



MURILO DA SILVA SOUZA

**A CONCEPÇÃO DE AULAS ABERTAS E
SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA PENSAR A
AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR**

LAVRAS – MG

2020

MURILO DA SILVA SOUZA

**A CONCEPÇÃO DE AULAS ABERTAS E SUAS
CONTRIBUIÇÕES PARA PENSAR A AUTONOMIA NA
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal de Lavras, como parte das
exigências do Curso de Graduação em Educação
Física, para a obtenção do título de Licenciado.

Dr. Márcio Norberto Farias

Orientador

LAVRAS – MG

2020

RESUMO

Ao longo da história brasileira a Educação Física Escolar passou por diversas modificações até chegarmos na década de 1980, onde surgiram diversas concepções de ensino, dentre elas a de Aulas Abertas. Em síntese, Aulas Abertas pode ser definida como uma concepção onde o professor reconhece os alunos como capazes de atuar conjuntamente e abre espaço para que os alunos atuem com autonomia, propiciando situações nas quais eles tomem decisões por si próprios. O objetivo do trabalho foi entender o funcionamento e as possíveis contribuições da concepção de aulas abertas para a autonomia dos alunos. Foi realizada um ensaio acadêmico sobre o tema abordado para uma melhor compreensão. A partir da assunção que o aluno é capaz de atuar conjuntamente, constatamos que as Aulas Abertas podem ter uma contribuição bastante significativa no processo do aluno se tornar um ser autônomo.

Palavras-chave: Aulas Abertas. Autonomia. Concepções de Ensino. Educação Física Escolar.

ABSTRACT

Throughout Brazilian history, School Physical Education went through several modifications until we arrived in the 1980s, where several conceptions of teaching emerged, among them Open Classes. In summary, open classes can be defined as a concept where the teacher recognizes students as capable of acting together and opens space for students to act with autonomy, providing situations in which they make decisions for themselves. The objective of the work was to seek to understand the functioning and possible contributions of the design of open classes for student autonomy. An academic essay was carried out on the topics addressed for a better understanding. From the assumption that the student is able to act together, we found that Open Classes can have a very significant contribution in the student's process of becoming an autonomous being.

Keywords: Open Classes. Autonomy. Teaching Conceptions. School Physical Education.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	1
2.	BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL	4
2.1.	Primeiros momentos da Educação Física no Brasil	5
2.2.	Os debates epistemológicos na Educação Física	8
2.3.	Concepções/Tendências pedagógicas na Educação Física	10
2.3.1.	Abordagem Desenvolvimentista	11
2.3.2.	Abordagem Interacionista-Constructivista	11
2.3.3.	Abordagem Crítico-Superadora	12
2.3.4.	Abordagem Sistêmica	12
3.	CONCEPÇÃO DE AULAS ABERTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA	14
3.1.	Aulas Fechadas	14
3.2.	Aulas Abertas	16
3.3.	Autonomia e heteronomia nas Aulas Abertas	19
4.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	21
5.	REFERÊNCIAS	22

1. INTRODUÇÃO

Ao escolher o tema do trabalho de conclusão de curso, busquei revisitar as memórias sobre as minhas experiências nas aulas de Educação Física durante a vida escolar. Hoje, reconheço que elas até poderiam conter falhas pedagógicas sob o ponto de vista das teorias do currículo, porém, de modo estranho, guardo lembranças bem agradáveis daqueles momentos na escola junto aos amigos. Não foi fácil entender como a Educação Física Escolar se referia apenas à minha dimensão física, supostamente desprovida da minha capacidade intelectual ou sentimental, pois, para mim, as aulas de Educação Física eram apenas um momento divertido e bem diferente de todas as demais aulas. Acreditava que a maioria dos alunos imersos nas aulas estavam se divertindo e sentindo prazer nas aulas, aliás como bem explica Carmen L. Soares (1996, p. 7) : “O prazer e a alegria não são finalidades da escola, mas são sentimentos presentes no caminho da criança e do jovem que vão de encontro de um determinado tipo de saber ou que deveriam ir”.

Desse modo, reconheço que as vivências positivas que tive na área dentro da educação básica exerceram um papel crucial na minha decisão pela escolha do curso de licenciatura em Educação Física, mesmo que inicialmente eu não tivesse uma visão clara do que seria a Educação Física Escolar. Algo que somente foi lapidada com estudo, durante a minha jornada formativa dentro da universidade pública.

Contudo, durante o desenvolvimento dos meus estudos pude perceber que desde o início de minha formação na educação básica estive orientado pela

perspectiva de um ensino “fechado”, ou seja, a maior parte das aulas que frequentei na Educação Física já estavam previamente moldadas e definidas pelo professor, que raramente oferecia alguma abertura nos processos decisórios sobre o conteúdo ou o decorrer das aulas. Raramente havia tempo ou condições para uma participação mais ativa dos alunos para a modificação das aulas, tampouco para a criação de situações e resoluções de problemas pelos alunos, portanto, as aulas que eu adorava nem sempre estabeleciam uma relação significativa para todos os discentes que a frequentavam.

Curiosamente, já dentro do ensino superior, aos poucos fui me deparando com diversas situações de ensino nas quais os alunos participavam ativamente da construção das propostas de aulas, e isso favorecia ainda mais minha aprendizagem porque levava em consideração as minhas experiências anteriores. Com isso, fiquei bastante intrigado e fiz a escolha por essa temática de estudo, isto é, refletir sobre o ensino fechado em contraposição ao ensino aberto.

Ao estudar a história da Educação Física no Brasil, notamos que ela se defrontou por diversas linhas de pensamento sobre sua finalidade pedagógica. Partimos desde a influência dos Movimentos Ginásticos Europeus até chegarmos a concepção da Cultura Corporal de movimentos. Com isso em mente, deu para entender como a Educação Física foi sendo transformada até os dias atuais, porém, não me parece razoável adotar modelos pedagógicos daquela época para as práticas corporais de hoje em dia, especialmente se buscamos orientar nossa atuação docente na promoção de mais autonomia para os alunos dentro de uma sociedade democrática.

Talvez isso explique a razão pela qual houveram tantas mudanças no pensamento pedagógico da área. Mas será que alguma dessas concepções de ensino da Educação Física buscavam atribuir um sentido e significado para as práticas corporais nas quais os alunos estivessem mais envolvidos com as aulas de Educação Física?

Com base nisso que resolvi investigar se a chamada "Concepção de Aulas Abertas" na Educação Física Escolar teria alguma contribuição para um maior envolvimento dos alunos nas aulas. Minha intenção é saber até que ponto a participação dos alunos na elaboração e execução das atividades poderia ser identificada como produtora de autonomia discente?

A partir do que foi exposto, pretendo entender o funcionamento e as possíveis contribuições na proposta de Reiner Hildebrandt-Stramann a partir de sua "Concepção de Aulas Abertas" para os alunos e os seus efeitos para a autonomia discente nas aulas de Educação Física conforme é sugerido nesta proposta pedagógica.

Para desenvolver este trabalho, tinha intenção de encontrar algum professor que conhecesse e atuasse com a "Concepção de Aulas Abertas" usando a metodologia de uma pesquisa exploratória, porém com o isolamento social por conta da pandemia de COVID-19, limitei a realizar um ensaio acadêmico dentro de uma pesquisa teórica, em que tento discutir e demonstrar uma melhor compreensão sobre o tema abordado.

2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

Para entender o processo de constituição da área de Educação Física Escolar, pretendo discorrer sobre alguns momentos históricos e expor aqueles mais destacados.

Nos primeiros anos do século XIX começaram a surgir em diversas regiões da Europa maneiras de se trabalhar o exercício físico pensado numa perspectiva científica, que ficaram conhecidos como Métodos Ginásticos Europeus (SOARES, 2004).

Com a chegada da família real para o Brasil, houve uma forte influência da cultura europeia em diversos aspectos da incipiente sociedade brasileira. Dentre as novidades, surgiram escolas para preparar uma mão de obra especializada para atender as demandas de governo e com ela uma preocupação com os sistemas de escolarização no império. Apesar da educação formal oficial ser destinada para poucos, a organização escolar permitiu introduzir uma série de novidades pedagógicas, dentre elas a ginástica orientadas pelos padrões europeus (ARANTES, 2008).

A *educação physica* da época voltava-se para os cuidados corporais e higiênicos tendo por base os Métodos Ginásticos. Esses métodos tiveram bastante influência da Educação Física brasileira, sendo o principal modelo utilizado pelos instrutores, que em sua maioria eram militares. Os métodos mais difundidos no Brasil tiveram origem em países como França, Alemanha e Suécia (SOARES, 2004).

2.1. Primeiros momentos da Educação Física no Brasil

Desde o período imperial encontramos indicações de que a Educação Física começava a fazer parte das preocupações da classe dirigente no Brasil. Do período imperial até os primeiros momentos do período republicano a história da Educação Física esteve diretamente ligada às instituições militares, isso produziu a sensação que a Educação Física se confunde com elas (CASTELLANI FILHO, 1988).

Como a Educação Física brasileira teve sua origem em instituições militares, isso fez com que seus objetivos estivessem atrelados, como nos explica Lino Castellani Filho:

Tendo suas origens marcadas pela influência das instituições militares - contaminadas pelos princípios positivistas e uma das que chamaram para si a responsabilidade pelo estabelecimento e manutenção da ordem social, quesito básico à obtenção do almejado Progresso - a Educação Física no Brasil, desde o século XIX, foi entendida como um elemento de extrema importância para o forjar daquele indivíduo "forte", "saudável", indispensável à implementação do processo de desenvolvimento do país. (CASTELLANI FILHO, 1988, p. 30)

Buscando atender o que lhe era imposto, em seus primórdios a Educação Física brasileira foi pensada para cultivar indivíduos fortes para que pudessem defender e manter a ordem da pátria, pois seus objetivos não se separavam dos objetivos dos militares.

Com a proclamação da República, em 1889, havia a necessidade de repensar um processo educacional que moldasse o comportamento dos indivíduos para aquele que era considerado o adequado. Esse processo fez com que o Brasil passasse a tentar atender as necessidades higienistas e eugenistas, presentes nos ideais republicanos (ALVES, 2013).

Darido explicita que:

Ambas as concepções higienista e militarista da Educação Física consideravam a Educação Física como disciplina essencialmente prática, não necessitando, portanto, de uma fundamentação teórica que lhe desse suporte. Por isso, não havia distinção evidente entre a Educação Física e a instrução física militar. (DARIDO, 1999, p. 2)

Nesses dois períodos, apesar de terem objetivos distintos a Educação Física se dava apenas como forma de domesticar e aprimorar os corpos.

Esse processo de mudança dos ideais brasileiros fez com que os médicos higienistas tivessem uma posição de bastante destaque no processo de mudança da sociedade brasileira, e, por eles, foram atribuídas novas funções a Educação Física:

Foi, portanto, para dar conta de suas atribuições, que os higienistas lançaram mão da Educação Física, definindo-lhe um papel de substancial importância, qual seja, o de criar o corpo saudável, robusto e harmonioso organicamente. Porém, ao assim fazê-la, em oposição ao corpo relapso, flácido e doentio do indivíduo colonial (...) (CASTELLANI FILHO, 1988, p. 33)

Do período imperial ao republicano do Brasil, era evidente que a Educação Física estava atendendo demandas dessas áreas específicas, inicialmente sob a influência dos militares e posteriormente da medicina.

Somente a partir da década de 1930, com o Estado Novo, a Educação Física no país passou por diversas modificações devido aos anseios da ideologia do novo regime. A educação para todos, preconizada pelo Estado Novo, não tinha seu fim em si mesma, sua finalidade era servir ao novo regime. Nessa perspectiva, para atingir seus objetivos de formar o novo "homem" moderno surgem duas "matérias" que seriam responsáveis por reorientar a educação brasileira no caminho esperado. Assim surge uma nova Educação Física como uma "matéria" obrigatória e individualizada juntamente com a Educação Moral e Cívica (CASTELLANI FILHO, 1988).

O espírito de pátria que predominava nesse período via nas exibições públicas de ginásticas um dos símbolos do ufanismo nacional, contribuindo para fixar a Educação Física em todo o sistema escolar brasileiro. Com a instituição das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Educação Física esteve orientada pelo Método da Ginástica Desportiva Generalizada voltada para a juventude "saudável".

2.2. Os debates epistemológicos na Educação Física

Com a entrada definitiva das ciências sociais e humanas na Educação Física, surgiram críticas aos paradigmas de aptidão física presentes na Educação Física até então (BRACHT, 1999).

Ainda de acordo com Bracht (1999):

A entrada mais decisiva das ciências sociais e humanas na área da EF, processo que tem vários determinantes, permitiu ou fez surgir uma análise crítica do paradigma da aptidão física. Mas esse viés encontrasse num movimento mais amplo que tem sido chamado de movimento renovador da EF brasileira na década de 1980. (BRACHT, 1999, p. 77)

Com o movimento renovador e as críticas que surgiram, inicia-se o processo de modificação da Educação Física na década de 1980, assim surgindo concepções de ensino que rompiam com os modelos de aptidão física e mecanicistas.

A Educação Física no Brasil passou por algumas crises de identidade, assim mudando seu movimento de pensamento, que foram divididos em quatro movimentos: Movimento Ginástico Europeu, Movimento Esportivo, Psicomotricidade, e o movimento da Cultura Corporal (SOARES, 1996).

Inicialmente tivemos o Movimento Ginástico Europeu, que foi um movimento muito difundido em todo o século XIX, e a Educação Física era chamada de Ginástica. Este movimento se baseava em métodos europeus, cujos

mais conhecidos no Brasil foram o Método francês, alemão e sueco (SOARES, 1996).

Desde a última década do século XIX o termo Educação Física surge, juntamente com o segundo movimento, o Movimento Esportivo, e juntamente a isso a Ginástica perde espaço, dando lugar ao “jogo esportivo” como conteúdo predominante (SOARES, 1996).

A Psicomotricidade foi o terceiro movimento, que veio a consolidar-se a partir da década de 1970. Este movimento buscava, principalmente, o desenvolvimento de aspectos motores e cognitivos da criança (SOARES, 1996).

O último movimento e que vem sendo bastante difundido até os dias de hoje, é o da Cultura Corporal. Tendo início na década de 1980, este sendo atualmente o movimento mais difundido. Nele trata-se as atividades desenvolvidas pela Educação Física como patrimônios histórico-culturais (SOARES, 1996).

Podemos ver até os dias de hoje as influências de todos os Movimentos na Educação Física escolar, desde os movimentos Ginástico e Esportivo nas repetições de gestos sistematizados nas aulas, passando pela Psicomotricidade nas séries iniciais na forma de circuitos psicomotores. O Movimento da Cultura Corporal tem sido bastante difundido nos dias atuais, e tenta romper com aquilo que foi empregado pelos outros Movimentos, porém ainda sofre com aquilo que foi enraizado pelos outros movimentos.

2.3. Concepções/Tendências pedagógicas na Educação Física

Com as mudanças nos paradigmas da Educação Física desde a década de 1980, surgiram propostas pedagógicas que tentam diferenciar-se dos modelos mecanicistas, e Bracht (1999, p. 10) expõe que:

O quadro das propostas pedagógicas em EF apresenta-se hoje bastante mais diversificado. Embora a prática pedagógica ainda resista a mudanças, ou seja, a prática acontece ainda balizada pelo paradigma da aptidão física e esportiva, várias propostas pedagógicas foram gestadas nas últimas duas décadas e se colocam hoje como alternativas.

Mesmo com o surgimento de concepções diversificadas na Educação Física, ainda há resistência dos modelos de aptidão física, que se mostram bastante presentes até os dias atuais.

Da década de 1980 até os dias atuais, autores como Reiner Hildebrandt, Elenor Kunz, Valter Bracht, Go Tani, João Batista Freire, Mauro Betti, dentre outros, estudaram as concepções de ensino e modelos que se diferenciam dos que eram aplicados na Educação Física escolar anteriormente.

A partir do movimento renovador da Educação Física, surgiram diversas concepções que buscam romper com os modelos mecanicistas, e expõe algumas delas: Abordagem Desenvolvimentista, Interacionista-Constructivista, Crítico-Superadora e Sistêmica (DARIDO, 2003).

2.3.1. Abordagem Desenvolvimentista

Esta abordagem tem como principal finalidade o movimento, assim ele sendo o principal produto da Educação Física. Sua principal função é o desenvolvimento de práticas motoras, embora não se negue que possam ser desenvolvidos outros aspectos através disso (DARIDO, 2003).

Na Abordagem Desenvolvimentista acredita-se que o papel da Educação Física é propiciar situações para que haja experiências motoras, assim através delas o desenvolvimento de habilidades motoras (DARIDO, 2003).

2.3.2. Abordagem Interacionista-Construtivista

A Abordagem Interacionista-Construtivista acredita que o sujeito aprende a partir de sua interação com o mundo, assim atividades lúdicas têm um papel imprescindível no processo de aprendizagem.

Nessa abordagem o jogo tem um importante papel, pois é a partir dele que são geradas as situações de interação com o ambiente. O jogo propicia situações nas quais o aluno aprende de forma lúdica e prazerosa (DARIDO, 2003).

2.3.3. Abordagem Crítico-Superadora

Nessa abordagem não são levadas em conta apenas aspectos de cunho pedagógico, mas também aspectos que permeiam a sociedade como questões de poder, interesse, esforço, dentre outras questões sociais (DARIDO, 2003).

Quando trabalhado um conteúdo como os esportes, por exemplo, são trabalhados aspectos que não apenas os da prática, e são evidenciados o significado, os valores e o contexto sócio-histórico daquele esporte na sociedade (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

2.3.4. Abordagem Sistêmica

A Abordagem Sistêmica acredita que a Educação Física é um sistema hierárquico aberto, assim passando pelo controle de níveis superiores. Nesse sistema hierárquico a Educação Física sofre influências da sociedade, mas também influencia (DARIDO, 2003).

Essa abordagem considera o corpo e movimento como finalidades da Educação Física escolar. Embora não se restrinja ao ensino de habilidades motoras, considera que o ensino delas deve ser considerado como um dos principais objetos.

Betti (1991, p. 72) explica que não basta apenas aprender as técnicas de uma modalidade e executar, mas sim entender o porque está executando e aprender a se situar socialmente para que possa jogar.

Quadro 1 - Principais características das abordagens Desenvolvimentista, Cons

	Devolvimentista	Construtivista	Crítico-superadora	Sistêmica
Principais autores	Tani, G Manoel, E.J.	Freire, J.B.	Braclat, V., Castellani, L., Taffarel, C, Soares, CL.	Betti, M.
Livro	<i>Educação Física Escolar: uma Abordagem Desenvolvimentista</i>	<i>Educação de Corpo Inteiro</i>	<i>Metodologia do Ensino da Educação Física</i>	<i>Educação Física e Sociedade</i>
Área de base	Psicologia	Psicologia	Filosofia Política	Sociologia Filosofia
Autores de base	Gallahue, D. Connolly, J.	Piaget, J.	Saviani, D. Libano, J.	Bertalanffy, Koesler, A.
Finalidade	Adaptação	Construção do conhecimento	Transformação social	Transformação social
Temática principal	Habilidade, Aprendizagem, Desenvolvimento Motor	Cultura popular, Jogo, Lúdico	Cultura Corporal, Visão Histórica	Cultura Corporal, Motivos, Atitudes, Comportamento
Conteúdos	Habilidades básicas, habilidades específicas, jogo, esporte, dança	Brincadeiras populares, jogo simbólico, jogo de regras	Conhecimento sobre o jogo, esporte, dança, ginástica	Vivência do jogo, esporte, dança, ginástica
Estratégias / Metodologia	Equifinalidade, variabilidade, solução de problemas	Resgatar o conhecimento do aluno, solucionar problemas	Tematização	Equifinalidade, Não-exclusão, diversidade
Avaliação	Habilidade, processo, observação sistemática	Não-punitiva, processo, auto-avaliação	Considerar a classe social, observação sistemática	

Fonte: Darido, 2003, p. 11.

3. CONCEPÇÃO DE AULAS ABERTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA

3.1. Aulas Fechadas

Para falarmos sobre a Concepção de Aulas Abertas, inicialmente precisamos diferencia-la de “aulas fechadas”, que são aulas nas quais as situações partem somente do professor que deve oferecer um produto pronto, com comportamentos previsíveis e previamente definidos, dando pouco espaço para atuação autônoma do aluno (GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO - UFPE – UFSM, 1991).

Hildebrandt (p. 48, 2005) compreende que o método pedagógico não deve ser orientado apenas pelo movimento, ou seja, quando o movimento é reduzido a gestos esportivos. Ele defende uma aula em que os alunos tenham espaço para atuar por si próprios, tomar suas próprias decisões e atribuir significados mais subjetivos.

Levando em consideração a visão do autor sobre o movimento, podemos dizer que a redução do movimento e de seus significados não se dá somente nas aulas de Educação Física, mas sim em toda a instituição escolar em seus moldes tradicionais, assim contribuindo para que toda a instituição de ensino seja “fechada”, pois:

(...) a instituição educacional cria espaços funcionais e hierárquicos, alvitando organizar a multiplicidade, dominar as diversidades e embotar as diferenças. Assim, a existência corporal passa a ser separada, dividida, uniformizada, agenciada, num verdadeiro achatamento da singularidade e das experiências. (REIS, et al, 2019, p. 11)

Esse processo de tentar minimizar as diferenças faz com que os alunos somente tomem ações que foram previamente definidas por alguém que supostamente se encontra acima deles na hierarquia pedagógica criada pela instituição escolar, fazendo com que os alunos se tornem seres acríticos e somente obedeça ordens de alguém superior nessa hierarquia previamente estabelecida, seja ela a escola ou em seu ambiente de convívio social e de trabalho.

Ainda hoje podemos encontrar aulas de Educação Física que reduzem os alunos a meros reprodutores de gestos técnicos, delimitando os espaços, as regras e até mesmo os movimentos estereotipados, copiando as formas esportivas (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2005). Essa redução de sentidos que transforma os alunos em meros “recipientes”, assim somente reproduzem gestos mecânicos pré-definidos pelo professor esvaziando-os de significados.

Nesse sentido, tanto faz que os conteúdos escolhidos nesse modelo de aula estejam distanciados da realidade concreta dos alunos, que, aliás, poderiam ser trabalhados conteúdos que os alunos não terão interesse devido a sua realidade social, tampouco a possibilidade de praticá-los em seu tempo livre (HILDEBRANDT-STRAMANN; LAGING, 1986).

Em síntese, podemos determinar uma “aula fechada” “quando os conteúdos são definidos sistematicamente e se orientam em formas de comportamentos estáveis e com qualificações previamente definidas e quando o ensino é entendido só como instrução ou ensino formal” (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2005, p. 142), se assemelhando, assim, à

Educação “bancária” descrita por Paulo Freire (1968), cujo objetivo é controlar o pensar e a vontade de criar.

3.2. Aulas Abertas

A Concepção de Aulas Abertas surge no Brasil em 1986, na obra “Concepções abertas no ensino de Educação Física” de Hildebrandt e Laging, na qual um dos propósitos era apresentar um princípio de ensino aberto que houvesse a participação dos alunos no processo de decisão da aula, do planejamento à execução (HILDEBRANDT-STRAMANN; LAGING, 1986). Até os dias atuais Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann continua sendo o principal autor e defensor desse tema, e permanece contribuindo para pensar o processo de democratização das aulas de Educação Física Escolar (TAFFAREL, 2009).

A Concepção de Aulas Abertas pode ser definida como:

(...) aquela em que o professor admite que os educandos são pessoas que sabem atuar juntas, que devem entender-se conjuntamente quanto ao sentido das suas ações. Isto significa que os alunos podem apresentar suas opiniões e realizar suas experiências, que resultam das suas histórias individuais da vida cotidiana. Por isso, os temas das aulas devem ser ambíguos e complexos, abertos aos interesses e às experiências que os alunos adquiriram nas suas histórias de vida. (HILDEBRANDT, 2005, p. 142).

Isso faz com que o professor passe a considerar a realidade social nas quais os alunos estão inseridos, e abordar temas que são realmente relevantes para eles.

Ao passar a considerar a realidade e as vontades dos alunos, as aulas de Educação Física passam a ser experiências mais pessoais e conseqüentemente mais humanas (GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPe – UFSM, 1991).

Em um ensino aberto há a necessidade de que haja uma transferência do poder de decisão do professor para os alunos, para que eles participem da organização dos conteúdos, objetivos, ou até mesmo na forma de transmissão (HILDEBRANDT-STRAMANN; LAGING, 1986).

Na Concepção de Aulas Abertas o professor deve criar situações nas quais o aluno possa tomar decisões e desdobrá-las com base nas suas experiências (HILDEBRANDT-STRAMANN; LAGING, 1986).

Um ensino aberto se funda em situações onde os alunos podem decidir juntos, assim o professor possui o papel de “organizador” ou “conselheiro” (HILDEBRANDT-STRAMANN; LAGING, 1986). Nas aulas abertas “o professor deve determinar as condições da aula e não o seu processo” (GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPe – UFSM, p. 59, 1991).

Durante o processo das aulas, o professor pode criar “situações-problemas”, as quais indicarão suas intenções, assim os alunos deverão agir autonomamente utilizando-se de suas experiências. Essas situações são geradas a partir de estímulos do professor, a partir de temas, tarefas ou questões para que possa haver a solução de problemas (HILDEBRANDT-STRAMANN; LAGING, 1986).

O aluno deve ser sujeito de seu próprio ensino, assim ocupando ponto principal durante esse processo (HILDEBRANDT-STRAMANN; LAGING, 1986).

Ao admitirmos o aluno como ponto central de seu processo de ensino-aprendizagem, sua própria experiência torna-se de suma importância para os aspectos que serão trazidos para a aula. Para Jorge Larrosa (2002):

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. (BONDÍA, 2002, p. 2)

Todos os dias passamos por diversas situações, porém poucas nos tocam de forma a serem lembradas posteriormente. A maioria das coisas que nos passam não se tornam experiências, pois se passam despercebidas.

Partindo da visão de Larrosa, nota-se a importância da experiência dos alunos para as contribuições nas Aulas Abertas, pois ao “abrirmos” a aula, os alunos poderão trazer aspectos que lhes forem mais significativos.

Ao buscar a abertura das aulas às experiências, os alunos passam a serem reconhecidos como sujeitos do mundo, sendo consideradas as relações sociais e com a natureza que os alunos possam trazer para as aulas (GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPe – UFSM, 1991).

3.3. Autonomia e heteronomia nas Aulas Abertas

A palavra autonomia em sua origem etimológica significa autós (por si mesmo) e nomos (lei), ou seja, um indivíduo autônomo, possui a capacidade de se autogerir. O oposto de autonomia é a heteronomia, que etimologicamente significa hetero (outro) e nomos (lei), o que se configura no ato de ser governado por outro. (ZATTI, 2007).

Uma concepção de ensino aberto baseia-se em situações nas quais o aluno possa decidir junto ao professor, para isso devem ser geradas situações para que o aluno possa decidir e atuar autonomamente. (HILDEBRANDT-STRAMANN; LAGING, 1986).

Segundo Paulo Freire: “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não reduzem à condição de objeto um do outro” (FREIRE, 1996, p. 25). Este trecho demonstra a importância do processo de co-decisão entre alunos e professores nas Aulas Abertas e não da objetificação de um com o outro.

A autonomia na durante as aulas pode vir a abrir um leque de possibilidades para a vida dos alunos, pois:

Através da atuação na prática e da reflexão, deve ser possibilitado ao educando uma compreensão do seu mundo e da realidade social, uma conscientização das condições, possibilidades e consequências de seu agir, isto é, explicação e reflexão próprias, em vez da manipulação. Para isso é necessário encarar as crianças com seriedade e os jovens como sujeitos que são capazes de atuar no seu mundo (GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPE – UFSM, 1991, p. 34).

Ao possibilitar que os alunos atuem como seres autônomos e propiciar situações para que eles tenham uma prática reflexiva, esses se tornam pouco manipuláveis e se tornam seres mais críticos e reflexivos.

Uma das particularidades do ensino aberto é o agir autonomamente durante o processo de co-determinar e solução de problemas (HILDEBRANDT-STRAMANN; LAGING, 1986).

Possibilitando ações autônomas durante as Aulas Abertas, suas ações vão além dos muros escolares, pois assim como suas experiências são trazidas para as aulas, o atuar por si próprio e das ações reflexivas são levados para fora delas (GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPE – UFSM, 1991).

Hildebrandt e Laging indagam: “Como poderá adquirir consciência de responsabilidade, se não tiver que arcar com responsabilidade?” (HILDEBRANDT-STRAMANN; LAGING, 1986, p. 11). Essa indagação nos faz refletir sobre a importância de criar um ambiente onde os alunos possam agir por si, para que se desenvolvam seres autônomos.

Agir autonomamente se dá em um processo gradativo, como explica Paulo Freire (1996, p. 92), a autonomia se constitui de experiências diversas, ou seja, ninguém se torna autônomo de um dia para o outro, mas sim em um processo gradativo e que leva tempo.

Um indivíduo não se tornará autônomo se não tiver oportunidades de agir autonomamente, por isso a importância de permitir que os alunos ajam por si próprios e gradativamente se tornem seres autônomos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao propiciar situações nas quais os alunos atuem conjuntamente com o professor as Aulas Abertas podem ter uma contribuição significativa no processo do aluno se tornar um ser autônomo.

Salienta-se que sendo uma Aula Aberta, ela consiste em graus de abertura, isto é, os graus de possibilidades que os alunos podem decidir por si mesmos (HILDEBRANDT; LAGING, 1986). Quanto maior o grau de abertura, maior as possibilidades e contribuições para a autonomia dos alunos, pois segundo Freire (1996), a autonomia se funda ao assumir responsabilidades.

Possibilitando ações autônomas durante as Aulas Abertas suas ações vão além dos muros escolares, pois assim como suas experiências são trazidas para as aulas, o atuar por si próprio e as ações reflexivas são levados para fora delas (GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPE – UFSM, 1991).

Destaca-se também que a autonomia do aluno não se funda no imediatismo, mas sim em um longo processo de assumi-lo como ser principal em seu processo de desenvolvimento, assim dando o poder de decisão sobre suas ações.

Para que haja respeito com os alunos é importante que o professor de Educação Física entenda que não é um treinador ou um transferidor, pois isso faz com que os alunos sejam desconsiderados como seres sociais e passam a ser objetificados.

5. REFERÊNCIAS

1. ALVES, Rogério Othon Teixeira. **História da Educação Física e dos Esportes**. Montes Claros: Unimontes, 2013.
2. ARANTES, Ana Cristina. A História da Educação Física escolar no Brasil. **EFdeportes.com/Revista Digital** - Buenos Aires - Año 13 - N° 124 - Setiembre de 2008. Disponível em: <efdeportes.com/efd124/a-historia-da-educacao-fisica-escolar-no-brasil.htm> Acesso em 12/07/2020.
3. BETTI, Mauro. Perspectivas para a educação física escolar. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 5, n. 1-2, p. 70-75, 1991.
4. BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.
5. BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física**. Cadernos Cedes, v. 19, n. 48, p. 69-88, 1999.
6. CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papyrus Editora, 1988.
7. COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.
8. DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 2003.
9. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
10. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

11. GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPE-UFSM. **Visão didática da Educação Física: análises críticas e exemplos práticos de aulas.** Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1991.
12. HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner. **Textos pedagógicos sobre o ensino da Educação Física.** Rio Grande do Sul: Unijuí, 2005.
13. HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner; LAGING, Ralf. **Concepções abertas no ensino da educação física.** Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
14. REIS, Fábio Pinto Gonçalves et al. Corpo, gênero e sexualidade nas narrativas cotidianas de professoras da Educação Infantil: conjecturas sobre currículo, saberes e formação. **Arquivos em Movimento**, v. 15, n. 1, p. 6-24, 2019.
15. SOARES, Carmen Lucía. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, p. 6-12, 1996.
16. SOARES, Carmen Lúcia. **Educação física: raízes européias e Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2004.
17. TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. **Formação de professores e intercâmbio Científico & Tecnológico: atualizando o debate com o professor Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann.** Salvador, 2009.
18. UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. Biblioteca Universitária. **Manual de normalização e estrutura de trabalhos acadêmicos: TCCs, monografias, dissertações e teses.** 3. ed. rev., atual. e ampl. Lavras, 2020. Disponível em: <<http://repositorio.ufla.br/jspui/handle/1/11017>>. Acesso em: 12/08/2020.

19. ZATTI, Vicente. **Autonomia e Educação em Immanuel Kant & Paulo Freire**. Rio Grande do Sul: EDIPUCRS, 2007.