

O VOLEI E A ÉTICA INTERCULTURAL NA ESCOLA

Felipe Guaraciaba Formoso¹

CIEP Compositor Donga/RJ

Esse trabalho tem como base norteadora a modalidade esportiva voleibol na perspectiva da “ética intercultural”. Ainda que se trate de um relato corrido, eximo-me, humildemente, expressando nos dois próximos parágrafos uma síntese dos conceitos que agregam essa pesquisa como forma de situar e neutralizar possíveis dúvidas do leitor.

A expressão “ética intercultural” trata-se de uma articulação entre a ética argumentativa e a educação multi/intercultural. Entende-se por ética argumentativa, sinteticamente, o referencial ético construído por diversos contextos culturais buscando o consenso daqueles/as que elaboram e se utilizam desta construção (OLIVEIRA et.al, 2017; RIBEIRO, 2014). Compreende-se, sumariamente, educação intercultural como o diálogo recíproco de diferentes sujeitos e grupos culturais visando o reconhecimento à diferença e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdades (CANDAU, 2008; 2016).

No âmbito do voleibol, modalidade da qual dispensa conceituação, a experiência teve como alicerce teórico Darido e Souza Júnior (2007) no tocante ao ensino do passo a passo da modalidade na escola e no subsídio teórico para o diálogo com os resultados. Em face da Educação Física na escola requerer uma estreita relação com as questões culturais, foi adotado a perspectiva da “ética intercultural”. Amplio os conceitos anteriores, afirmando que tal perspectiva nos remete a um olhar crítico e argumentativo para a questão da diferença de raça, gênero, sexualidade, habilidade, condição física, geracional, entre outras diferenças.

Com apenas uma quadra poliesportiva para dois projetos distintos, a ideia dessa experiência surgiu com a necessidade de conciliação de espaços adequados para as aulas de Educação Física do “Projeto acelera 8º ano” e o desenvolvimento do “Projeto vôlei em rede”, além da observação de que alguns alunos/as dos projetos envolvidos necessitavam de um significado maior para aderir à prática da atividade física sistemática. O primeiro projeto se refere a uma classe em que a formação das turmas tem um menor quantitativo de alunos/as e

¹ Mestre em educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Especialista em treinamento desportivo pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor de Educação Física da Rede Municipal e Estadual do Rio de Janeiro. Membro do Grupo de Estudo sobre Cotidiano, Educação e Culturas (GECEC-PUC/Rio). Contato: felipeguaraciaba@yahoo.com.br

é realizada incluindo discentes que apresentam defasagem idade/ano escolar ou aqueles/as com dificuldades de aprendizagem. Este projeto é também conhecido como “projeto de aceleração da aprendizagem” para o qual profissionais são capacitados/as com metodologia específica com intuito de melhorar o desempenho dos alunos e alunas da Rede Municipal do Rio de Janeiro. Já o segundo projeto, trata-se de um projeto socioesportivo do Instituto Compartilhar e tem por objetivo contribuir para o desenvolvimento humano por meio do esporte. Com uma metodologia diferenciada de ensino de voleibol, o “Projeto vôlei em rede” alia os benefícios da prática esportiva com o ensino de valores essenciais para a formação do cidadão. No Rio de Janeiro este projeto está presente em quatorze escolas públicas. Tal experiência ocorreu em um CIEP localizado no bairro de Jacarepaguá, na cidade do Rio de Janeiro no ano de 2018. Este CIEP é o local de trabalho do autor desse texto, o qual também leciona a disciplina de Educação Física para o “Projeto acelera”.

O objetivo do trabalho foi de motivar os alunos/as do “Projeto acelera” do 8º ano e os alunos/as do “Projeto vôlei em rede” a frequentarem e a praticarem as respectivas aulas, haja vista que, a assiduidade e a motivação estavam abaixo da média das turmas de ensino regular do ensino fundamental. De igual modo, buscou-se um agir ético por meio da diferença, considerando-se que, as turmas de “Projeto acelera” são, historicamente, adjetivadas pelo corpo docente como indisciplinadas, intolerantes e requerentes de estratégias pedagógicas não convencionais.

Quanto aos procedimentos didáticos, realizamos dois encontros: no primeiro encontro, efetuamos uma aula prática. No encontro posterior, fizemos uma avaliação escrita com os alunos/as do “Projeto acelera”.

No que se refere ao primeiro encontro, inicialmente, reunimos os alunos/as de ambos os projetos para que eles se apresentassem. Ainda que alguns já se conhecessem, este procedimento visava o conhecimento de todos e todas e uma estratégia “quebra-gelo”. Posteriormente, formamos duplas, dando prioridade a formações que contemplassem um integrante de cada projeto. Como a maioria dos/as alunos do “Projeto vôlei em rede” possuíam uma maior familiarização com o esporte, esta alternativa propiciava a extensão da atividade docente para além da formalidade professor (a) /aluno (a). Assim, os/as alunos do “Projeto acelera” podiam aprender com os alunos/as do “Projeto vôlei em rede”. Questões interculturais como gênero, idade, habilidade e condição física não foram condicionadas para estas formações.

Foram colocadas três redes de voleibol na vertical, diferentemente do modelo tradicional em que há uma rede na horizontal. Esse tipo organização das redes é utilizado de

maneira a unir um maior número de participantes concomitantemente, transformando o espaço em “arranjos de minivoleibol”.

Foram trabalhados os fundamentos básicos do vôlei: o saque, o toque e a manchete. Quanto ao saque, trabalhamos o saque por baixo devido a maior facilidade de aprendizagem. Nesse modelo de saque, os pés são posicionados paralelamente, com a perna contrária ficando na frente da mão que realizará o saque. O tronco sofre uma leve flexão no momento em que a mão faz um balanço para trás, atacando a bola por baixo.

No que se refere ao toque, a posição do corpo foi conduzida pelo alicerce teórico em que:

[...] “o executante deve estar totalmente sob a bola, com membros inferiores afastados, braços semiflexionados de modo que os cotovelos fiquem um pouco acima da linha dos ombros e ligeiramente à frente do corpo; mãos afastadas com a palma da mão levemente voltada para cima; dedos separados com o polegar ligeiramente voltado para baixo, formando quase um triângulo entre os polegares e os indicadores [...] a saída da bola das mãos do executante deve ser seguida por uma cadeia ritmada de movimentos para a direção tomada por ela com extensão de braços, pernas e pés” (DARIDO, 2007,p.79).

Em relação à manchete, seguindo as indicações da autora supracitada, o posicionamento do corpo é bem semelhante ao saque por baixo, porém com os braços estendidos a frente do corpo para que possa efetuar o balanço de ambos e realizar o toque por baixo por meio dos antebraços.



As intervenções eram feitas pelo professor da disciplina, pela professora do projeto de vôlei e aqueles/as dotados de mais autonomia no esporte. Na última seção da parte prática, realizamos um jogo. É do conhecimento do meio esportivo que o voleibol é realizado com uma rede no centro da quadra e seis integrantes de cada lado. Porém, em nossa experiência realizamos um jogo denominado quatro *contra* quatro, propiciado pela inserção de um maior número de redes em quadra, o que confere um maior quantitativo de participantes em sua totalidade e um maior dinamismo em cada jogo. Num jogo tradicional, teríamos apenas doze participantes por vez, seis em cada lado. Nessa experiência, conseguimos a participação de vinte e quatro alunos/as simultaneamente, isso porque em cada uma das três redes tínhamos oito participantes (quatro em cada lado).

Quanto aos resultados do primeiro encontro, podemos destacar que as diferenças de habilidades e geracionais resultaram em algumas falas a serem observadas. Quanto às diferenças de habilidades, cabe ressaltar que dois alunos do “Projeto acelera” resistiram inicialmente a participar, alegando que seriam humilhados pelos alunos/as do projeto de vôlei. Essa fala gerou certa dificuldade para a introdução da atividade, ao passo que, o incentivo dos/as docentes ao reforçarem que não se tratava de uma avaliação de desempenho foi dirimindo a resistência inerente à atividade. No que tange ao aspecto geracional², ressalta-se a boa interatividade das duplas de diferentes idades, incluindo crianças e adolescentes, as quais realizaram os fundamentos do voleibol em plena harmonia sem que isso fosse um empecilho para o exercício dos mesmos. Um dos alunos do “projeto acelera” até destacou o bom passe efetuado por um dos alunos de menor idade do “Projeto vôlei em rede”.

Outras diferenças como gênero, sexualidade e condição física não foram alvo de destaque ao longo dos exercícios no primeiro encontro. Este dado torna-se relevante na medida em que o voleibol, durante muito tempo, foi considerado pelo senso comum no Brasil uma atividade associada a mulheres e homossexuais. A falta de contato físico, a categorização de movimentos mais finos em oposição à força física, como se observa no futebol, colocava o status do esporte longe dos padrões de masculinidade. Com a popularização do voleibol a partir da década de 1980 essa tendência parece ter arrefecido no contexto nacional. Interessante ressaltar que esse cenário não se configurava em outros países como nos Estados Unidos, onde o futebol era um esporte mais ligado às meninas. Isso aponta a importância de entender os diversos contextos culturais (DARIDO E SOUZA JUNIOR, 2007). A partir desta reflexão, entendemos que o pouco contato físico proporcionado pela

² Em que pese a polissemia do termo, o conceito de geracional está aqui associado ao tempo histórico e identitário (FEIXA E LECCARDI, 2010).

experiência da modalidade também pode ter sido responsável pela ausência de metáforas preconceituosas delegadas frequentemente às condições físicas desiguais dos/as participantes.

A experiência de apenas um dia de atividade, com aproximadamente uma hora de aula, pode ter sido insuficiente, haja vista que as falas de alguns dos participantes denotaram um interesse profícuo na atividade. Um deles comentou: “aulão hoje, hein!” Além dos resultados obtidos com a atividade, expressões como essa nos indicam que a experiência de fugir ao padrão hegemônico e homogêneo de metodologias parece ter agradado. Alguns saíram da quadra construindo novas amizades e outros com um sentimento de gratidão perante aqueles/as que se solidarizaram com suas respectivas deficiências de habilidade. A palavra “valeu” foi entoada por alguns alunos/as ao se retirarem do espaço onde foi realizada a experiência.

No encontro seguinte, fizemos uma avaliação escrita com o “Projeto acelera”, tentando encontrar outros pressupostos interculturais. Em conjunto com a professora responsável pelo “Projeto vôlei em rede” optamos por fazer esta avaliação somente com o “Projeto acelera”, já que o “Projeto vôlei em rede” é um projeto extraescolar e sua metodologia não conta com instrumentos teóricos.

Foi esclarecido para os discentes que, apesar de se tratar de uma avaliação, não tínhamos o objetivo de pontuar as respostas e utilizar este instrumento para efeito classificatório de média bimestral. Deixamos claro que, independentemente das respostas, todos/as ganhariam um ponto de participação. As respostas eram livres de gabaritos. O modelo de avaliação consistiu em duas questões, conforme apêndice.

A assiduidade neste segundo encontro foi baixa. Apenas onze, dos/as quatorze integrantes do “Projeto acelera” que haviam realizado a aula prática, efetuaram a avaliação. A frequência da turma gira em torno de quinze alunos/as. No entanto, foram encontradas algumas narrativas as quais destacaremos a seguir.

Primeiramente, é importante salientar que todos/as que responderam a primeira questão afirmaram terem gostado da experiência. A aluna “A” assinalou que “[...] não gostava de vôlei no começo, agora gosto e achei bem legal”. O aluno “B” relatou a seguinte situação “O que eu não gostei foi a minha falta de confiança no início. Mas, agora estou melhorando. Estou com mais confiança” Essa fala se coaduna com a resistência inicial de alguns alunos na aula prática, os quais se sentiam inseguros em participar da atividade temendo uma eventual humilhação. Parece que para eles a diferença de habilidades e de faixas etárias, ocasionada pelo maior tempo de treinamento e pelo fato do projeto contar com

crianças, gerava uma barreira que vulnerabilizavam-os e desencorajavam-os de iniciarem a experiência, enquanto adolescentes de habilidades limitadas.

Quanto à segunda questão, todos/as concordam que não existe esporte só para homens e esporte só para mulheres ou homossexuais³. Entretanto, foram observadas citações que apontam que o preconceito de gênero e sexualidade ainda precisa ser melhor discutido nas aulas de Educação Física, principalmente entre os meninos. Dois alunos declararam que o futebol é mais indicado para os meninos. Um deles mencionou que “[...] os únicos esportes para homossexuais são vôlei, queimado e outras brincadeiras básicas”. Essas explanações indicam a necessidade de um diálogo ético e intercultural visando alternativas de reconhecimento à diferença e de combate a todas as formas de discriminação tais como o machismo e a homofobia na escola (CANDAUI, 2008; 2016; RIBEIRO, 2014).

Por outro lado, entre as meninas, não foi identificada nenhuma menção aos preconceitos citados no parágrafo anterior, nem de femismos. A fala da aluna “Y” reforça essa argumentação. Ela cita que “No esporte não deveria ter esse tipo de coisa, porque ninguém é diferente de ninguém. Eu acho que todos nós somos capazes”.

Ainda que haja de se considerar a resistência inicial de alguns alunos do “Projeto acelera”, a experiência de conciliar um espaço com dois projetos distintos mostrou-se proveitosa no convívio entre os “diferentes”. Posteriormente, os resultados da avaliação escrita assinalam que ainda há um longo caminho a percorrer no tocante às questões interculturais de gênero, sexualidade e habilidade na Unidade Escolar em questão. Esta experiência pode ser ampliada ao longo do ano florescendo novas possibilidades de discussão sobre a adesão da atividade e o convívio ético na diferença.

REFERÊNCIAS:

CANDAUI, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v.13, n. 37, Jan/abril 2008.

CANDAUI, V. M. Cotidiano escolar e práticas interculturais. **Cadernos de pesquisa**, v.46, n.161 p 802-820 Jul/set 2016.

DARIDO, S. C. ; SOUZA JÚNIOR, O. M. A. **Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola**. 2 ed. Campinas: Papyrus, 2007.

³ É do nosso conhecimento que há uma infinidade de terminologias no campo da sexualidade humana, mas utilizamos o termo homossexual para facilitar a compreensão dos/das discentes. Trata-se de um termo frequentemente utilizado pelos meios de comunicação e pelo senso comum.

FEICHA, C; LECCARDI, C. O conceito de geração nas teorias sobre juventude. **Revista Sociedade e Estado** – Vol. 25 Número 2 Maio / Agosto, 2010.

OLIVEIRA, R. J. ; IVENICKI, A. ; RIBEIRO, W. G. ; GARCIA, J. P. . Contribuições de Estratégias Didáticas Multiculturais e Argumentativas para a Formação de Professores. **Educação Unisinos (ONLINE)**, v. 21, p. 277-285, 2017.

RIBEIRO, W. G. **Multiculturalismo e ética/moral em educação: a retórica no discurso contra o bullying**. Rio de Janeiro, 2014. Dissertação (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

APÊNDICE

CIEP COMPOSITOR DONGA

NOME _____ Nº _____

TURMA: _____

PROFESSOR: FELIPE (EDUCAÇÃO FÍSICA)

1-Você gostou de vivenciar a prática esportiva junto com o projeto de vôlei? Fale o que você gostou e o que não gostou?

2-Pelo fato do voleibol possuir movimentos mais finos que o futebol, este esporte já foi considerado no Brasil uma atividade feminina. Existe esporte só para homens e esporte só para mulheres e homossexuais? Qual? Por quê?