esporte praticado na rua e na adolescência, às vezes era punido pelo pai quando saia para treinar. Com o trabalho na escola percebeu que utilizava o esporte como vitrine e após vários estudos, percebeu a necessidade de mudar. Atualmente trabalha como docente no ensino superior, especificamente com modalidades individuais e coletivas no curso de educação física da UNIUBE. O último a falar foi o Professor A que iniciou destacando que na sua infância jogava muito futebol. Na escola, praticava voleibol e handebol, ganhando uma bolsa de estudo em uma escola particular de Uberaba para jogar pela escola. Fez vestibular para educação física e odontologia mas optou pelo primeiro. Enquanto acadêmico, já trabalhava com natação e judô. Depois de formado, começou a trabalhar nas escolas com os esportes coletivos e também como árbitro em alguns jogos para ajudar na renda familiar. Atualmente trabalha como técnico de equipes de handebol, mas não visualiza a perspectiva do alto rendimento. Procura despertar valores nos alunos como a amizade. Após os relatos de todos os participantes, solicitamos que fossem formados quatro grupos e que cada grupo discutisse e elaborasse um conceito para os termos: técnica, estilo e método de ensino. Ao final do encontro, cada grupo entregou em uma folha os conceitos construídos e ficou decidido que as discussões sobre as produções dos grupos aconteceria no próximo encontro.

3º ENCONTRO – GEEC
DATA: 01/04/2006
HORÁRIO: 9 H 15 MIN – 10 H 30 MIN

Para o terceiro encontro do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos – GEEC, foi planejada a seguinte seqüência:

- Retomada das discussões anteriores.
- Apresentação e discussão dos conceitos de método, técnica e estilo de ensino, formulados pelos grupos.
- Leitura do texto: Metodologia de Ensino em Educação física: contribuições de Vygotsky para as reflexões sobre um modelo pedagógico (VELARDI & PICCOLO).

O que aconteceu no terceiro encontro:

Iniciamos o terceiro encontro, que contou com a participação de 11 pessoas, sendo 6 alunos e 5 professores, retomando algumas questões relacionadas com os dois primeiros encontros, principalmente para explicar os motivos que estão nos levando a conduzir os trabalhos do grupo com esse formato, ou seja, partindo das experiências de cada integrante do grupo, que ao relatarem suas vivências, geram sempre novos caminhos para orientação dos trabalhos do grupo. O Professor C se manifestou dizendo: "quando você estuda, existe a possibilidade de criar o novo". Através dessa manifestação, percebemos que a proposta inicial do GEEC estava começando a fazer sentido. O Professor I procurou auxiliar a discussão: "o grupo vai buscar aquilo que está querendo... a gente fala aquilo que a gente é". Essa colocação nos fez retomar uma questão, qual seja, a da importância da presença no grupo de diferentes atores, que estão em momentos diferentes de suas trajetórias pessoais e profissionais, portanto, estabelecendo uma nova e diferente possibilidade de construção do conhecimento. Em seguida, apresentamos os conceitos construídos pelos grupos no segundo encontro, sobre estilo, técnica e método de ensino, que assim se delinearam:

Grupo/Conceito	1	2	3	4
Técnica de Ensino	Maneira pessoal de ensinar.	É um instrumento do método que possibilita a aplicação de meios para sua efetivação.	Passar as instruções de treinamento, dentro de uma vivência adquirida, em um contexto sistemático, em um processo de estar aprimorando essa técnica.	Entendemos que pode ser habilidades adquiridas através de treinamentos buscando através de treinamento a eficiência, o rendimento em um determinado tempo, como também no esporte, pode ser considerado o gesto inicial a ser trabalhado.
Estilo de Ensino	1.Mesmo significado de técnica	É o que caracteriza o método.	É a maneira de como você vai aplicar as	É característico, é acidental, enfim, é próprio

	2. Maneira pessoal de conduzir a atividade.		técnicas, se com mais rigidez, ou com mais ponderação.	de quem ensina.
Método de Ensino	Linha de pesquisa a ser trabalhada. Meio de se chegar a um objetivo.	É a orientação , organização da atividade de ensino.	Incentivar, participar com os alunos e mostrar o lado positivo de que eles estão realizando ou irão realizar.	É a forma, ou seja, a dinâmica pela qual adquirimos as técnicas de ensino com a melhor objetividade.

Conforme fomos apresentando cada conceito, discutíamos no sentido de construirmos um novo conceito. Com relação aos conceitos de "estilo de ensino" ficou claro, logo de início, o consenso entre todos. O aspecto mais comum levantado foi o de considerar o estilo como algo pessoal, mas que pode ser influenciado pelo meio. Já com relação à "técnica de ensino" percebemos ainda um ligeiro equívoco. De um lado, alguns professores atribuíram à técnica o mesmo significado de habilidade do jogo. Outros, associaram-na com método de ensino. Essa confusão conceitual possibilitou-nos citar alguns exemplos de como percebemos a técnica de ensino: exemplificamos a técnica como um instrumento capaz de nos conduzir a realização dos nossos objetivos, quando colocamos para o grupo a forma de ensinarmos a bandeja no basquetebol. Se utilizarmos um círculo ou um cone para identificarmos qual passo o aluno deverá dar primeiro (se esquerdo ou direito) estamos, ao nosso ver, utilizando uma técnica de ensino. Percebemos ainda assim uma certa "desconfiança" do exemplo proposto, mas preferimos seguir adiante, pois, nossa expectativa era justamente de proporcionar aos integrantes do grupo a possibilidade de repensarem seus conceitos. Ao apresentarmos os conceitos de método, percebemos um certo avanço, não no que estava escrito, mas pelas manifestações de todos do grupo. Percebemos uma primeira construção conceitual, ou seja, acreditamos que a partir das discussões geradas no segundo encontro e com o debate no grupo maior sobre os conceitos de estilo e técnica, o conceito de método ficou mais claro. De uma maneira geral o grupo compreendeu método como procedimentos organizados que nos levam a alcançar objetivos.

Após esse primeiro momento, sugerimos a leitura do texto. Pelo tempo que nos restava para o encerramento do encontro (20 minutos), sugerimos realizar apenas a leitura das duas primeiras páginas, onde as autoras apresentam o problema da pesquisa e sugerem o enfoque que conduzirá o estudo. Foi perguntado ao grupo qual a forma para a realização da leitura e ficou decidido que poderíamos ler em voz alta, um por vez, cada parágrafo, e, se necessário, fizéssemos os comentários acerca dos pontos importantes. Após o término da leitura, informamos ao grupo que cada um deveria realizar o estudo do texto completo para a discussão do próximo encontro.

4º ENCONTRO – GEEC
DATA: 08/04/2006
HORÁRIO: 9 H 15 MIN – 10 H 30 MIN

Para o quarto encontro do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos – GEEC, foi planejada a seguinte seqüência:

- Retomada das discussões anteriores.

- Continuação do estudo do texto sugerido.
- Discussão sobre as contribuições do texto para o grupo.

O que aconteceu no quarto encontro:

Com a presença de 6 alunos e 6 professores, iniciamos o quarto encontro do grupo com a intenção de retomarmos algumas questões relacionadas ao encontro anterior. Nessa retomada, optamos por conceder ao grupo a oportunidade de destacarem, de forma sintética, algumas questões que julgassem pertinente sobre os encontros que já haviam ocorrido. Apenas quatro membros se manifestaram. O Aluno D destacou que os encontros proporcionaram uma vivência de situações novas, que, como aluno, ainda não havia vivenciado. A Aluna E relatou que os encontros estão proporcionando novos direcionamentos e possibilidades e que as contribuições dos colegas têm sido significativas. A Aluna H enfatizou que coisas novas estão surgindo, coisas que ela ainda não havia pensado. A Aluna E solicita a palavra novamente e faz um questionamento: "viemos buscar o novo ou modificar algo que já existe?" O Professor I argumenta que o novo deve ser ressignificado na história. Após as considerações, passamos a análise do texto que havíamos iniciado o estudo no último encontro. O Professor D inicia a discussão levantando uma questão para o grupo, qual seja, se a metodologia de aula aberta, como sugerida no texto, não restringe os conteúdos que devem ser aplicados em uma aula de educação física. O Professor C enfatiza a necessidade de quebra de paradigmas através da desconstrução dos conceitos e adverte que a educação física precisa superar modelos construídos tradicionalmente. O Professor G relata sua experiência na escola destacando que mudava o método em função do aluno e nunca conseguia atingir o objetivo. Relembra a fala dos alunos que reclamavam do esporte que estava programado para ser o conteúdo da aula daquele dia, pois trabalhava um esporte por bimestre. Ficava se questionando sobre o que fazer, penando em um momento diferente que pudesse agradar aos alunos. Perguntou aos alunos que atividades eles faziam fora da escola e, a partir das sugestões dos alunos, resolveu mudar a perspectiva de um esporte por bimestre para um esporte diferente a cada aula. No treinamento de voleibol que realiza com suas equipes que disputam campeonatos da federação de voleibol, percebe, através de curso específicos do voleibol que vem participando, que é necessário dar ênfase nas questões relacionadas a responsabilidade dos atletas pelo bom andamento do treino e se considera como um mediador do processo. Lembra que sempre pergunta aos atletas o que mais os motiva e que as respostas servem de base para a preparação do próximo treino. O Professor B destaca que uma metodologia adequada deve sempre levantar questões como: para quem, quando, onde e quais os objetivos devem ser atingidos com o ensino de alguma modalidade esportiva? Questiona também como vai conseguir ser mediador em locais e propostas diferentes, pois trabalha na escola e em um clube ensinado basquete. O Aluno D relembra que teve três experiências interessantes como atleta. Teve um treinador que era disciplinador, outro que era mais flexível e um terceiro que era autoritário. Relata também que pelas experiências que viveu, deseja formar um estilo de ensinar que contemple um misto de disciplinador com flexível pois acredita que é uma boa fórmula. A Aluna H entende que o professor deve escutar o aluno e valorizar suas experiências e que isso contribuirá para o próprio crescimento do professor. A Aluna E disse que fez uma associação com outros textos que já havia lido e que os professores devem respeitar o que os alunos trazem de experiências, sem imposição. A Aluna A pergunta qual método seus professores utilizavam? Pelo que ela entendeu do texto ela afirma que um ex-atleta não tem condições para dar uma aula. A Aluna G argumenta que todos os professores estão ainda ligados à uma concepção tecnicista de ensino. Para ela, pode ser que a partir de agora os professores possam atuar como mediador. O Aluno C afirma que a autora do texto é muito complicada e que deveria ser mais objetiva. Após os relatos, lembramos ao grupo que a proposta do estudo do

texto era justamente para que pudéssemos refletir sobre nossas concepções de ensino e ao mesmo tempo, apresentarmos um referencial relacionado às questões metodológicas, já que o primeiro tema conflituoso levantado pelo grupo foi justamente relacionado ao conceito de método de ensino. Após essa fala, distribuímos aos presentes uma cópia do texto "História do Esporte: novas abordagens" de Ademir Gebara e solicitamos à todos que fizessem a leitura para discutirmos no próximo encontro.

5º ENCONTRO – GEEC
DATA: 06/05/2006
HORÁRIO: 9 H 15 MIN – 10 H 30 MIN

Para o quinto encontro do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos – GEEC, foi planejada a seguinte seqüência:

- Relato de cada membro do grupo sobre a compreensão do fenômeno esporte.
- Discutir as abordagens teóricas sobre a constituição do esporte moderno expressas no texto sugerido para leitura.

O que aconteceu no quinto encontro:

Com a presença de 3 alunos e 6 professores, iniciamos o quinto encontro do grupo relatando ao grupo nossa intenção ao propormos o estudo do texto de Gebara sobre as abordagens teóricas que intentam explicar a origem e constituição do esporte moderno. Destacamos que todos temos uma concepção dos significados do esporte e que cada um deveria expressá-la em seguida, e que o texto, poderia servir tanto como contraponto dessas concepções ou até mesmo como apoio, vindo ao encontro de nossas reflexões. Antes de iniciarmos com a fala dos participantes, fizemos uma observação quanto ao pequeno numero de alunos presentes. A Aluna H relatou que os alunos do terceiro ano estavam tendo aula de integralização e por esse motivo, faltaram. Sugerimos então que cada membro relatasse sua compreensão sobre o esporte atual. A Aluna E iniciou a discussão destacando que vê o esporte como competição, como rendimento. Disse também que se culpava quando sua equipe não conseguia atingir os resultados positivos. O Aluno F disse que compreende o esporte como um espaço para fazer amizades, como instrumento de socialização e como possibilidade de crescimento pessoal. A Aluna H relatou que o esporte tem que ter a parte do lazer, que mesmo quando é para competir a equipe tem que ter a parte do lazer para motivar. Aproveitamos a fala da Aluna H e perguntamos se até que ponto a colocação da aluna não tinha uma relação com o problema do método? O Professor B disse que desde os 8 anos de idade conhece o esporte como competição. Em Franca a cultura é para a competição. Relata que a história do esporte que viveu foi dentro da competição. O Aluno B relatou também que já passou por várias experiências e que isso contribuiu para que ele se tornasse mais flexível. Destacou que no clube onde trabalha com o basquetebol ele é obrigado a ver a questão do lazer e que se descuidarem ele vai sempre buscar a competição. O Professor D procurou dar ênfase ao esporte enquanto atividade física, destacando que existe uma diferença entre esporte de rendimento e educação física, pois em cada segmento são reveladas atitudes diferentes. Enfatizou também que o esporte começa na educação física e que depois cada um vai decidir o que vai ser. Finalizou sua fala lembrando que o esporte promove o desenvolvimento político, afetivo, social, a formação integral do aluno e possibilita a compreensão de temas como a violência, a competição e o trabalho. O Professor C relatou que a forma de pensar o esporte não se modernizou. Questionou, se o esporte é lazer, o que é ser atleta? Só o atleta tem direito ao esporte? O Professor I aproveitou a intervenção do Professor C para apontar que o

esporte se apresenta sob a forma de três segmentos, quais sejam, o da competição, o lazer e o escolar, os quais são complementares mas ao mesmo tempo convergem para o rendimento. Destacou também que o esporte de alto rendimento é mercadológico, excludente e individualista. Enfatizou que não existem diferenças entre as quatro modalidades no esporte competitivo quando se relacionam aos objetivos e que as crianças procuram o esporte por dinheiro. Após esses relatos, solicitamos ao grupo que procurassem observar que o objetivo do estudo não era apenas apontar os pontos negativos do esporte de rendimento, mas, sobretudo de possibilitar a compreensão do fenômeno esportivo, pois em nosso entendimento seria um equívoco negarmos a realidade do esporte competitivo na atualidade. Falamos do pouco tempo que havia restado para a discussão e aprofundamento do estudo do texto, mas que o propósito do texto era principalmente para servir como apoio para nossas discussões. Houve um consenso entre o grupo de que as discussões em torno dos relatos dos membros do grupo foram suficientes para o entendimento do que o esporte representa na sociedade atual. Antes de finalizarmos o encontro, fizemos uma crítica quanto ao posicionamento do autor com relação ao papel do professor de educação física. Encerramos o quinto encontro agradecendo a presença de todos e solicitando que os presentes avisassem os demais colegas sobre o horário e dia do sexto encontro.

6º ENCONTRO – GEEC
DATA: 13/05/2006
HORÁRIO: 9 H 15 MIN – 10 H 30 MIN

Para o sexto encontro do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos – GEEC foi planejada a seguinte seqüência:

- Identificação, pelos membros do grupo, das metodologias que seus professores utilizavam para o ensino dos esportes coletivos na escola, no clube e na universidade.
- Descrição das metodologias que os membros do grupo utilizam para o ensino dos esportes coletivos (somente para aqueles que já atuam nessa atividade).

O que aconteceu no sexto encontro:

Iniciamos o sexto encontro, que contou com a participação de dez pessoas, sendo cinco alunos e cinco professores, retomando a questão sobre as possibilidades metodológicas para o ensino dos esportes coletivos. Solicitamos aos membros presentes para que cada um relatasse como seus professores ou técnicos ensinavam os esportes coletivos. A Aluna G iniciou relatando que em sua escola o esporte era ensinado com ênfase no automatismo, na repetição da técnica. No final da aula, quinze minutos antes do término o professor dava jogo. Para as meninas predomina o jogo do voleibol e para os meninos o futebol. Observou também que na faculdade onde cursou os três primeiros anos do curso antes de se transferir para Uberaba a metodologia utilizada para o ensino dos esportes coletivos era a mesma aplicada na escola. O Aluno D disse que em sua escola a educação física era realizada através de jogos formais, sendo que o futsal predominava. Quando o professor dava vôlei os meninos boicotavam. Os jogos tinham duração de dez minutos ou dois gols. Na escolinha de futebol o treinamento era dividido, sendo a primeira parte destinada a execução dos fundamentos do jogo e no final era dado um coletivo. Na faculdade, os professores utilizavam o mini-jogo, mas também havia muita repetição de gestos e fundamentos do jogo. O Aluno B relatou que em sua escola a educação física era realizada duas vezes por semana e o conteúdo era o voleibol e o futsal ministrados em forma de jogos. No clube, na escolinha de basquete, o professor fazia os alunos se especializarem em determinada posição, pois o objetivo era a competição. Por esse

mesmo motivo havia muita exclusão. Na faculdade observou que pouca coisa havia mudado e tudo o que havia acontecido no passado fazia sentido para ele. A Aluna E destacou que na escola os esportes eram ensinados através da repetição dos fundamentos e de jogos. Havia uma preocupação com a formação de equipes. Na faculdade, pôde aprender um pouco mais sobre metodologias, pois teve a oportunidade de ler vários textos, observar várias metodologias, mas quando viu a parte de sistemas de jogo o método utilizado era mais tradicional. O Aluno F relatou que tanto em sua escola quanto no clube o método utilizado pelos professores era o desmembramento dos fundamentos para depois chegar ao jogo. Na faculdade, viu outras formas de ensino, como por exemplo, ensinar os fundamentos através das situações de jogo. O Professor F disse que na escola onde estudou o método era muito repetitivo, mas havia o momento do jogo. Destacou também que seus professores incentivavam o companheirismo entre os alunos. Na faculdade, os professores enfatizavam a repetição dos fundamentos e o jogo como forma de despertar a coletividade. O Professor G destacou que em sua escola a educação física era baseada no jogo. No treinamento de voleibol voltado para a competição, num primeiro momento vivenciou uma metodologia centrada nas situações de jogo e no jogo formal e num segundo momento o enfoque era para despertar a atitude do atleta, pois a forma de ensinar era a mesma, só que com mais cobrança. Na faculdade, o ensino da iniciação aos jogos coletivos se deu de forma analítica, com o aprendizado dos fundamentos separados do jogo. O Professor C ressaltou que não percebia qual método era utilizado, pois se concentrava em realizar tudo que era pedido. O Professor D destacou que quando treinou voleibol o professor utilizava muita repetição, jogos de forma lúdica e jogo formal. No treinamento de futebol, como atleta de rendimento era muito cobrado. Os treinamentos eram baseados na repetição dos fundamentos e nas situações de jogo. Na faculdade, destaca que entendia ser necessário o ensino do gesto técnico, pois quem estava estudando para ser professor deveria saber o gesto para ensiná-lo aos futuros alunos. Encerrada a primeira parte percebemos que o tempo, novamente, havia se esgotado. Dessa forma, informamos aos membros do grupo que continuaríamos com os relatos sobre as metodologias utilizadas por eles no ensino dos esportes coletivos no próximo encontro.

7º ENCONTRO – GEEC
DATA: 27/05/2006
HORÁRIO: 9 H 15 MIN – 10 H 30 MIN

Para o sétimo encontro do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos – GEEC foi planejada a seguinte seqüência:

- Apresentação do GEEC aos alunos do segundo ano do curso de educação física da UNIUBE, que realizaram uma aula de integralização da unidade temática Conhecimentos Pedagógicos Aplicados, ministrada pela professora Marisa Mairynk, acompanhando um encontro do grupo.
- Descrição das metodologias que os membros do grupo utilizam para o ensino dos esportes coletivos (somente para aqueles que já atuam nessa atividade).

O que aconteceu no encontro:

O sétimo encontro do grupo foi iniciado com a presença de alguns convidados. A professora responsável pelo componente curricular Conhecimentos Pedagógicos Aplicados do curso de Graduação em Educação física da UNIUBE, fez uma solicitação para que seus alunos pudessem acompanhar um encontro do grupo como forma de possibilitar a observação do funcionamento de um grupo de estudo. Concordamos com o pedido da professora e iniciamos

o encontro, que contou com a presença de nove membros, sendo três professores e seis alunos, apresentando o GEEC aos convidados presentes e solicitando que os membros do grupo fizessem um breve relato sobre sua participação no grupo. A Aluna G relatou que suas expectativas sobre a participação no grupo eram bastante diferentes, pois pensava que a dinâmica dos trabalhos iria ser realizada em forma de exposição de um conteúdo pelo coordenador do grupo, e que o que acontece é totalmente ao contrário, os professores e alunos é quem conduzem os encontros. Ela considerou esse movimento positivo, mas criticou o fato de alguns participantes não estarem vindo aos encontros por priorizarem outras coisas. O Aluno F disse que percebeu a importância da relação teoria e prática, que nos encontros do grupo é possível juntar as duas coisas. A Aluna H se manifestou dizendo que está aprendendo muito e que sua família tem apoiado sua participação no grupo. O Aluno B fez um breve relato dos encontros, das dinâmicas e da importância da participação de professores junto com os alunos. O Aluno C disse que não basta conhecer os esportes só na prática. È preciso conhecer outras áreas, pois são várias as funções que um professor ou treinador tem que desempenhar. O Professor G salientou que veio para o grupo para contribuir, mas percebe que as dificuldades para estar nos encontros são muitas. Disse também que a cultura de Uberaba não é para o esporte. Terminados os relatos, perguntamos aos convidados presentes se havia alguma pergunta que gostariam de fazer aos membros do grupo e ninguém se manifestou. Assim, informamos aos presentes que continuaríamos com nossa seqüência planejada para o encontro e que os convidados se sentissem à vontade para fazerem questionamentos. Quando sugerimos aos membros do grupo para iniciarem seus relatos sobre como estão ensinando os esportes coletivos, o Aluno F perguntou se antes de cada um falar sobre suas experiências de ensino, se não poderiam falar sobre o que os professores ou técnicos de cada membro do grupo deixaram de fazer na condução das aulas ou dos treinos. Perguntamos se o grupo concordava com a sugestão do aluno e todos aceitaram. O Professor D chegou a conclusão que seus professores, no ensino médio, poderiam ter explicado mais teoricamente e no ensino superior poderia ter havido uma discussão mais ampla sobre o que é educação física. No esporte de rendimento, faltou jogo. O Aluno C disse que suas aulas de educação física eram um misto de descontração e frustração, pois faltou uma tentativa dos professores ministrarem uma aula de verdade. Na faculdade faltou tempo para as aulas principalmente para a teoria. A Aluna G lembrou que suas aulas de educação física na escola eram muito repetitivas e que faltou a interação entre professor e aluno. O professor centralizava tudo, faltando uma metodologia mais aberta e mais humanista. O Aluno F relatou que o trabalho de sues professores não era voltado para o rendimento esportivo, não se preocupavam com a formação de equipes. Faltava um professor que incentivasse esse aspecto. A Aluna E destacou que tanto nas aulas de educação física quanto nos treinamentos, faltaram dinâmicas mais motivantes, era muito mecanizado. O Professor G disse que em Uberaba, nos treinamentos, faltava conhecimento técnico-tático. Em Belo Horizonte aprendeu muito, mas faltava uma relação mais afetiva entre o técnico e os atletas. Na faculdade, faltou a teoria, pois o teórico era somente o estudo das regras dos jogos. A Aluna H relatou que faltava leitura para os técnicos fundamentarem suas práticas. Ficava muito na repetição e faltava a parte da socialização e mais jogos para motivar as atletas. O Aluno B relatou que faltou atenção e explicação dos métodos. Destacou que não adiantava explicar só na teoria, principalmente com crianças. A questão seguinte dizia respeito em como os membros do grupo estavam ensinando os esportes coletivos nos ambientes em que estavam atuando. O Professor D destacou que na aula de educação física ele utiliza jogos e atividades recreativas. No treinamento de basquete utiliza jogos, repetição dos fundamentos e jogos adaptados e no ensino superior utiliza a metodologia da aula aberta as experiências dos alunos. O Aluno C disse que trabalha baseado na bibliografia específica do voleibol, desenvolvendo as capacidades e habilidades motoras e jogo adaptado. A Aluna G revelou que em seu trabalho

no projeto do SESI/Minas observava que os meninos carentes não tinham paciência com os jogos formais, com regras, então improvisava com jogos cooperativos, e que procurava participar junto com os alunos buscando a socialização com os mesmos. O Aluno F destacou que em uma escola da rede estadual utilizava a repetição dos fundamentos. O Aluno B revelou que em seu treinamento de futsal aplicava o método da repetitivo, jogo formal, situação de jogo, trabalhava com os alunos cada um com sua posição definida. Ao término do treinamento, reservava quinze minutos para comentar sobre o treino. O Professor G salientou que em seu projeto com crianças com faixa etária entre sete e dez anos realiza os treinamentos em forma de jogo recreativo, jogo adaptado e mini-voleibol. Com os alunos com idade entre onze e dezessete anos trabalha o jogo formal. Já no treinamento em um outro clube da cidade, trabalha por meio das situações de jogo de forma competitiva e treina o fundamento por meio da situação do jogo, utilizando o método progressivo-associativo. Após os relatos, perguntei ao grupo se era possível cada membro trazer alguns referenciais com os quais estão trabalhando no momento ou que teriam alguma relação com a atividade de ensino dos esportes coletivos. Todos concordaram e dessa forma encerramos o encontro desse dia.

8º ENCONTRO – GEEC
DATA: 10/06/2006
HORÁRIO: 9 H 15 MIN – 10 H 30 MIN

Para o oitavo encontro do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos – GEEC foi planejada a seguinte seqüência:

- Socialização dos livros trazidos pelos membros do grupo;
- Análise e discussão dos conteúdos dos livros.

O que aconteceu no encontro:

O oitavo encontro do grupo, que contou com a participação de três alunos e três professores foi iniciado com a socialização dos livros sobre o ensino dos esportes coletivos trazidos pelos membros do grupo e discussão sobre os conteúdos contemplados nas obras. O Professor D trouxe alguns livros sobre futebol, futsal e basquetebol. Todas as obras trazidas pelo professor possuíam basicamente as mesmas características, contemplando conteúdos relativos a história descritiva das modalidades e sobre os aspectos técnicos e táticos dos esportes. A Aluna H trouxe um livro sobre a iniciação em futsal que aborda a criança e os movimentos dentro do esporte e apresenta um grande número de exercícios além da explicação detalhada sobre cada fundamento do jogo e das situações táticas mais utilizadas. A Aluna G trouxe um livro sobre metodologia de ensino do basquetebol. O livro aborda a questão dos métodos de ensino e centraliza o professor como responsável pela aprendizagem. Trouxe também uma obra sobre as questões táticas do handebol, a qual retrata um aprofundamento tático como elemento imprescindível para o alto-rendimento esportivo. O Aluno D trouxe um livro sobre handebol. O referido livro apresenta uma metodologia que preconiza o desenvolvimento da modalidade através de série de jogos. E enfatiza que a aprendizagem da modalidade se consolida por meio da competição. Após a apresentação e socialização dos livros trazidos pelos membros do grupo, sugerimos ao grupo que fizéssemos uma análise sobre os conteúdos presentes nos livros. A Aluna G comentou que não percebe nada de diferente nas novas produções sobre esportes coletivos com as quais tem dialogado. Segundo ela "o livro novo quer trazer algo de diferente mas acaba repetindo os do passado, só mudando os nomes, mas na prática é tudo igual." O Aluno D relatou que acredita ser importante os referenciais abordarem a questão do jogo. Para ele, "a criança deve aprender o jogo jogando e alguns livros falam disso". O Professor D concordou com Aluno D e enfatizou que os livros de pedagogia do esporte

devem propor diferentes jogos como forma de se ensinar as modalidades. A Aluna H enfatizou que o que mais chamou sua atenção foram os livros que trazem diversas brincadeiras como forma de aprendizagem dos vários jogos. Segundo ela "o esporte deve ser ensinado para as crianças através de brincadeiras que despertem uma maior motivação". Após os relatos dos presentes, colocamos a seguinte questão para o grupo pensar: "são os conteúdos encontrados nos livros que estão ultrapassados ou deveríamos repensar as formas de ensino dos esportes?" Dessa forma, informamos a data do último encontro do grupo no primeiro semestre, ficando agendada a data de 24 de junho de 2007. Sugerimos que todos os presentes se esforçassem para vir ao encontro e que procurassem divulgar aos demais membros para que pudéssemos fazer uma avaliação em conjunto sobre as atividades desenvolvidas nos encontros.

9º ENCONTRO – GEEC
DATA: 24/06/2006
HORÁRIO: 9 H 15 MIN – 10 H 30 MIN

O nono encontro do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos – GEEC, último encontro do primeiro semestre, foi reservado para a avaliação dos trabalhos realizados e para que os membros do grupo pudessem apresentar suas sugestões para a continuidade dos trabalhos no segundo semestre de 2006.

O que aconteceu no encontro:

O nono encontro do grupo, que contou com a participação de seis alunos e dois professores foi iniciado com a palavra do coordenador do grupo agradecendo a presença de todos e informando sobre a dinâmica prevista para o encontro, no qual, cada participante deveria fazer uma avaliação dos trabalhos desenvolvidos ao longo do semestre e que todos se sentissem à vontade para fazer sugestões para a continuidade dos encontros no segundo semestre. A Aluna G iniciou sua fala agradecendo a oportunidade de poder participar do grupo e que viveu experiências significativas para o seu aprendizado. Destacou também que deseja continuar participando dos encontros no segundo semestre. A Aluna G fez uma observação sobre a evasão por parte de muitos membros do grupo mas destacou que mesmo com as faltas os trabalhos transcorreram normalmente. Apesar dessa observação a aluna levantou a seguinte questão: "No entanto, faz-se necessário investigar para que possamos descobrir as causas das desistências, já que entendemos que um grupo de estudo se faz com experiências e vivências de seus integrantes, interagindo uns com os outros e com o apoio dos referenciais teóricos também". Destacou ainda que o grupo deveria discutir a possibilidade de reestruturação para o próximo semestre, buscando a compreensão para as evasões e se for necessário, pensar em substituir os membros que estavam faltando por outros convidados. A Aluna E disse que o GEEC foi muito proveitoso e que superou suas expectativas. Destacou que em princípio seu objetivo era encontrar algo pronto, algo que já existisse com melhor resultado possível. Em sua fala destacou: "pensei que iríamos ter uma aula onde iria ser apresentado o melhor método de ensino para os esportes coletivos e que tudo que eu pensava sobre esporte coletivo estava errado, mas que ao freqüentar os encontros do GEEC fui percebendo que não era bem assim e que tudo estava em construção e que o esporte é um processo complexo que deve estar sempre se renovando." O Aluno F destacou que o GEEC atendeu as suas expectativas e acredita que tenha atendido as expectativas dos outros participantes também, por ser um grupo heterogêneo onde cada um tinha seu objetivo mas que as trocas de experiências foram muito ricas. Observou também que eu seu ponto de vista o aspecto negativo foi o afastamento e alguns professores do grupo: "um ponto negativo foi os professores, que devido aos compromissos com as competições ou com o trabalho acabaram se afastando do grupo".

Outro aspecto destacado pelo aluno foi a possibilidade de leitura de vários autores, de diversas referências e da discussão em grupo onde todos podiam expressar o que haviam entendido dos textos. O Aluno F relatou que pretende continuar vindo aos encontros com o objetivo de rever conceitos que são aplicados no ensino dos esportes. A Aluna H observou que sua participação no grupo foi muito proveitosa, muito produtiva. Segunda a aluna: "pude aprender muita coisas, construímos muitas idéias juntos, muitas coisas que eu não sabia sobre determinados assuntos, coisas interessantes foram passadas, como as experiências que cada um contou sobre os esportes que já praticou ou ainda pratica". Da mesma forma que os demais alunos, a Aluna H destacou como ponto negativo o fato de alguns membros do grupo começarem a faltar. Apesar disso, acredita que o grupo deve continuar com os estudos pois existem muitas pessoas interessadas, salientando: "Eu quero muito continuar no grupo o semestre que vem, eu gostei muito de ter sido chamada para participar, foi a melhor coisas que aconteceu este ano na faculdade". O Aluno C enfatizou a importância do grupo para a sua formação e reafirmou a necessidade de reorganização do grupo, com a participação dos professores para enriquecer as discussões. O Professor D lembrou das dificuldades para participar em virtude do trabalho em outras escolas e de outros compromissos mas que está satisfeito com a experiência que nunca havia participado como professor ou como aluno. Após os relatos, destacamos a alegria de podermos ter compartilhado nossas experiências e nossas vivências com o grupo e que acreditamos, apesar das dificuldades, que um primeiro passo foi dado para a consolidação do grupo e a continuidade dos trabalhos no segundo semestre. Agradecemos a todos presentes e nos despedimos deixando em aberto a data do próximo encontro, avisando que mandaríamos um novo convite por meio de uma mensagem eletrônica para todos os participantes informando as datas possíveis para os encontros do segundo semestre.

10º ENCONTRO – GEEC
DATA: 12/08/2006
HORÁRIO: 9 H 15 MIN – 10 H 30 MIN

Para o décimo encontro do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos – GEEC foi planejada a seguinte seqüência:

- Apresentação e discussão sobre a proposta para os encontros do segundo semestre.

O que aconteceu no encontro:

O décimo encontro do grupo, que contou com a participação de quatro alunos e três professores foi iniciado com a palavra do coordenador dando boas vindas a todos os componentes do grupo. Em seguida, apresentamos como proposta para os encontros do segundo semestre a análise e discussão de alguns textos referentes às abordagens metodológicas para o ensino dos esportes coletivos. Todos os presentes concordaram com a proposta. O Aluno F perguntou se os textos seriam disponibilizados com antecedência para a leitura prévia. Respondemos que sim, mas que poderíamos também ler alguns trechos dos textos nos encontros para iniciarmos as discussões. Propusemos ao grupo que se alguém tivesse algum texto para indicar que poderia fazê-lo. Não havendo nenhuma indicação, resolvemos fazer uma pergunta ao grupo: "Vocês têm se aproximado dos referenciais teóricos que abordam a questão do ensino dos esportes coletivos?" O Professor I respondeu: "Estamos tentando nos aproximar dessas novas metodologias, mas ainda falta a leitura". O Professor E argumentou que se formou há seis anos e que o que vivenciou na prática era uma receita, uma espécie de calistenia mas que está buscando se aproximar das leituras. O Aluno F destacou perceber que as mudanças estão acontecendo, mas sente que falta a busca pela teoria. A Aluna

A perguntou sobre o que é melhor, a prática ou a teoria? Segundo ela, percebe que necessita buscar a teoria, mas sempre acha as melhores respostas na prática. Nesse momento, todos silenciaram e o Professor I lançou a seguinte questão: "Será que esses novos caminhos que estão se apresentando indicam uma certeza?" O Professor E relatou que fez um curso de especialização e que viu diferentes abordagens pedagógicas para o ensino da educação física na escola. Destacou que uma proposta sugere que os alunos proponham uma atividade antes da aula e que os mesmos participam da construção da aula e por essa razão dão mais valor a atividade. Percebemos um certo conflito no que concerne a relação teoria e prática e sugerimos para o grupo pensarmos nessa relação sem colocar nenhuma em um patamar mais elevado que a outra e destacamos sobre a necessidade da teoria e da prática para a nossa formação. Após essas discussões, entregamos o texto "Concepções Básicas sobre a Iniciação Esportiva Universal" de Greco e Benda (1998) e, como ainda faltavam alguns minutos para o término do encontro, sugerimos que todos iniciassem a leitura. Ao término do horário solicitamos que todos fizessem à leitura completa do texto e que levantassem algumas questões sobre o mesmo.

11º ENCONTRO – GEEC
DATA: 16/09/2006
HORÁRIO: 9 H 15 MIN – 10 H 30 MIN

Para o décimo primeiro encontro do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos – GEEC foi planejada a seguinte seqüência:

- Discussão sobre o texto "Concepções Básicas da Iniciação Esportiva Universal". (GRECO E BENDA, 1998)

O que aconteceu no encontro:

No décimo primeiro encontro do grupo, que contou com a participação de quatro alunos e dois professores sugerimos inicialmente que cada membro do grupo registrasse individualmente por escrito as principais considerações sobre o texto e que em seguida discutiríamos em plenária. De posse de meu registro individual, levantei para o grupo a seguinte questão: "Os autores têm uma intencionalidade no texto. Qual seria a crítica formulada pelos autores com referência as correntes da educação física no Brasil que intentam ensinar esportes coletivos?" O Professor I respondeu que a maior crítica está relacionada com o método de ensino que se utiliza da repetição do gesto técnico para que os alunos possam aprender alguma modalidade esportiva. O Aluno B salientou que o método de jogar a bola para os alunos ainda é melhor do que o da repetição, pois, esse último não motiva os alunos. Continuando sua explicação o Aluno B destaca que o texto faz muita crítica a falta de criatividade dos alunos e a pouca compreensão do jogo. O Aluno B relata também que o texto fala sobre o problema da falta de atividades, brincadeiras de rua e que as crianças estão cada vez mais presas em casa e utilizando em excesso o computador e o videogame. Ao final de sua fala o Aluno B levanta a seguinte questão: "O que é melhor para o desenvolvimento da criança: a brincadeira de rua ou os jogos dos computadores?" O Aluno B Justificou sua pergunta por que acredita que os diferentes jogos eletrônicos possibilitam as crianças desenvolverem o raciocínio lógico. O Professor I fez uma observação sobre a questão da tática na dimensão da compreensão do jogo e destacou que ao colocar o jogo antes do treinamento da técnica o aluno vai perceber que necessitará aprender a técnica pois não conseguirá atingir os objetivos do jogo. Destacou também que o jogo é muito mais motivador para os alunos. A Aluna E levantou a questão sobre os objetivos da proposta da iniciação

esportiva universal: "O que os autores querem na verdade com essa proposta?" O Aluno C respondeu que para ele os autores querem apresentar uma proposta de ensino diferente, inovadora, mas que acredita que não muda muita coisa do que já está sendo feito. Para ele, a novidade está na ênfase à parte da compreensão do jogo, da tática, do jogador inteligente, mas que não saberia demonstrar essa metodologia na prática. Interferi na fala do Aluno C e procuramos esclarecer que a proposta da IEU tem como princípio o desenvolvimento das capacidades coordenativas como base para o aprendizado das técnicas específicas de cada modalidade e que procura dar ênfase a dimensão tática através do desenvolvimento da capacidade de jogo. Relatamos também que essa proposta se materializa de diferentes formas. Para o desenvolvimento das capacidades coordenativas os autores utilizam atividades com bolas, arcos, bastão, cordas e procuram através das atividades ampliarem o repertório motor das crianças. Na questão da dimensão tática, eles utilizam os jogos situacionais. Após esses esclarecimentos, perguntamos ao grupo sobre o que eles pensam sobre a estruturação temporal proposta pelos autores. O Professor I respondeu que acredita ser importante respeitar as fases de desenvolvimento das crianças, mas que na prática ninguém faz isso. "O importante é a criança saber jogar mais cedo possível, pois as competições estão começando muito cedo" destacou. Após essas discussões, sugerimos uma nova leitura para o próximo encontro. Indicamos o texto "Para uma teoria dos Jogos Desportivos Coletivos" de Julio Garganta e solicitei aos presentes que convidassem os colegas que estavam faltando pois seria interessante que todos estivessem presentes para ampliarmos as discussões.

12º ENCONTRO – GEEC
DATA: 23/09/2006
HORÁRIO: 9 H 15 MIN – 10 H 30 MIN

Para o décimo segundo encontro do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos – GEEC foi planejada a seguinte seqüência:

- Análise e discussão do texto "Para uma teoria dos Jogos Desportivos Coletivos" de Julio Garganta.

O que aconteceu no encontro:

O décimo segundo encontro do grupo, que contou com a participação de dois alunos e quatro professores foi iniciado com a apresentação da Professora K, que havia sido convidada para participar do grupo desde a sua formação e que ainda não havia comparecido e do professor Professor J, convidado já no segundo semestre. Após fazer um breve relato sobre o que já havia acontecido nos encontros do grupo, solicitamos a Professora K que se apresentasse e falasse sobre os motivos que a levaram a comparecer no encontro. A Professora K comentou que não havia vindo participar dos encontros por medo de se expressar, sobretudo pelo fato do grupo contar com a presença de alunos e professores. Segundo a professora "eu queria continuar mantendo minha imagem conquistada com meu trabalho na prática". Disse também que veio para o grupo para somar e aprender e que sua vivência teórica é muito limitada. O Professor J disse que teve interesse em participar do grupo após receber o convite do coordenador do GEEC e que não estuda muito a parte das metodologias de ensino dos esportes e por estar ligado ao futebol , achou interessante discutir as teorias. Da mesma forma que a Professora K, o Professor J espera contribuir com as discussões e aprender muito com as trocas. Após as apresentações, passamos a discutir o texto sugerido para o encontro. Perguntamos novamente ao grupo sobre quais as intenções do autor e qual a questão posta pelo autor na primeira parte do texto. O Aluno F destacou que o autor coloca a questão da

importância do conhecimento do jogo e da leitura do jogo. A Professora K salientou a importância da união da equipe, respeitando a individualidade, visando sempre o objetivo final da equipe. O Professor J acrescentou a questão relacionada a resolução das situações-problemas. A Aluna H também destacou as situações-problemas para se chegar a situação do jogo. O Professor I acrescentou que é preciso saber discernir as fases para sair das situações-problemas. A Professora K interferiu na fala do Professor I e destacou um exemplo de um jogo de basquete. Segundo ela, existe uma dada previsibilidade no ultimo quarto do jogo. E então colocou a seguinte pergunta: "Por que os erros acontecem se os atletas já estão tão preparados?" O Professor I atribui os erros à preparação psicológica. Aproveitamos a oportunidade para dizer que os jogos coletivos são dotados de complexidades que não podem ser desconsideradas. Existem o ambiente, os colegas, os adversários, as regras, enfim, os erros não acontecem somente por um motivo. Destacamos que a intenção do autor na primeira parte do texto era justamente fazer com que os leitores percebessem essa dimensão dos jogos coletivos e por isso a necessidade de se repensar as formas de ensinar. Após essa discussão, o tempo já havia se esgotado e resolvemos agendar o próximo encontro para continuarmos com a discussão do texto. Mais uma vez solicitamos a todos que não faltassem e que fizessem uma nova leitura do texto.

13º ENCONTRO – GEEC
DATA: 07/10/2006
HORÁRIO: 9 H 15 MIN – 10 H 30 MIN

Para o décimo terceiro encontro do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos – GEEC foi planejada a seguinte seqüência:

- Continuação das discussões sobre o texto "Para uma teoria dos Jogos Desportivos Coletivos" de Julio Garganta.

O que aconteceu no encontro:

O décimo terceiro encontro do grupo, que contou com a participação de três alunos e quatro professores foi iniciado com a apresentação de mais uma nova integrante, a Professora L, recém-formada em educação física pela UNIUBE. Ao se apresentar, a Professora L destacou que está trabalhando na prefeitura num projeto voltado para a terceira idade mas que fio atleta da modalidade de basquete durante muitos anos e que já trabalhou com escolinha de basquete. Disse também que veio para o encontro pelo convite que recebeu do coordenador do grupo e gosta muito da área e que deseja estudar e aprofundar nas discussões. Após a apresentação da Professora L iniciamos as discussões sobre o texto que já havíamos iniciado no encontro anterior. O Professor C observou que ainda existe a preocupação com as metodologias e que acredita que os integrantes do grupo estavam se afastando porque as discussões não foram objetivas. Para ele "no grupo está faltando o gol, a cesta". Destacou também que não adianta copiar receitas e observou que isso não é estar atualizado. A Aluna H interferiu na fala e observou que para ela tudo que está acontecendo nos encontros do grupo é um processo. O Professor I argumentou que está sentido que existe um caminho e que o grupo já apresenta uma produção. A Professora L destacou que embora estivesse chegando agora para o grupo, concorda que é muito complicado as pessoas não comparecerem ou desistirem do grupo. Ao perceber um certo desconforto por parte dos membros presentes, interferimos destacando que as coisas foram acontecendo conforme o próprio caminhar do grupo. Que não nos interessava vir para o grupo para ministrar uma aula ou despejar conteúdos sobre o ensino dos esportes. Que a idéia era de compartilharmos experiências e a partir de nossas discussões iríamos

trazendo para os encontros alguns dos referenciais teóricos que julgávamos importantes para a ampliação dos debates. E dissems ainda que isso estava de fato acontecendo e que o fato de alguns membros não estarem comparecendo não poderia ser empecilho para continuarmos nossas atividades. Após essa discussão passamos a conversar sobre o texto. Embora o tempo já estivesse se esgotando, sugerimos ao grupo que cada um destacasse o que mais chamou a atenção no texto. A Aluna H observou que o autor se preocupa em destacar a importância da dimensão tática na hora de ensinar os esportes. Ela concordou com o autor e disse que quando treinava, seu técnico não tinha essa preocupação. O Professor C enfatizou que para o autor o gesto técnico não é o mais importante, que o que realmente importa é fazer com que os atletas compreendam o jogo. Observou também que o autor coloca o problema da prática transferível, pois quando se ensina um determinado esporte pode-se estar criando condições de aprendizado para outros esportes. O Professor I salientou que o que mais chamou sua atenção foi o fato de o autor destacar a importância da razão de fazer ser mais importante do que o como fazer. Após os relatos, acrescentamos a importância do grupo de Portugal para os estudos da área e sugerimos para o grupo a leitura do texto " Os Comos e os Quandos no Ensino dos Jogos" de Amândio Graça, autor português do mesmo grupo do Julio Garganta.

14º ENCONTRO – GEEC
DATA: 21/10/2006
HORÁRIO: 9 H 15 MIN – 10 H 30 MIN

Para o décimo quarto encontro do Grupo de Estudos em Esportes Coletivos – GEEC foi planejada a seguinte seqüência:

- Discussão sobre o texto "Os Comos e os Quandos no Ensino dos Jogos" de Amândio Graça.

O que aconteceu no encontro:

O décimo quarto encontro do grupo, que contou com a participação de quatro alunos e três professores foi iniciado com a pergunta se todos os componentes do grupo haviam realizado a leitura do texto e se trouxeram algumas questões formuladas para discussão. O Professor I disse que fez uma breve leitura mas que não aprofundou na discussão. Nesse momento, os outros membros do grupo também informaram que não fizeram uma leitura profunda em decorrência do tempo. Sugerimos então que iniciássemos as discussões e conforme fosse necessário, recorreríamos ao texto. Comentamos que o autor procurou destacar a natureza aberta das habilidades técnicas dos esportes em contraposição ao conceito de habilidades fechadas e perguntamos se os colegas do grupo concordavam com o autor. O Professor J relatou que concordava com o autor e questionou se os professores de educação física e os profissionais que ensinam os esportes sabem como trabalhar essa questão, pois para ele poucos professores fazem dessa forma. O Professor I destacou ser importante na modalidade de voleibol, a antecipação do jogador em relação as ações do adversário. "Acho que é nesse sentido que o autor coloca". O Professor I questionou também se na prática isso acontece. "Qual o papel do professor? Como materializar um ensino que possa avançar a dimensão da habilidade técnica para além do como fazer?" Essas foram algumas das questões que ficaram quando da discussão. O Professor I destacou a importância de se ter um professor em construção: "Essas novas leituras devem fazer parte dos estudos dos profissionais que querem ensinar esporte". Disse também que é uma cultura a ser implantada, que os alunos na graduação querem é jogar e se você chegar com muita teoria pode não ter um retorno positivo. O Professor J enfatizou a responsabilidade dos professores que estão atuando em promover as

mudanças necessárias. A Aluna E disse que no primeiro ano do curso, quando estava estudando a disciplina relacionada aos esportes coletivos, não entendia porque de tanta teoria, pois para ela o professor deveria conhecer as regras dos jogos e o jogo em si. Após esses comentários, sugerimos para o grupo pensar na importância da prática que todos nós já havíamos vivenciado e como as teorias que estávamos introduzindo nos encontros do grupo poderiam ajudar na construção de novas possibilidades de ensino, sem no entanto descartar as metodologias tradicionais. Após um silêncio, o Professor J questionou como fazer mudanças se a maioria das pessoas que deveriam estar no grupo, estudando não estavam comparecendo. Solicitamos ao grupo que pensassem sobre a colocação do Professor J. Como o tempo já estava se esgotando, informamos ao grupo que iríamos estudar a possibilidade de continuarmos nossos encontros ainda nesse semestre e que avisaríamos a todos.