

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

HELOÍSA HELENA WOLF ANTONIOLI

CORPO E EDUCAÇÃO:

REFLETINDO SOBRE AS PRÁTICAS CORPORAIS NA ESCOLA

Campinas

2014

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

HELOÍSA HELENA WOLF ANTONIOLI

CORPO E EDUCAÇÃO:

REFLETINDO SOBRE AS PRÁTICAS CORPORAIS NA ESCOLA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos para obtenção do diploma acadêmico em Pedagogia, sob orientação da Profa. Dra. Eliana Ayoub

Campinas

2014

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**

Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

An88c

Antonioli, Heloisa Helena Wolf, 1992-

Corpo e educação: refletindo sobre as práticas corporais na escola / Heloisa Helena Wolf Antonioli. – Campinas, SP: [s.n.], 2014.

Orientador: Eliana Ayoub.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Corpo. 2. Educação. 3. Educação física escolar. 4. Práticas corporais. 5. Linguagem corporal. 6. Cotidiano escolar. I. Ayoub, Eliana, 1966- . II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

15-018-BFE

Profa. Dra. Eliana Ayoub (orientadora)

Profa. Dra. Márcia Maria Strazzacappa Hernandez (segunda leitora)

A todos os corpos inquietos deste mundo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a meus pais e a meu irmão que caminharam comigo até aqui.

Agradeço também à minha companheira de vidas, Claudia Regina, que constantemente reforça para mim de forma sublime a graça que é viver.

Agradeço à sempre amável Larissa Graner, que me acolheu junto a suas turmas como um dos mesmos, e sempre me dedicou graciosamente muito de seu tempo.

Agradeço imensamente à minha orientadora Eliana Ayoub, que nunca mediu esforços para guiar-me em meus anseios e inquietudes e para construir, junto a mim, minha vida na universidade, sempre me impulsionando a caminhar mais longe.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso (TCC) foi desenvolvido a partir do meu projeto de iniciação científica (Bolsa PIBIC-SAE) entre os anos de 2012 e 2013, no Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação (Laborarte) da Faculdade de Educação (FE) da Unicamp. Meu projeto foi intitulado “Corpo e educação: espaços-tempos da educação do corpo na escola” e, para a sua realização, inseri-me em uma escola municipal na cidade de Vinhedo/SP dando início à minha pesquisa de campo com o objetivo de observar e acompanhar as atividades lá realizadas, confrontando-as com meus estudos teóricos e com meus questionamentos frente ao tema. Dessa maneira, esse reencontro com minha pesquisa teve como objetivo realizar novas análises e reflexões acerca dos dados anteriormente produzidos, a fim de compreender com maior profundidade como se desenvolvem as práticas corporais no contexto da educação física escolar. Ao longo deste TCC, analiso algumas atividades realizadas nas aulas de educação física, as quais contribuíram para a construção de um trabalho diferenciado do usual. Por meio da observação das aulas de educação física na escola pesquisada, pude constatar que as atividades realizadas propiciaram aos alunos possibilidades de compreensão das práticas corporais como linguagem.

Palavras-chave: corpo, educação, educação física escolar, práticas corporais, linguagem corporal, cotidiano escolar.

ABSTRACT

This work is a development from my research for scientific initiation (a PIBIC-SAE scholarship) between the years 2012 and 2013, in the Laboratory of Arts, Body and Education studies (Laborarte) in the Unicamp Faculty of Education. My Project was entitled “Body and education: space and time body education in school” and to realize it I went to a public school in the town of Vinhedo/SP-Brazil, beginning my fieldwork with the objective of observing and experiencing the activities conducted there, which I could confront with my studies and theoretical questions about the subject. Thus, this resuming of my research of that time aims to enable the conduction of new analyzes and reflections on the data previously obtained in order to more deeply understand how the bodily practices in the school routine are being developed. Throughout this work I analyze some of the activities performed placing there in the context of Physical Education classes, which contribute for the construct of a different work from the usual kind, one that provides the students with new possibilities to understand the bodily practices as a form of language.

Key words: body, education, school physical education, bodily practices, body language, school routine.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO – Um breve relato dos caminhos que me trouxeram até aqui.....	1
Começando a tecer o início de meu TCC.....	2
CAPÍTULO I – Conhecendo minha pesquisa	5
O que antecedeu.....	5
A construção	5
Os percursos.....	7
CAPÍTULO II – Deparando-me com a realidade – o que lá vivi.....	12
A chegada.....	12
Depois da chegada – alegrias compartilhadas.....	14
CAPÍTULO III – Constantemente surpreendida pelos detalhes	17
O que está por trás.....	18
Para além da bola.....	22
Crian(çan)do.....	25
A Roda – um momento diário.....	32
A questão de gênero e os conflitos.....	42
CAPÍTULO IV – A cada nova história, um encantamento.....	48
Conhecendo e me deparando com a ginástica geral	48
Apaixonando-se pelo ensinar	52
CAPÍTULO V – O eterno (re)começo.....	56
Ao encontro com minhas janelas.....	56
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	61
OBRAS CONSULTADAS.....	63

Quando se tira da criança a possibilidade de conhecer este ou aquele aspecto da realidade, na verdade se está alienando-a da sua capacidade de construir seu conhecimento. Porque o ato de conhecer é tão vital como comer ou dormir, e eu não posso comer ou dormir por alguém. A escola em geral tem esta prática, a de que o conhecimento pode ser doado, impedindo que a criança e, também, os professores o construam. Só assim a busca do conhecimento não é preparação para nada, e sim VIDA, aqui e agora. E é esta vida que precisa ser resgatada pela escola. Muito temos que caminhar para isso, mas é no hoje que vamos viabilizando esse sonho de amanhã.

Madalena Freire

(1983, p. 15)

INTRODUÇÃO

UM BREVE RELATO DOS CAMINHOS QUE ME TROUXERAM ATÉ AQUI

Segundo ano do ensino médio. Meu irmão já estava cursando o segundo ano de Engenharia de Computação na tão famosa Universidade Estadual de Campinas, Unicamp. Resolvi então em minhas férias escolares aventurar-me nas terras de Barão Geraldo, a convite de meu irmão. Passei assim, solitariamente, a explorar a geografia tão confusa das ruas da universidade. Encantei-me pelas ruas e seus nomes... Sérgio Buarque de Holanda, Olavo Bilac, Carlos Gomes, Cora Coralina!!! Nomes tão grandiosos e tão distantes de repente estavam à frente de meus olhos. Encantei-me tanto, que me perdi. Perdi-me em minhas buscas e inquietações. Mas decidi: quero estudar aqui. Mas o que quero estudar? Essa pergunta me rendeu mais algumas boas caminhadas perdidas pelas mais variadas ruas. Andei, andei e andei. Cheguei em ruas tão famosas quanto: Lev Landau, Pitágoras, Albert Einstein. Mas decidi que eram muito exatas para mim. De repente cheguei. Rua Bertrand Russell. Quem é esse cara? Rua Bertrand Russell, número 801, Faculdade de Educação (FE). Faculdade de Educação? O que será que vou estudar aqui? Vou aprender a ser professora? Pois bem, lá estava eu dois anos depois com meu RA 102579, graduanda em Pedagogia, curso 20, integral. Minhas poucas buscas e perguntas, que não me pareciam tão poucas assim na época, começaram a se tornar grandes e inquietantes, e os caminhos e as respostas pareciam ser cada vez mais complexos e estarem cada vez mais distantes. Que encantamento! Me achei. Aqui me encontrei. Em meio a tantas inquietações.

Começando a tecer o início de meu TCC

Passada toda a euforia de estar iniciando uma nova etapa de minha vida, comecei a me dedicar ao curso. Em algumas disciplinas minha dedicação era grande, em outras, ela passava longe. Tinham disciplinas que hoje vejo que meus 17 anos não davam conta de compreender, quanto menos de questionar. Não buscava por mais, apenas tentava assimilar o que me havia sido passado sem qualquer forma de inquietação, de incômodo ou até mesmo de concordância. O que eu achava legal mesmo era aquele pessoal da Faculdade de Educação Física (FEF) que, em meu leigo conhecimento, passavam o dia todo jogando bola naquelas enormes quadras e se exercitando nas paredes de escalada. Junto a esse meu enorme interesse pelas atividades esportivas associado ao meu errôneo conhecimento do curso de educação física oferecido pela Faculdade de Educação Física da Unicamp, comecei a perceber que uma das grandes razões por eu não conseguir me dedicar tanto presencialmente em algumas aulas da FE era que meu corpo não havia sido educado para permanecer quatro horas sentado em uma cadeira tendo de ouvir uma mesma pessoa discursar a respeito de um tema. Não havia sido criada dessa forma; e nem havia de ser. Dessa maneira, o corpo, de uma forma geral, começou a me interessar e a me chamar a atenção.

Busquei disciplinas que me possibilitassem ter um maior diálogo com meu corpo, e foi assim que descobri disciplinas como “Educação corpo e arte”, ministrada pela professora Márcia Strazzacappa e oferecida pela Faculdade de Educação e “Imagem Corporal”, ministrada pela professora Maria da Consolação na FEF. A disciplina “Tanatologia”, oferecida pela professora Ana Regina Borges da Faculdade de Enfermagem também teve grandes e impactantes contribuições em minha compreensão do corpo como um todo, para muito além do corpo palpável.

Isso tudo foi moldando meu interesse pela abordagem de temas que envolvessem o corpo. Porém, para além desses aprendizados ditos formais, possibilitados pelas disciplinas, os informais estiveram sempre muito presentes e os reconheço tão importantes como quaisquer outros. As rodas de conversas nem sempre em espaços acadêmicos, a prática de alguns esportes oferecidos pela FEF, a participação e observação em movimentos e criações corporais de diversos alunos da universidade em diversos espaços da mesma, as trocas de experiências e os contatos durante e pós aulas, tudo isso possibilitou com que minhas concepções a respeito do corpo fossem sendo constantemente ampliadas. Assim, espaços e tempos singelos foram na verdade interferindo educacionalmente em minha formação. Apesar de nunca terem tido explicitamente funções educativas, todas essas conversas e esses espaços de compartilhamento de experiências não tão “formais” me possibilitaram diferentes possibilidades educativas e me colocaram cada vez mais em uma posição de questionamento. Isso muitas vezes acaba sendo de igual, ou de maior importância do que qualquer outra disciplina ou tema preestabelecido por pessoas e instituições que ditarão arbitrariamente o que deverá ser aprendido, e que muitas vezes não fará parte do ideal compartilhado por determinado grupo de pessoas (TRILLA, 1996).

Após essas influências, meus caminhos me levaram a realizar uma pesquisa e posteriormente escrever um projeto de iniciação científica (IC), com bolsa PIBIC-SAE, sob a orientação da professora Dra. Eliana Ayoub, que é minha orientadora também neste TCC. Minha pesquisa de iniciação científica teve início no segundo semestre de 2012, com o projeto intitulado “Corpo e educação: espaços-tempos da educação do corpo na escola”, sendo este um recorte da pesquisa “Escolas, relações educativas e cotidiano”, coordenada pela minha orientadora. Tal pesquisa foi desenvolvida no Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação (Laborarte) da FE/UNICAMP. O

projeto de iniciação científica em questão vigorou por um ano, sendo concluído em julho de 2013. Para a sua realização, inseri-me em uma escola municipal na cidade de Vinhedo/SP dando início a uma pesquisa de campo com o objetivo de observar e acompanhar as atividades lá realizadas, confrontando-as com meus estudos teóricos e com meus questionamentos frente ao tema.

Após um ano de pesquisa, o trabalho de campo me suscitou inúmeros questionamentos e me permitiu variadas possibilidades, como entrar em contato e conhecer algumas práticas no contexto escolar que contribuem para que um trabalho diferenciado do usual possa ser desenvolvido em aulas de educação física, propiciando aos alunos possibilidades de compreensão das práticas corporais como linguagem. Tendo sido a pesquisa muito significativa para minha formação profissional e pessoal, e por ter gerado inúmeras indagações que não se esgotaram, realizei este TCC tomando como referência minha pesquisa de IC, com o objetivo de realizar novas análises e reflexões acerca dos dados anteriormente obtidos, a fim de compreender com maior profundidade como se desenvolvem as práticas corporais no contexto da educação física escolar.

Considero este meu trabalho como um reencontro com os indícios anteriormente abordados de uma forma preliminar e como um encontro com outros que constituíram as reflexões aqui apresentadas.

CAPÍTULO I

CONHECENDO MINHA PESQUISA

O que antecedeu

No primeiro semestre de 2012, enquanto cursava a disciplina “Educação, corpo e arte”, ministrada pela professora Márcia Strazzacappa, tive o privilégio de conhecer, em uma das aulas, a professora Eliana Ayoub. Nós alunos nem estávamos esperando por aquela aula diferenciada, com uma nova professora. Mas o intuito da professora Márcia era permitir que nós pudéssemos entrar em contato, mesmo que mínimo, com uma nova professora que também ministrava aquela mesma disciplina para outra turma, para que assim pudéssemos perceber que havia inúmeras formas de se conhecer e de se comunicar com o corpo. Desta maneira, naquele momento, meu corpo estava aberto a experimentar todo e qualquer movimento que permitisse com que todos os meus sentidos fossem integrados, que permitisse com que meu corpo existisse, ao mesmo tempo, em todos os seus aspectos. E assim aquela aula foi se construindo com uma qualidade incomparável, bem como minha relação com a professora Eliana Ayoub.

A construção

A partir desse momento e de todas as influências proporcionadas pela vida na universidade - muitas delas citadas anteriormente, dediquei-me a escrever, juntamente com a professora Eliana Ayoub, um projeto de pesquisa que englobasse algumas de minhas inquietações para com o corpo - quais são os espaços-tempos de educação do corpo na escola e como a educação física se insere nesse contexto.

Pensar nos espaços-tempos do corpo na escola foi também considerar que a educação “corporal” que se faz na instituição escolar extrapola o âmbito da educação

física, conforme destaca Valter Bracht (1999), ao analisar a constituição das teorias pedagógicas da educação física. Para esse autor, a escola está impregnada da ideia da superioridade da esfera mental sobre a corporal, como se pudéssemos apartá-las uma da outra, ficando a educação física como a grande responsável pela educação “corporal” das crianças.

Pensar no ser humano em situação de aprendizado na escola significa compreendê-lo em sua unicidade e em suas relações com o outro, com o conhecimento, com o contexto no qual está inserido. Nessa perspectiva, assim como a educação física não é a “dona do corpo” dos alunos, as outras disciplinas não são as “donas do intelecto” das crianças (AYOUB, 2005, p.5).

Mesmo não sendo a “dona do corpo” das crianças, reconhecemos que a educação física vem representando historicamente na escola um espaço-tempo consagrado para a educação do corpo, como podemos observar através dos estudos históricos sobre a ginástica e a educação física de Carmen Lúcia Soares (1994 e 1998).

Portanto, partimos do princípio de que a educação do corpo na escola trata-se de um processo amplo e complexo que se faz de muitos modos e em muitos contextos, inscrevendo signos em nossos corpos, como afirma Roseli Fontana no seu texto “O corpo educado” (2002, p.51):

A ginástica e a literatura, como atividades humanas, educaram meu corpo e os de muitas mulheres de minha geração e de outras, que a precederam e a ela se seguiram. Ambas configuraram "modelos de subjetividade" que se afirmaram e se consolidaram mediados pelas modalidades humildes e procedimentos não aparatosos de exercício do poder, praticados cotidianamente sob vigilância na escola, na família e em outras instituições, inscrevendo seus signos em nossos corpos.

No entanto, os movimentos da ginástica, as palavras escritas, lidas e ditas não nos moldaram de acordo com as intenções daqueles que projetaram e produziram essas atividades e suas práticas. Apesar dos controles e do disciplinamento, efeitos de sentido não esperados produziram-se nas relações intersubjetivas em que essas práticas materializaram-se, configurando-as como caminhos possíveis de formação.

A pergunta que fica é: como isso se fez desse modo?

Na aula, locus específico de relações de ensino deliberadas, os lugares sociais de professor e de aluno e as relações que se produzem entre eles não existem em si. Eles existem, materializam-se à medida em que vão sendo ocupados por indivíduos reais, que se integram a eles. Esses indivíduos diferenciam-se em termos de gênero, de idade, etnia, classe social, credo, valores, experiências vividas; são históricos e encarnam histórias singulares. Essas singularidades, mediatizando-se reciprocamente, constituem dinâmicas interativas únicas que implodem a simplicidade, a naturalidade, o poder conformador e a homogeneidade com que nos habituamos a pensar as relações de ensino, bem como a transparência e a clareza dos sentidos com que uma imagem do mundo e um modo de interpretar a si mesmo e às próprias ações são oferecidas nessas relações.

Como vem sendo moldados os corpos de nossas crianças na escola? Como esse processo de educação/transformação vem se materializando? Em que espaços-tempos da escola isso ganha força e visibilidade? Quais são as práticas corporais que participam desse processo de educação do corpo no contexto das aulas de educação física, considerando que a expressão prática corporal permite-nos enfatizar “[...] o sentido de construção cultural e linguagem presentes nas diferentes formas de expressão corporal” (SILVA, DAMIANI, 2005, p.24)? Essas foram algumas das questões que pretendemos problematizar com a pesquisa, sem ter a pretensão de encontrar uma resposta definitiva para elas.

Os percursos

Feito o projeto inicial de pesquisa, elencamos três objetivos principais: compreender os espaços-tempos de educação do corpo no cotidiano da escola, vividos por crianças de uma escola pública de ensino fundamental (1º ao 5º ano), a partir da observação de aulas de educação física, de atividades em sala de aula e do recreio; analisar como as crianças vão experimentando um minucioso processo de educação, que se faz também e fundamentalmente, no corpo e pelo corpo; e identificar as práticas corporais presentes nas aulas de educação física e no recreio. Para a concretização dos mesmos, decidimos realizar uma pesquisa de campo numa escola pública de ensino

fundamental, durante o segundo semestre de 2012 (de agosto a dezembro), envolvendo observação e acompanhamento de aulas de educação física, de atividades em sala de aula e do recreio, assim como entrevistas com professores/as das turmas observadas. De acordo com Maria de Lourdes Tura (2003, p.187-188),

[...] a observação pressupõe o envolvimento do pesquisador em múltiplas ações, entre elas o registrar, narrar e situar acontecimentos do cotidiano com uma intenção precípua. Envolve também a formulação de hipóteses ou questões, o planejamento, a análise, a descoberta de diferentes formas de interlocução com os sujeitos ativos da realidade investigada e, certamente, a análise do próprio modo segundo o qual o pesquisador olha seu objeto de estudo.

A pesquisa de campo foi desenvolvida tomando como referência esse desafio proposto por Tura (2003), entrelaçando múltiplas ações, nas quais a relação pesquisador e objeto pesquisado precisa ser continuamente re-planejada e levar constantemente em consideração as diversas interlocuções que se produzem com os sujeitos do contexto investigado.

Dessa maneira, por indicação de minha orientadora, a escola pública escolhida para ser meu campo de pesquisa, com observações e acompanhamentos de atividades, foi a Escola Municipal Profª Magdalena Lebeis, localizada na cidade de Vinhedo – SP, no Bairro da Capela, na qual leciona a professora Larissa Graner, que foi orientanda de mestrado da professora Eliana, favorecendo minha inserção em campo. Assim, passei a frequentar a escola uma vez por semana, de outubro a novembro 2012 e de fevereiro a maio de 2013. A ampliação da pesquisa de campo para o primeiro semestre de 2013 ocorreu devido ao atraso de inserção em campo previsto para agosto de 2012. Como a escola não permitiu que eu permanesse em diferentes salas de aula para acompanhar a rotina dos alunos, alegando que os professores poderiam se sentir incomodados com minha presença, ficou acordado que eu realizaria minhas observações durante as aulas de educação física da professora Larissa, ou qualquer outra atividade desenvolvida pela

professora, assim como nos horários de recreio e de entrada e saída dos alunos na escola.

Por ter iniciado contato com a Larissa antes mesmo de minha inserção na escola, e explanado minha pesquisa para ela, acredito que meu trabalho foi muito beneficiado por essa troca de experiências que tive com a professora, que, como afirmei anteriormente, também desenvolveu pesquisa na Unicamp, e está envolvida em alguns projetos na Faculdade de Educação Física (FEF) desta universidade, onde atua como coordenadora do Grupo Ginástico Unicamp (GGU)¹. Como minha ida à escola ocorria às segundas-feiras no período vespertino em 2012 e às terças-feiras em 2013, tive a oportunidade de acompanhar as turmas 2°C, 5°C, 2ºD, 3°C e 3ºD por todo esse período. Durante minha inserção na escola, observei e muitas vezes participei das propostas desenvolvidas com e pelas crianças auxiliando a professora Larissa e os alunos na organização das atividades e, portanto, envolvendo-me de forma intensa com turma as aulas.

Desde o início da elaboração de meu projeto, a ideia era realizar a pesquisa de campo com registros em diário de campo e assim o fiz por todo o período em que estive na escola. Registrei tudo o que ali observava e vivia; meus diários nunca eram escritos na escola, para que também não fosse criado nenhum tipo de constrangimento por parte de crianças, professores, ou qualquer funcionário da escola. Todos os dias, após minha permanência na instituição, anotava em um caderno o que havia presenciado naquele dia. Buscava rapidamente transcrever tudo o que me vinha à memória, a fim de não “perder” nenhum detalhe, para depois fazer possíveis análises das observações daquele dia. As anotações eram diversas e contemplavam desde minhas impressões acerca da

¹O Grupo Ginástico Unicamp é um grupo de ginástica geral da FEF/Unicamp, criado em 1989, e que está atualmente sob a coordenação do Prof. Dr. Marco Bortoleto e da Profa. Ms. Larissa Graner. Para maiores informações consultar a página do GGU no site: <http://www.ggu.com.br/>

construção da escola e de como sua arquitetura influenciava algumas atitudes dos alunos, até as distintas relações interpessoais que eu observava naquele contexto: como as relações entre os funcionários, entre a equipe gestora e os professores, entre a equipe gestora e os alunos e, no contexto das aulas, entre os professores e os alunos. É interessante observar como uma mesma classe mantém relações distintas com os professores. Parece que, para cada professor é estabelecido um tipo de relação. Para além dos registros nos diários, utilizei-me também de registro por meio de fotografias, as quais foram divulgadas apenas no relatório de pesquisa, mediante autorização, com tratamento de imagem para que as crianças e professores/as não fossem reconhecidos.

Realizei, igualmente, entrevistas com a própria professora Larissa. A ideia era realizar entrevistas individuais com alguns professores envolvidos com todas as turmas, para que assim eles pudessem se expressar de forma solta e o mais espontaneamente possível. Contudo, só tive abertura para realizar entrevistas com a professora de educação física. A técnica empregada foi a de entrevistas focalizadas (LAKATOS e MARCONI, 1991, p.197), nas quais o entrevistador, a partir de um roteiro de tópicos ou de uma questão geradora, permite ao entrevistado descrever livremente sua experiência pessoal acerca do assunto pesquisado.

Para além da inserção a campo, realizei estudos teóricos de referências que tratam do tema da educação do corpo na escola ao longo de toda minha pesquisa. Os estudos teóricos foram de importância para o desenvolvimento da investigação. Nos momentos de observação, os textos lidos e debatidos iam embasando o que eu vivenciava na escola e promovendo reflexões sobre aquele espaço; o movimento contrário também ocorria: a partir do que eu presenciava, recorria muitas vezes às leituras para auxiliar na interpretação e (re)significação daquele momento. Um ponto crucial de todo o estudo, para além dos vastos conhecimentos que me proporcionou, foi

em relação à suposta neutralidade de meu olhar. Ineri-me ao campo carregada de anseios e suposições, que mediaram a maneira como olhei e como vivi aquele espaço, assim, meu olhar não foi – e não é – neutro. Contudo, posso afirmar que as várias leituras e as diversas conversas e discussões, tanto com a professora Larissa, quanto no contexto da universidade de uma forma geral e com minha orientadora, contribuíram para a desconstrução de minhas pré-impressões acerca do cotidiano das relações de uma escola pública de ensino fundamental e, desse modo, para uma melhor vivência e aproveitamento de todo aquele espaço permeado por inúmeras relações e aprendizados.

CAPÍTULO II

DEPARANDO-ME COM A REALIDADE - O QUE LÁ VIVI

A chegada

Como disse anteriormente, por intermédio da professora Eliana tive o prazer de conhecer a professora Larissa, sua orientanda de mestrado na época, coordenadora do GGU e professora de Educação Física na rede municipal de Vinhedo, na escola Magdalena Lebeis. Meu contato com ela se deu primeiramente via email e combinamos como dar início à minha inserção em campo. Ela já havia comunicado à escola sobre minha pesquisa e meus objetivos, e a diretora então autorizou minha presença na escola, porém apenas em suas aulas, ou em qualquer outra atividade desenvolvida por ela, assim como nos horários de recreio e de entrada e saída dos alunos na escola. Não tive a permissão de permanecer em diferentes salas de aula para acompanhar a rotina dos alunos, com a justificativa de que os professores poderiam se sentir incomodados com minha presença.

Conheci então a professora Larissa no primeiro dia em que fui à escola, dando início naquele momento à minha pesquisa de campo. Era uma tarde de terça-feira e eu estava um pouco atrasada. As aulas iniciavam às 12h45, e eu cheguei por volta das 13h. Não conhecia ninguém, nem mesmo a Larissa. Interfonei e me apresentei. A secretária me disse então que eu poderia procurar pela professora Larissa na escola, mas que muito provavelmente ela estaria na quadra. Senti-me um pouco perdida naquele espaço. De repente estava em um lugar totalmente desconhecido, com pessoas desconhecidas, tendo de procurar por uma pessoa também desconhecida. Por fim encontrei a quadra, e resolvi entrar – um pouco desconfortável por estar atrasada. Vi muitas crianças eufóricas, correndo, gritando, e uma moça. Para ela perguntei: Você é a Larissa? E ela,

com um sorriso no rosto me disse: Sou sim, e você é a Heloísa? Eu confirmei e trocamos rapidamente algumas palavras. Como a aula já estava iniciando não tivemos muito tempo para apresentações, mas ela me pediu para eu ficar muito à vontade naquele espaço. Apesar de todo o desconforto, senti-me muito acolhida por suas palavras.

Percebi que ela estava tentando sentar em roda com as crianças, e eu não sabia se eu deveria me sentar junto, ou observar de longe. Queria participar, mas ao mesmo tempo não queria ser invasiva. Nesse meio tempo, minha presença ali já foi causando alguns estranhamentos – via muitos dedos me apontando e escutava muitos quem é ela? Olha aquela mulher! O que será que ela está fazendo aqui? Ela veio fiscalizar a gente, vamos ficar quietos. Frases um tanto quanto engraçadas que foram despertando minha curiosidade para com as crianças. A professora então me convidou para sentar junto a eles. As crianças começaram a fazer muitas perguntas e a professora disse então que já iria explicar sobre minha presença ali. Estávamos todos ansiosos, inclusive eu, que pensei o que será ela vai dizer a eles? Como eles vão entender o que eu estou fazendo aqui? Talvez eu os tenha prejudicado, pois dentro de suas respectivas idades, eles entenderam muito bem quem eu era e o que estava fazendo ali. A história se iniciou, e a cada frase sendo elaborada, éramos interceptados pelos comentários das crianças. Minha realidade com gosto de fantasia foi então a de que eu vinha de muito longe (Muito longe lá da galáxia?), de um lugar chamado Unicamp (Eu conheço!! É um hospital grandão. Minha vó sempre vai lá). Nesse lugar, eu era então uma pesquisadora (Nossa, pesquisadora!!!), uma pesquisadora de corpos (O que é isso??). E eu ali estava para observar como as crianças estavam lidando com seus corpos. Como será que esses corpos estavam sendo tratados? Será que eles estavam sendo respeitados? Será que eles estavam respeitando? (Senta direitooow! Não tá vendo que ela tá aqui analisando a

gente?). E assim eu permaneceria ali uma vez por semana, e quando já observasse o suficiente, eu iria embora, iria voltar para a Unicamp. Desta maneira iniciaram-se minhas alegrias em compartilhar meus momentos com aquelas crianças, que muito me ensinaram.

Nesse dia, todos nós fomos nos conhecendo. A cada batida de sinal, palavras eram trocadas entre mim e a professora Larissa, e mais estranhamentos e curiosidades eram gerados pelas crianças em relação a mim, e por mim em relação a elas. Ia observando tudo atentamente. Para além das palavras, observava o espaço físico da escola, cheia de salas e escadas, e as pessoas que ali transitavam. Sempre era apresentada a qualquer funcionário que passava por nós, fosse do corpo docente, do administrativo ou de qualquer área ali da escola. E a cada 45 minutos minha história de como e porquê havia chegado ali se repetia para uma nova turma. Cada uma com suas peculiaridades e suas perguntas em relação a mim. No final do dia, muitos nomes de crianças perambulavam por minha cabeça e eu não mais me lembrava quem era de qual turma, ou quem tinha me perguntado o quê, mas independente disso, estava indo embora com uma sensação de muito respeito por parte das crianças em relação a mim, e com uma vontade enorme de lá voltar.

Depois da chegada - alegrias compartilhadas

A cada dia que ia à escola ia me familiarizando mais com o espaço e com as pessoas. Minha entrada foi ficando mais facilitada, pois fui me tornando conhecida das secretárias e dos funcionários como um todo. Já sabia com quais turmas eu iria estar, e também já tinha um prévio conhecimento de quais atividades seriam desenvolvidas – em algumas vezes tive acesso ao planejamento das aulas cedidos antecipadamente pela professora Larissa, em outras ela me comunicava rapidamente no dia o que seria feito. Além de eu saber o que seria desenvolvido, a professora sempre fazia questão de me

explicar o porquê daquilo estar sendo feito – qual o intuito da atividade e o que era esperado – Movimentação? Socialização? Criação? Eu era sempre muito bem acolhida pelas crianças, que raramente lembravam meu nome, mas que sempre me recebiam muito carinhosamente com frases como “Oba. Hoje a moça veio!!!”. Com o tempo fui as conhecendo mais. Para além de seus nomes, já ia reconhecendo suas preferências, suas dificuldades, suas peculiaridades. Em muitos momentos, com o aval da professora, acabava por ajudar em algumas atividades, fosse para coordenar a organização do grupo, juntar-me a alguém sem dupla, ou mesmo para eu (re)viver as brincadeiras com eles. Quando duplas precisavam ser formadas alguma criança sempre se manifestava para se juntar a mim; em muitos momentos eu acabava por me juntar com alguma criança que estava gerando algum tipo de conflito na aula ou com alguém que estava ali há pouco tempo e era deixado por último para ser escolhido.

Comecei a fazer parte da rotina das terças-feiras da escola. Algumas vezes chegava atrasada durante a primeira aula da professora Larissa; quando isso ocorria eu entrava quietamente na quadra, tentando atrapalhar o menos possível. As crianças se dispersavam por alguns segundos na intenção de me darem um oi, mas como elas já estavam acostumadas com minha presença e sabiam que toda semana eu estava ali, rapidamente voltavam e se concentravam novamente na atividade. Em alguns momentos, a professora fazia questão de lembrá-los que eu era uma pesquisadora e que eu estava lá observando tudo ao meu redor, e isso acabava sendo usado como uma espécie de ferramenta para eles se acalmarem e se respeitarem em alguns momentos. Durante os recreios, muitas vezes andava pela escola e observava as várias turmas juntas; acabava por ajudá-los em algumas brincadeiras, como bater corda. Mesmo as crianças que não me conheciam não se incomodavam se eu tentava ajudá-los. Muitas outras vezes, sentava-me na sala dos professores com a Larissa, e conversávamos sobre

diversos assuntos não só relacionados à escola e às crianças. Não interferia na conversa dos outros professores, que também não dirigiam a palavra a mim.

Percebi ali na escola muitas crianças carentes, que mesmo sem me conhecerem sempre corriam para me abraçar e disputavam minha atenção. Sempre queriam me mostrar como estavam brincando ou que atividade estavam fazendo, esperando, é claro, que eu as elogiasses. E eu o fazia, sempre buscando estimulá-las ainda mais na atividade. Elas nunca hesitavam em me elogiar, sobretudo as meninas, a respeito da maneira como eu estava me vestindo ou de como meu cabelo estava penteado. Eu podia estar vestida da maneira mais simples, mas sempre era diferente do que elas estavam acostumadas a ver todos os dias ali, do uniforme de cada dia. Algumas vezes, o elogio em si nem era tão sincero, mas sincero mesmo era o momento que elas queriam compartilhar ali sozinhas comigo, mesmo que muito curto. Do primeiro ao último dia em que estive ali, fui sendo constantemente tocada pela afetividade daquelas crianças em relação a mim.

CAPÍTULO III

CONSTANTEMENTE SURPREENDIDA PELOS DETALHES

“O corpo como primeiro plano de visibilidade humana, como lugar privilegiado das marcas da cultura, ou o corpo como lugar onde a mão adulta marca a criança, como espaço de imposição de limites psicológicos e sociais [...]” (SOARES, 1999, p.5), entra na escola e nela vai passar por um longo e minucioso processo de educação, transformação, moldagem...

A criança, ao iniciar a vida em um determinado espaço escolar não é ignorante, pois viveu relações nas quais pensou (elaborando estratégias ou não) e reagiu, ainda que, para isso, não estivesse envolvida em uma educação sistematizada. De acordo com Vygotsky (2007, p.94), “Qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia”. Isto revela a importância do trabalho do professor com crianças que, apesar de estarem em salas correspondentes à sua idade, não necessariamente possuem o mesmo nível de desenvolvimento. Nesse sentido, o professor precisa então estar atento às singularidades de seus alunos, uma vez que cada criança responde às expectativas dos métodos de ensino de modo diversificado. Embora Vygotsky refira-se especificamente à dimensão do desenvolvimento mental, podemos entrelaçar essa ideia de que a criança chega sempre com uma história prévia ao seu desenvolvimento como um todo, incluindo, portanto, a esfera da corporalidade.

E é justamente nesse entrelaçamento que me baseei para realizar minha pesquisa sobre a educação do corpo na escola, acreditando que esta não pode fazer uma cisão entre corpo e intelecto, ou mesmo entre a aula de educação física e outras aulas. Busquei encontrar caminhos para estudar a educação do corpo na escola, olhando para

os diversos espaços-tempos do cotidiano escolar, na busca de indícios que me ajudassem a decifrar possíveis sentidos e significados produzidos pelos sujeitos da escola, acerca dessa educação.

E assim minha presença na escola foi importante para eu poder observar como isso vem acontecendo e como pode vir a acontecer na prática, no dia-a-dia. Tive como partida as aulas de educação física, nas quais em muitos momentos pude ver esse entrelaçamento com outras áreas do conhecimento, bem como me encantar cada vez mais com o modo com que a corporalidade pode ser trabalhada no contexto das aulas. Por isso, dedico-me neste capítulo a relatar e a explorar algumas ações que muito positivamente me chamaram a atenção e me encantaram nas aulas de educação física da professora Larissa, abrangendo desde os segundos aos quintos anos do ensino fundamental I. Elenco, então, algumas práticas de seu trabalho como professora de educação física, que, mais do que isso, são práticas de uma professora que busca diariamente trazer para aqueles alunos possibilidades de compreensão das práticas corporais como linguagem.

O que está por trás

Um dos pontos que me chamou muito a atenção em sua prática como professora foi a importância da existência de um planejamento das aulas, para que elas realmente fluam e promovam o aprendizado esperado. Vejo esse planejamento no trabalho da professora, que sabe previamente os temas que pretende trabalhar com a turma, que molda esses temas de acordo com o interesse geral, e que chega para sua aula preparada, com os materiais necessários, e com a organização necessária para tentar colocar em prática tudo o que preparou para ser desenvolvido naquele espaço de tempo. Qualquer prática educativa, como afirma Bufalo (1999, p. 120), “deve ser previamente organizada e sistematizada, para evitar o improviso, mas permitir o imprevisto, possibilitando que

os pequenos se tornem crianças e vivam a infância”. Assim, a importância de se construir um planejamento, seja para a educação infantil, seja para o ensino fundamental, faz-se necessária; planejamento este que deve ser pensado a partir dos alunos, possibilitando que eles vivenciem suas respectivas idades, brincando, inventando, criando, produzindo conhecimentos e entrando em contato com os já existentes. O planejamento é necessário para que se pense o que será e como será trabalhado; ao contrário do que muitos acreditam, ele não é (e não deve ser) rígido e inflexível, pelo contrário, ele guiará o trabalho dos educadores, mas acolhendo todos os imprevistos que o cotidiano da educação inevitavelmente terá, e as inúmeras possibilidades que a aula como acontecimento gerará. Porém, os educadores necessitam ter condições de reorganizarem seus trabalhos diante do imprevisto. E nesse sentido, serão também aprendizes, bem como os alunos. “Verifica-se então a relação pedagógica de mão dupla em que aquele que tem o papel de ensinar acaba também por aprender” (BUFALO, 1999, p. 121).

Os temas escolhidos para serem trabalhados nas aulas também me chamaram a atenção. A escolha de um tema traz consigo muitos significados, por isso faz-se necessário refletir muito bem anteriormente sobre quais são os objetivos que queremos almejar juntamente às crianças para que a escolha do tema se faça adequada àquela situação. A professora Larissa relatou que procura sempre em suas aulas, por um período de tempo, dar continuidade a uma temática, para que assim os alunos possam realmente vivenciar e experienciar aquele tema e todas as suas contribuições. Logo que cheguei à escola já no final de 2012, a professora estava fechando o ciclo da ginástica com as turmas. O tema era o mesmo para todos, mas as abordagens eram diferenciadas de acordo com as turmas. Assim, durante uma temporada, todas as aulas de educação física possuíam essa temática, a qual era trabalhada de uma maneira diferente a cada

aula. A aula que presenciei, por exemplo, continha a elaboração por parte dos alunos de saltos, giros e equilíbrios; foi trabalhada também a criação de movimentos, inicialmente sozinhos, depois em duplas e grupos.

Os temas que presenciei ao longo de minha inserção na escola foram variados, sendo que um deles me chamou muito a atenção: “Corpo e diversidade”, objetivando refletir sobre a diversidade dos corpos e entre os corpos. Em meu registro no diário de campo relato uma atividade condizente a este tema.

Nas aulas passadas, para os segundos e terceiros anos, a professora realizou a seguinte atividade: em duplas, um aluno se deitava no chão e o outro o contornava com giz. Após a realização do desenho, o outro aluno (que estava contornando) deveria se deitar sobre o contorno no chão tentando encaixar seu corpo no desenho do colega; e em seguida, deveriam se inverter os papéis (Diário de campo – 27/02/2013).

Desta maneira, a indagação da professora aos alunos após a realização dessa atividade foi em relação à dificuldade deles se encaixarem no desenho do colega. As crianças então foram se manifestando e dizendo que não era possível fazer aquela atividade pois a perna de um era menor, a cabeça do outro era maior, seus braços tinham tamanhos diferentes, e assim por diante, apontando algumas diferenças. Dessa maneira, juntos, professora e alunos, foram concluindo que os corpos de todos ali eram diferentes entre si, portanto, nunca eles se encaixariam no contorno de seus colegas. Esse tema foi palco de inúmeras atividades em outros vários dias de aula. As conversas então foram tomando outras proporções e caminhos, e após as atividades eles sentavam e conversavam a respeito; conversavam sobre as formas, cores e funcionamentos dos corpos, reiterando sempre que todos são diferentes entre si, e que um corpo diferente não é sinônimo de um corpo tachado com alguma deficiência. Todos temos nossas diferenças, nossas facilidades e nossas dificuldades. Foi interessante que em um momento dessa conversa, na roda, um aluno do quinto ano ergueu a mão e disse: “Então

professora, é igual o Neymar. Ele joga bola melhor que todo mundo aqui, as nossas pernas não são como as dele, mas com certeza tem alguma coisa que nós conseguimos fazer melhor do que ele, que ele não consegue.”. E assim pensei o quão rico foi o exemplo compartilhado por este aluno; ele absorveu muito bem o intuito daquela conversa, e pode compreender que todos nós, independente de quem sejamos, temos nossas dificuldades e facilidades. A temática desta aula me lembrou muito as discussões que tínhamos nas aulas de “Educação Especial e Inclusão” na Faculdade de Educação – Unicamp². Sempre partíamos do pressuposto de que somos todos iguais nas diferenças, para daí aprofundarmos as discussões. E isso vai muito ao encontro com as aulas que acompanhei da professora Larissa, nas quais ela procura trabalhar muito claramente a ideia de que temos todos algo em comum: nossas diversidades, que são singulares e raras a cada um.

Se foi pra diferenciar
Que Deus criou a diferença
Que irá nos aproximar
Intuir o que Ele pensa
Se cada ser é só um
E cada um com sua crença
Tudo é raro, nada é comum
Diversidade é a sentença [...]

Lenine – Diversidade³

² Neste curso, tivemos algumas aulas com a professora Glaucia de Melo Ferreira que é diretora da Escola Curumim em Campinas/SP.

³ Música Diversidade do cantor e compositor Lenine, presente em seu álbum “Lenine.Doc-Trilhas” de 2010. Site de acesso: <http://letras.mus.br/lenine/diversidade/>

Para além da bola...

A bela bola
rola:
a bela bola do Raul.

Bola amarela,
a da Arabela.

A do Raul,
azul.

Rola a amarela
e pula a azul.

A bola é mole,
é mole e rola.

A bola é bela,
é bela e pula.

É bela, rola e pula,
é mole, amarela, azul.

A de Raul é de Arabela,
e a de Arabela é de Raul.

Jogo de bola
Cecília Meireles
(1981, p. 16)

No decorrer de minha presença na escola fui desconstruindo e me despindo do muito que havia carregado minha vida inteira a respeito das aulas de educação física. Em todo o meu ensino fundamental aulas de educação física foram sinônimos de jogar futebol, vôlei e queimada – todas essas atividades eram realizadas, claramente, com o material didático mais elementar nas aulas de educação física: a bola. Minhas recordações então são muito desprazerosas visto que eu era uma criança que não gostava de se expor aos movimentos com bola. Nos jogos de queimada, eu era alvo fácil; no futebol e no vôlei, não acertava uma jogada sequer, sendo assim, era sempre a última a ser escolhida quando eram tirados os times. Tive alguns professores que até

tentavam me incentivar a exercitar-me nesses jogos que não me apeteciam; tive outros que, infelizmente, permitiam-me ficar sentada apenas observando os colegas que tanto gostavam daquelas brincadeiras. E desta maneira, minhas aulas de educação física acabaram assumindo sinônimos ainda piores, os de corpo e intelecto parados e ociosos. Acredito que seja devido a essas minhas recordações ainda não reelaboradas que dedico um tópico inteiro a falar e discutir sobre este grande entrave em minha vida: a bola.

Conforme fui presenciando as aulas de educação física da professora Larissa fui notando que raramente via bolas em suas aulas. No começo pensava que era uma mera questão de coincidência; que, por presenciar apenas uma pequena parcela de suas aulas semanais, não havia coincidido de presenciar aulas com jogos de bolas. Porém, o tempo ia passando e, no decorrer de seis meses, foram poucas as aulas que realmente vi as bolas. E quando elas estavam lá, não eram somente para serem chutadas no futebol, arremessadas no vôlei ou lançadas na queimada. Elas eram muito mais, elas eram de todo mundo, elas eram o mundo. Não estou querendo aqui defender o não uso da bola como um instrumento e material a ser usado nas aulas de educação física, mas estou defendendo que este não seja o principal – que não haja principal, e que ele possa ser explorado de infinitas maneiras.

Nas buscas em meu diário de campo por atividades que tivessem envolvido a exploração de bolas, lembrei-me de um jogo que as crianças dos 4º anos realizaram em março de 2013 e que gostaram bastante e que, até então, era novo para elas: o boliche. Durante a roda inicial, a professora contextualizou o jogo para elas, dizendo primeiramente que iria contar uma história de terror, e que era real. Essas poucas palavras já foram suficientes para que a curiosidade fosse despertada nas crianças. Ela então continuou dizendo que antigamente, quando as civilizações moravam em tribos, era muito comum a prática da guerra entre elas para disputar comidas e territórios; e

que, após a guerra, a tribo vencedora ganhava o corpo do chefe da tribo rival que havia sido morto em combate. O corpo então era separado pelos ossos, e o crânio funcionava como uma espécie de bola que conhecemos hoje, e eles tinham o costume de arremessar essa “bola” (com os dois dedos cravados nos buracos dos olhos) em direção ao restante dos ossos, com o intuito de derrubar o máximo de ossos possíveis. Assim, perpassando séculos, esse antigo jogo das tribos deu origem ao famoso jogo que conhecemos hoje, o boliche. A partir dessa contextualização, que foi bem diferente das que eu estava acostumada a ouvir, mas que causou uma curiosidade enorme nas crianças, o jogo se iniciou. Os alunos foram divididos em quatro grupos; de um lado da quadra ficavam algumas crianças do grupo, e, do outro lado ficava uma garrafa pet, que eles deveriam derrubar, além de uma outra criança para voltar as garrafas ao lugar. Os alunos iam revezando suas posições e depois eles também podiam mudar a forma como arremessavam a bola, não sendo necessário mais a forma típica do boliche. Após essa aula vim a descobrir que muitas das crianças ali nem ao menos conheciam ou haviam ouvido falar do boliche. Sem dúvida alguma foi uma aula para eles nunca mais se esquecerem.

Para as turmas de 5º anos, ainda em março, no dia 26, o jogo explorado foi o tênis (tênis de quadra). A professora forneceu alguns materiais para as turmas, como raquetes de tênis, raquetes de madeira e bolinhas de tênis. Desta maneira, eles se dividiram em duplas para trocar as bolinhas entre si, cada qual segurando uma raquete. A professora passou algumas dicas de como segurar as raquetes e abriu um espaço para eu também ajudar com algumas dicas, já que naquela época eu praticava o esporte. Na aula anterior (em que eu não estava presente), a professora havia contextualizado o esporte, remetendo às suas origens e eles acabaram por me contar que há muito tempo atrás a raquete pesava bem mais do que hoje e que provavelmente era muito mais difícil

de se praticar o esporte. Percebi que as crianças gostaram bastante dessa aula também e, como a professora me disse, é uma maneira de eles experimentarem diferentes materiais, que podem ser conhecidos e explorados na aula de educação física e que são totalmente pertinentes ao trabalho com as práticas corporais. Dessa maneira, as aulas de educação física acabam saindo do usual e isso só tem a acrescentar a essas crianças, que passam a conhecer inúmeros jogos, brincadeiras e atividades, bem como diversos materiais, histórias e culturas.

Crian(çan)do

O corpo do rio prateia
Quando a lua se abre
Passarinhos do mato gostam
De mim e de goiaba

Uma rã me benzeu
Com as mãos na água
Com fios de orvalho
Aranhas tecem a madrugada

Era o menino e os bichinhos
Era o menino e o sol
O menino e o rio
Era o menino e as árvores

Cresci brincando no chão,
Entre formigas
Meu quintal é maior
Do que o mundo
Por dentro de nossa casa
passava um rio inventado

Tudo que não invento
É falso

Era o menino e os bichinhos
Era o menino e o sol
O menino e o rio
Era o menino e as árvores

O Menino e O Rio
Manoel de Barros
(2008, p. 134)

Como já afirmei anteriormente, no decorrer de minha inserção na escola fui sendo constantemente surpreendida pelos diferentes materiais que a professora Larissa utilizava em aula, e o quanto eles eram pertinentes às propostas desenvolvidas nas mesmas. Dentre eles, deparei-me com garrafas PET, raquetes, cordas, tecidos, macarrão para piscina, pau de vassoura, e muitos outros que, à primeira vista, pareceram-me um tanto quanto estranho naquele espaço, mas que, com o passar do tempo, foram mostrando para mim que eram capazes de possibilitar inovação nos movimentos e abrangência no entendimento do que pode ser uma aula de educação física. Em uma das aulas que presenciei, toda a atividade se deu com base na utilização de cordas por parte dos alunos, como relatei em meu diário de campo:

Na quarta aula de hoje (3ºD), após a roda inicial, a atividade foi a seguinte: em grupo, os alunos tinham que criar uma atividade com cordas; cada grupo ganhou sua corda. A ideia é que essa, sendo a última aula dentro do tema Jogos, eles poderiam criar seus próprios jogos, já que em várias aulas anteriores tiveram a oportunidade de aprender alguns jogos bem diferentes do que estão acostumados. Agora era a vez deles, de pensarem em jogos que gostariam de inventar. E, para isso, o material que a professora havia disponibilizado era a corda. Então, dado o tempo para as criações, cada grupo finalizou seu jogo e mostrou para o restante da turma. A cada apresentação, palmas eram batidas na quadra. Após todas as apresentações eles puderam praticar os jogos que mais gostaram, ou que queriam tentar aprender. Aquele foi um espaço de troca (Diário de campo – 17/04/2013).

Uma outra aula que me chamou muito a atenção foi a que as crianças também do 3ºD, no dia 23/04/2013, utilizaram-se de paus de vassoura. A professora estava iniciando a temática Dança com a turma, e, ao som de uma música do Barbatuques⁴– “Tum Pá”, os alunos deveriam seguir o ritmo da música com alguns passos ensinados pela professora. A partir daí, a professora os deixou livres para eles próprios elaborarem os passos que quisessem (poderia ser em duplas se preferissem). E assim, a professora

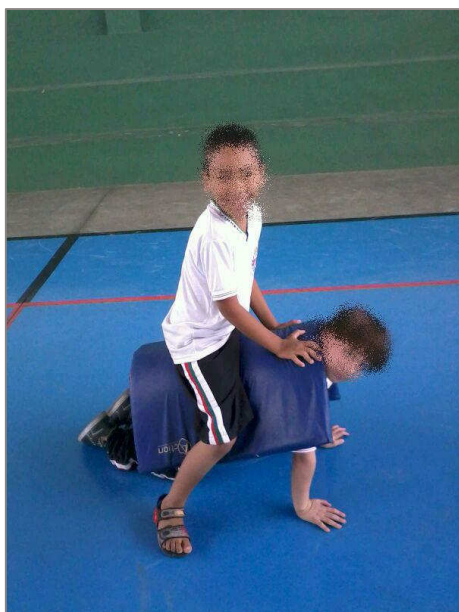
⁴ Fundado em 1995, o grupo musical paulistano Barbatuques, formado por 15 integrantes, desenvolveu ao longo de sua trajetória uma abordagem da música corporal através de suas composições, técnicas, exploração de timbres e procedimentos criativos. Informações retiradas do site do grupo: http://barbatuques.com.br/pt/?page_id=2

começou a distribuir paus de vassoura para as crianças irem incrementando seus passos, ajustando as batidas dos paus no chão ao ritmo da música. Percebi que essa atividade foi de agrado geral; penso que dentre os motivos está o fato da presença da música em aula não ser algo tão comum assim. Que bonito ver que eles não queriam parar de se mexer, se movimentar.

No período em que estive na escola realizei duas entrevistas com a professora Larissa, nos meses de abril e maio de 2013; Elas se deram no espaço da quadra poliesportiva da escola, em horários livres de atividades/aulas. Nos dois dias, as entrevistas ocorreram da seguinte forma: inicialmente eu comuniquei à professora sobre minha intenção de conhecer mais detalhadamente a concepção do seu trabalho na escola, e ela concordou em conceder a entrevista. Lancei uma pergunta/tema e ela, livremente e sem interrupções, começou a falar a respeito, e eu fui tomando anotações em um caderno. Em maio, no dia 07, a entrevista abrangeu a temática do uso de diferentes materiais nas aulas de educação física e da aquisição dos mesmos. A professora então disse que realmente busca trabalhar diversas atividades com seus alunos e que, para isso, acaba se utilizando de diversos materiais, o que possibilita a descoberta e o conhecimento de novas possibilidades por parte dos alunos; há uma ampliação do “leque de conhecimentos” dos mesmos. Em relação à compra dos materiais, disse que muitos deles são comprados com recursos próprios; disse que, além de muitas vezes a escola não possuir realmente verba para comprá-los, outras vezes acaba existindo uma má vontade e reclamações frente a uma professora que sempre quer inovar. Mas afirmou também que não se importa de comprar alguns materiais, pois, comprando-os, esse material será dela, e sempre que precisar, poderá utilizá-los fora da escola em oficinas que eventualmente ministrará.

Compartilho algumas imagens de momentos de criação por parte das crianças a partir do uso de diversos materiais.





Para além da valorização da criatividade dos alunos, que estão sempre criando movimentos a partir de algum material dado, há também uma grande valorização da criação a partir do próprio corpo e do corpo dos colegas. É muito comum nas aulas de educação física da professora Larissa os alunos, a partir de alguma temática, criarem, individualmente ou em grupos, alguns movimentos corporais. Essas criações comumente são compartilhadas entre todos, para que desse modo todos possam experienciar e experimentar criações diferentes das suas. Compartilho então algumas fotos das turmas que observei, enfatizando que é possível explorar diversas temáticas colocando em movimento diversas partes do corpo.





No decorrer do processo de criação, a professora, quando necessário, realiza algum tipo de intervenção – se percebe que algum movimento pode ser perigoso ou simplesmente para dar dicas de como melhorá-lo ou facilitar sua execução. Um grande exemplo de como a professora realmente engloba essas criações por parte dos alunos ocorreu no período dos ensaios para a Festa Junina. Em sua escola, ela é a responsável por criar e ensaiar as coreografias de suas turmas, e, como disse e como eu pude observar, ela se utiliza de muitos passos e movimentos criados pelos próprios alunos para compor a coreografia final. Em maio de 2013, relato em meu diário de campo, uma dessas práticas:

Hoje na última turma se iniciou a preparação da coreografia para a festa junina. A professora inicialmente mostrou a eles qual era a música escolhida – Carnaval das Minhocas, Palavra Cantada, e a contextualizou. A partir daí, com a música tocando, eles puderam se reunir em grupos e começar a criar movimentos que serão usados para compor a dança que irão apresentar. A professora me disse que a ideia é eles irem explorando mesmo, criando. Dessa forma eles apresentarão algo que realmente é eles, de sua autoria, sua criação (Diário de campo – 07/05/2013).

E assim, os alunos são sempre autores, e não coadjuvantes, e novas possibilidades são sempre (re)descobertas.

A Roda – um momento diário

Oi, oi, oi...
Olha aquela bola
A bola pula bem no pé
No pé do menino
Quem é esse menino?
Esse menino é meu vizinho...
Onde ele mora?
Mora lá naquela casa...
Onde está a casa?
A casa tá na rua...
Onde está a rua?
Tá dentro da cidade...
Onde está a cidade?
Do lado da floresta...
Onde é a floresta?
A floresta é no Brasil...
Onde está o Brasil?
Tá na América do Sul,
No continente americano,
Cercado de oceano
E das terras mais distantes
De todo o planeta
E como é o planeta?
O planeta é uma bola
Que rebola lá no céu

Oi, oi, oi...
Olha aquela bola...
A bola pula bem no pé
No pé do menino...

Ora Bolas
Palavra Cantada⁵

⁵ O Palavra Cantada foi criado em 1994 pelos músicos Sandra Peres e Paulo Tatit. Em seus trabalhos tornaram-se linhas marcantes a preocupação com a qualidade das canções e o respeito às inteligências e sensibilidades das crianças. A música Ora Bolas está disponível no site: <http://letras.mus.br/palavra-cantada/286862/>

Todo início de aula, já na quadra, os alunos juntamente com a professora sentam em roda, a chamada “roda inicial”. Todas as atividades se iniciam desta forma, independentemente de qual seja a turma, e a professora preza muito esse momento. Fui percebendo ao longo das semanas em que lá estive que o espaço e o tempo da roda contemplam inúmeras possibilidades de expressão e, igualmente, de função. Um dos objetivos da roda é a explanação por parte da professora das propostas para aquela aula. As crianças já entenderam que naquele espaço, assim que chegam, devem se manter sentados e quietos para, primeiramente, ouvir o que a professora tem a dizer e as orientações que ela tem a dar. Além das explanações, o próprio aquecimento é feito no espaço da roda.

O exercício de explicitar aos alunos o que será trabalhado na aula, tratando desta forma de contextualizá-los, sempre foi uma prática presente e contribuiu para que eu percebesse realmente sua importância. Qualquer atividade, quando informada e contextualizada aos alunos, cria nos mesmos uma certa expectativa e curiosidade para experimentá-la. É por isso que sempre devemos “[...] situar as crianças num espaço e num tempo definidos e concretos” (FREIRE, 1983, p.19). Cito aqui um exemplo de meu diário de campo do dia 19/03/2013. Na aula desse dia, para a turma do 5º ano C, seriam trabalhadas diversas brincadeiras que estão há tempo presentes em nossa sociedade, como “pula cela”, “cavalinho”, “cadeirinha” etc. Contudo, para não lançar essas brincadeiras “do nada”, sem um propósito, a professora iniciou a aula distribuindo imagens do quadro “Jogos Infantis”, de Pieter Bruegel (1560), e pediu para que os grupos encontrassem e descobrissem o máximo de brincadeiras que havia no quadro. Assim, eles foram percebendo que várias das brincadeiras que eles têm hoje, são na verdade muito antigas, de séculos atrás. E a professora foi contextualizando algumas delas, para que desta maneira eles pudessem brincar e experimentá-las. No caso da

brincadeira “cadeirinha”, foi interessante que, quando a professora foi contextualizá-la, um aluno a interrompeu e disse que sabia que essa brincadeira vinha de um tempo muito antigo quando as pessoas importantes/ricas eram levadas por seus empregados ou escravos, que seguravam uma espécie de cadeira no alto com seu senhor sentado. A professora demonstrou alegria pelo conhecimento do aluno e o elogiou, dizendo que era isso mesmo que ela iria contar para a turma. Assim todos foram experimentando as brincadeiras, algumas conhecidas, outras não, a professora foi fazendo adaptações quando necessário para que todos pudessem vivenciá-las. A intenção da professora é realmente a de sempre contextualizar para os alunos a origem dos jogos, para eles perceberem que há uma história e todo um contexto histórico (que muitas vezes perpassa décadas e séculos) por detrás do que vivenciamos no presente.

Para além das explanações das atividades, a roda é um espaço de socialização entre todos. Nele, todos têm direito à voz; um espaço no qual, após a fala da professora, todos têm o mesmo direito e o mesmo espaço para expressar uma opinião ou uma ideia, para compartilhar histórias e experiências, até mesmo para além dos assuntos escolares. Como já dizia Madalena Freire em seu livro “A paixão de conhecer o mundo”:

Um outro dado importante da ‘conversa na roda’ é a possibilidade de um conhecimento maior das crianças entre si, e da professora com relação a elas e vice-versa. De fato a professora também tem suas histórias alegres, ou não, para contar. O papel da professora, enquanto participante também, nesta atividade, é o de coordenar a conversa. É o de alguém que, problematizando as questões que surgem, desafia o grupo a crescer na compreensão dos seus próprios conflitos. (FREIRE, 1983, p. 20 e 21).

Em meu diário de campo do dia 17/04/2013, deparei-me com um relato que vai muito ao encontro com esta ideia. Neste dia, ainda na roda inicial, na turma do 5º ano, um dos alunos pediu gentilmente à professora um momento para que ele pudesse compartilhar algo com a turma. A professora concedeu com a ressalva de que não

tomasse muito tempo pois eles ainda tinham muito para ver naquela aula. O aluno então mostrou à turma um dispositivo eletrônico que acendia a luz e que ele mesmo havia feito em sua casa. Foi muito interessante, pois além dele se sentir à vontade para mostrar o objeto aos seus colegas ele também quis explicar como havia feito. A professora o acolheu em sua ideia e fez algumas perguntas sobre aquele seu “projeto”. Ele então, muito honradamente, respondeu a todas as perguntas, e os colegas então pediram para segurar o dispositivo. Essa manifestação tomou um período muito curto da aula, mas foi muito importante para aquele aluno, que se sentiu pertencente àquele grupo e que, assim, foi e vai criando uma identidade com a turma.

O espaço da roda então apresenta inúmeras possibilidades, e uma delas, tão importante como qualquer outra, é sem dúvida a relação dialógica que é constantemente (re)estabelecida entre professor e alunos, bem como entre os próprios alunos.

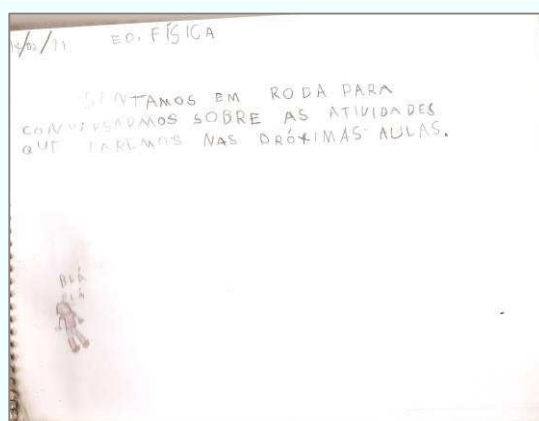
O tempo da roda também contemplava a apreciação dos “Cadernos de Educação Física”. Cada turma possuía o seu caderno, e nele, após o término de cada aula, um aluno era escolhido como responsável para levá-lo para casa e retratar de algum modo a aula daquele dia; não havia a necessidade de ser retratada toda a aula, mas alguma parte que havia sido mais significativa para aquela criança. Os registros eram livres e podiam ser feitos da maneira como preferissem, através da escrita, de desenhos ou qualquer outra forma de expressão que aquela criança se identificasse. Praticamente todos eles eram feitos através de desenhos; algumas vezes eles vinham com uma espécie de título, que retratava o nome de algum jogo ou atividade que havia sido realizada naquela aula. O caderno era entregue à professora na aula seguinte, que, no momento da roda, socializava o registro com o restante da turma, que normalmente opinava sobre o desenho, concordando ou não com aquela parte da aula representada. No final, todos batiam palmas ao aluno responsável, e em seguida um novo responsável era escolhido

pela professora, de modo que todos tivessem a oportunidade de levar o caderno para casa. Os registros também funcionavam como ferramenta para que as crianças relembassem as atividades que haviam sido realizadas nas aulas anteriores para assim darem continuidade ao trabalho e à temática. Nesse momento de socialização dos cadernos, a professora reforçava constantemente a importância do cuidado com aquele material que era coletivo e, portanto, de responsabilidade de todos. Era dever de todos ali manter o caderno em ótimo estado e retorná-lo à escola na data pedida para que um próximo colega tivesse a oportunidade de também fazer seu registro.

Compartilho alguns registros dos Cadernos de Educação Física de alunos das turmas 1ºB, 1ºC, 2ºA, 2ºC, 3ºA, 4ºA, 4ºB, 4ºC, 5ºA, 5º B, 5ºC, referentes aos anos de 2011 e 2012. É perceptível que nos primeiros anos eles quase sempre fazem uso de desenhos e raramente de escrita. Algumas vezes, colocam um título para os desenhos. Estes geralmente são pequenos e representam apenas um aspecto da aula. Conforme vamos observando os cadernos dos 4ºs e 5ºs anos percebemos que eles já se utilizam da escrita em muitos desenhos e essa escrita vem realmente para relatar a aula vivida e não para ser apenas um título para o desenho. Muitas vezes, as crianças também tentam, em uma folha, relatar vários aspectos e momentos de uma mesma aula, mostrando-nos desta maneira que foram vários os momentos significantes para elas.



Apesar do desenho e da escrita terem sido feito a lápis e estarem um pouco apagados, a aluna representou “Heloísa – Professora - Larissa”. Fiquei muito emocionada quando vi que havia sido representada no desenho. Além desse, fui também graciosamente representada em outros dois.

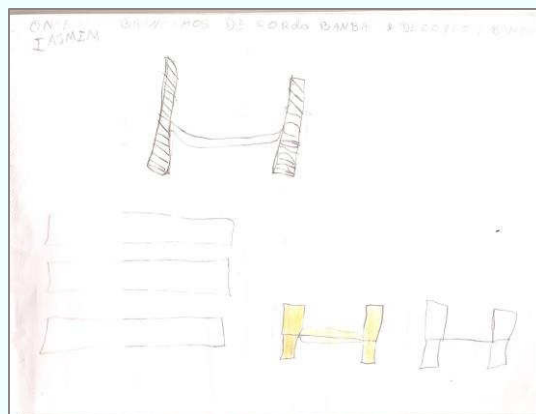


Aluno no 1º C representando o momento da Roda Inicial.

“Sentamos em uma roda para conversarmos sobre as atividades que faremos nas próximas aulas”.



Desenho realizado pelo aluno Gabriel do 2ºA, representando a quadra, alguns de seus amigos, e o rádio – frequentemente presente nas aulas.



Aluno do 2ºC representando as atividades de corda bamba, colchão, e banco.



Aluno do 3ºA utilizou-se de colagem.
“Eu aprendi que as pessoas são diferentes”.



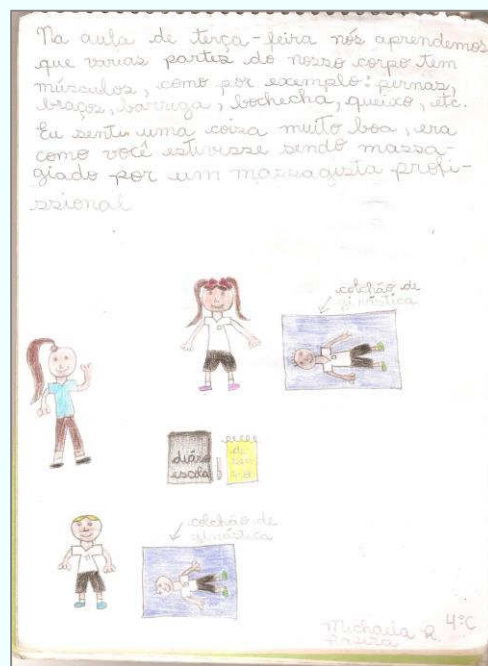
Aluno do 4º A, representando a aula de capoeira que tiveram.

“Hoje aprendi que os escravos dançava a dança da zebra e fazia capuera”.

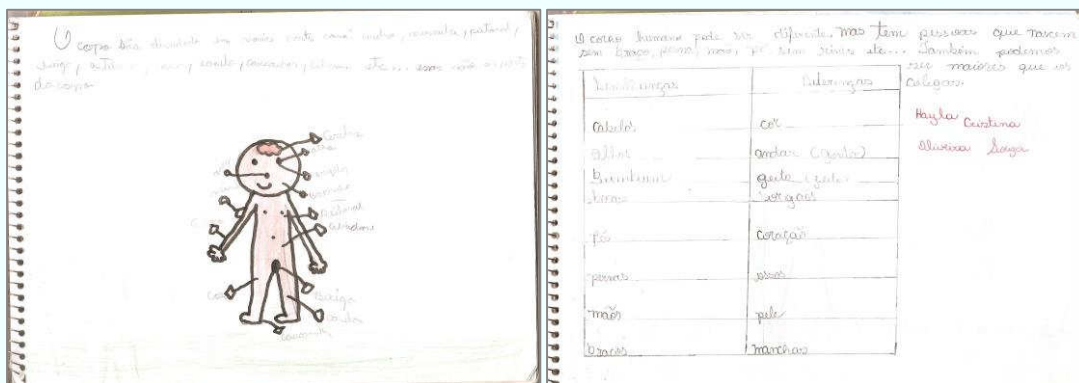
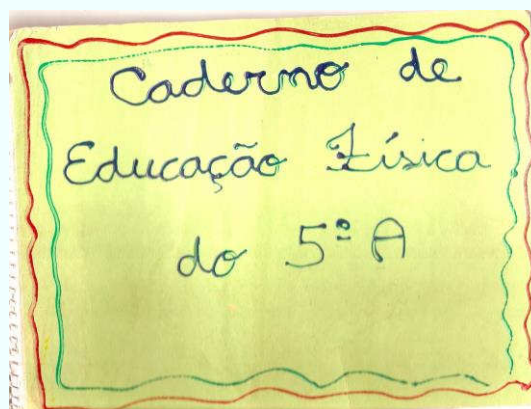


Desenho feito por uma aluna do 4ºB, mostrando sua má impressão da aula.

“Hoje a gente não aprendeu nada por que todo mundo estava conversando então não aprendemos nada na aula de hoje”.

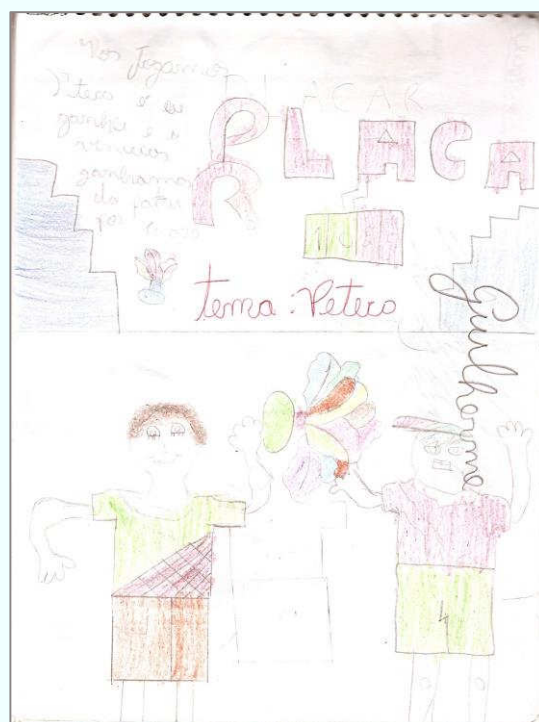
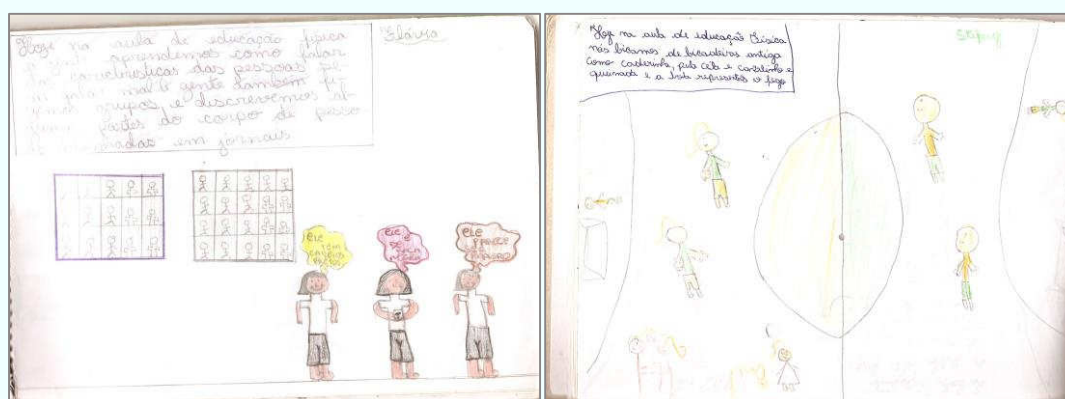


Aluna do 4°C representando a aula em que conheceram diversas partes do corpo.



Alunos do 5ºA representando as aulas em que aprenderam sobre as partes do corpo, e sobre a diversidade do mesmo.

Caderno de Educação Física do 5º B



Desenhos de alunos do 5ºB representando as aulas em que aprenderam sobre as partes do corpo e sobre algumas brincadeiras antigas como pula cela e peteca.



Alunos do 5ºC relatando que vivenciaram algumas atividades de circo, como malabarismo e paradas de mão.

A questão de gênero e os conflitos

Lápis, caderno, chiclete, pião
 Sol, bicicleta, skate, calção
 Esconderijo, avião, correria, tambor
 Gritaria, jardim, confusão

Bola, pelúcia, merenda, crayon
 Banho de rio, banho de mar, pula-cela, bombom
 Tanque de areia, gnomos, sereia
 Pirata, baleia, manteiga no pão

Giz, merthiolate, band-aid, sabão
 Tênis, cadarço, almofada, colchão
 Quebra-cabeça, boneca, peteca, botão
 Pega-pegas, papel, papelão

Criança não trabalha, criança dá trabalho
 Criança não trabalha...

1, 2 feijão com arroz,
 3, 4 feijão no prato
 5, 6 tudo outra vez...

Criança não trabalha, criança dá trabalho
 Criança não trabalha, criança dá trabalho

Lápis...
 Banho de rio, banho de mar, pula-sela, bombom
 Quebra-cabeça, boneca, peteca, botão...

Não trabalha...

Criança não trabalha
 Palavra Cantada

Sim, criança dá trabalho. E muitas crianças juntas então, trabalho, no mínimo, redobrado. A convivência de muitas crianças juntas em um mesmo espaço, inevitavelmente, gerará alguns conflitos. Quando esse espaço é o da escola então, mais do que em qualquer outro lugar, esses conflitos não podem ser menosprezados ou abafados, e devem, contrariamente, ser expostos e trabalhados conjuntamente da melhor forma possível, para que todos aprendam a lidar com a existência dos mesmos e possam assim entender o real motivo daquele conflito ter se instalado, perguntando-se se havia a necessidade de ter se chegado aquele ponto.

É por isso que percebi que em praticamente todas as aulas a professora Larissa trabalha com o respeito para com seu corpo e para com o corpo do outro, para dessa forma tentar minimizar alguns conflitos quando se é possível, e também para que as crianças lidem de uma maneira melhor quando eles se manifestarem, buscando não recorrer assim a práticas agressivas. Em algumas aulas, observei muitas crianças “brincando” de bater em seus colegas, alegando, quando eram questionadas pela professora, que aquilo se tratava realmente de uma brincadeira. Além disso, eles próprios se jogavam no chão, rolavam, nas horas em que deveriam estar prestando atenção na orientação da professora ou realizando a atividade proposta, demonstrando dispersão e falta de interesse em relação à atividade. Sempre que isso ocorria, eu via a professora chamando a atenção dos alunos e retomando a primeira aula do semestre (a qual eu não presenciei), interrogando-os: “Vocês não se lembram do que a gente trabalhou naquela primeira aula?”. Não presenciei a primeira aula do semestre, mas tive a oportunidade de, no dia 05/03/2013, presenciar uma aula em que a professora retomava alguns fundamentos daquela primeira aula para realizar a atividade deste dia. Relato um pouco do desenrolar da atividade como está explícito em meu diário de campo:

Os alunos, em dupla, fizeram uma massagem em seus colegas, porém, dessa vez, eles contavam com um mapa do corpo humano providenciado pela professora. Assim, os alunos iam se interessando pelas partes do corpo vistas e explicadas pela professora, e massageando-as nos corpos de seus colegas. Eles puderam ver alguns ossos importantes, e conhecerem onde eles se encontram. Puderam sentir cabeças, olhos, maxilares, clavículas, costelas, canelas, coluna vertebral, como talvez nunca sentiram antes. A professora ia reforçando ao longo da atividade a importância dos alunos conhecerem seus corpos e saberem a importância do toque, do contato (Diário de campo – 05/03/2013).

Dessa maneira, a professora vai constantemente trabalhando o tema do toque de forma positiva para que as crianças se familiarizem a tocar seus amigos sem ser de uma maneira rude, “brincando” de bater, mas que saibam o quão o toque pode ser prazeroso, seja fazendo um carinho, concedendo um abraço ou até mesmo fazendo uma massagem para seu amigo relaxar. Que eles percebam o quão isso pode ser prazeroso e benéfico, tornando-se prática de suas rotinas.

Podemos ver muito dessa ideia em outras de suas atitudes diárias, como é o caso das filas. Como ela me informou, tenta acabar com a prática de fila dos alunos nos momentos em que se locomovem das salas de aula para a quadra e da quadra de volta as salas, e usa para isso o “artifício” do respeito. Assim, todas as vezes que os alunos fazem esse trajeto, a professora deixa os que mais possuíram postura de respeito para com seu corpo e o dos seus colegas irem para a quadra e voltarem para a sala sozinhos; alguns vão em duplas ou trios para se “fiscalizarem” entre eles e não correrem. Os que ainda necessitam de “vigilância” vão com a professora e são chamados por ela de “guarda-costas”; uma maneira deles não se sentirem excluídos. Para esses, a professora às vezes passa algumas “tarefas”, como segurar sua planilha, levar sua bolsa até a quadra etc. Esse trabalho feito já dentro da sala de aula e com a fila (na transição da sala para a quadra) é uma mostra também de que o trabalho da professora não está presente apenas dentro da quadra, que é o local que muitos pensam ser o único ou o principal onde o professor de educação física deve exercer seu trabalho. Além desse trabalho com

a fila acabar sendo uma maneira de a professora dar uma resposta para cada aluno sobre seu comportamento naquele dia, o trabalho das filas promove a noção de independência para os alunos, os quais se certificam que, quando se empenham na aula e colaboram para a sua dinâmica, podem ter a oportunidade de voltar com seus colegas para a sala de aula, não precisando de nenhuma “fiscalização” ou repreensão da professora.

Um outro ponto que também comumente gera alguns conflitos é o relacionado à questão de gênero. As formas de masculinidade e de feminilidade são elementos inscritos pela sociedade em nosso corpo, deixando marcas de sua cultura. É constante a demarcação das fronteiras entre o feminino e o masculino; a sociedade, como diz Finco (2003), reforça, mesmo que de forma inconsciente, os comportamentos esperados para meninos e para meninas nos pequenos gestos e práticas do dia-a-dia, sobretudo dentro do espaço escolar. Assim, há de se pensar na forma como os adultos estão educando as crianças, se estão marcando em seus corpos essas diferenças de gênero. Essa demarcação das diferenças pode se expressar de diversas formas – na linguagem, nos comportamentos, nas brincadeiras, em práticas simples como a forma como a professora elogia a meiguice da menina, quando justifica a atividade sem capricho do menino, o fato de pedir para uma menina ajudar na tarefa da limpeza da sala, ou ao menino para carregar algo etc. Além disso, os brinquedos e as brincadeiras estão carregados de muitos significados, expectativas e intencionalidades que influenciam a corporeidade de meninos e meninas. As brincadeiras podem acabar sendo “meios implícitos utilizados para que as crianças aprendam, de uma maneira muito prazerosa e mascarada, a se comportar como ‘verdadeiros’ meninos e meninas” (FINCO, 2003). Deste modo, há que se trabalhar para erradicar essa ideia, desconstruir essa forte demarcação das diferenças; há a necessidade de nos aproximarmos desses meninos e meninas, desses corpos capazes de desejar, de criar, de inovar, escutando suas vozes e opiniões, e não

outorgando o que devem fazer, com o que devem brincar, excluindo o que não estiver “de acordo” com seus sexos. Percebo nas aulas da professora Larissa sempre a iniciativa de mesclar a sala - indo contra aquela ideia que já vem com os próprios alunos que os meninos devem formar um grupo e jogar entre eles, e as meninas formar outro e jogar entre elas. Muitas vezes conflitos também são gerados nas aulas pois meninos comumente querem formar times ou grupos com meninos, e meninas apenas com meninas; contudo, o professor tem que se manter firme em sua opinião, defendendo que, em suas diferenças, todos são iguais e podem e devem brincar juntos, em qualquer brincadeira. Percebi nas aulas da professora Larissa que os alunos, muitas vezes, são separados em grupos pela própria professora quando necessário, e mesmo reclamando inicialmente, os alunos permanecem nos grupos determinados. Tal atitude contribui para acabar com a ideia de que meninos e meninas não podem compartilhar uma mesma atividade, e que há atividades específicas para ambos os sexos.

Pretendi aqui relatar e compartilhar algumas práticas que contribuem para que o trabalho desta professora nas aulas de educação física seja diferenciado. Tais práticas me fizeram perceber que, como afirma Brustolin (2009), cada corpo representa uma história de vida, um conjunto de inúmeras experiências e interações, que irá interferir na forma como nos relacionamos com o mundo. Ter essa noção é extremamente importante para o docente, e não falo aqui apenas do professor da área de educação física, falo em todos os docentes, que também representam um corpo, que se relacionará e terá de compreender os corpos das crianças e a educação do corpo na escola. Acima acabei por relatar, em grande parte, observações em aulas de educação física, mas,

a maneira como cada docente [...] conduz suas aulas, as trocas, os debates, as reflexões, os comentários e as observações a respeito do conteúdo proposto que ocorrem ao longo de todo o curso; e o modo como cada aluno/a interpreta e coloca em prática o estudo realizado nas disciplinas, trazem também conteúdos sobre a educação do corpo. (BRUSTOLIN, 2009, p.84)

Há aqui mais um indício de que, como defende a professora Larissa, os diversos conteúdos do currículo e outras disciplinas permitem sim dialogar com a educação do corpo, a qual extrapola o âmbito das aulas de educação física.

Os alunos em seus diferentes corpos devem ser concebidos “como ser(es) competente(s), em sua(s) inteireza(s), capaz(es) de sofisticadas formas de comunicação, [...] estabelecendo trocas sociais com coetâneos e adultos, através de uma rede complexa de vínculos afetivos” (FARIA, 1998, p. 213-214). A escola contempla múltiplas linguagens e múltiplas relações, pois acolhe sujeitos de origens sociais e culturais diferenciadas; assim, ela é um espaço de educação que deve contemplar (e refletir) a diversidade sociocultural, o convívio com as diferenças, as brincadeiras e outras tantas manifestações culturais, a criatividade e a criação, as diversas formas de expressões, e o aprendizado, tanto dos alunos quanto dos adultos.

CAPÍTULO IV

A CADA NOVA HISTÓRIA, UM ENCANTAMENTO

Conhecendo e me deparando com a ginástica geral

Como disse anteriormente, concomitante ao acompanhamento das atividades na escola, os estudos teóricos foram de extrema importância para o andamento de minha pesquisa. As várias leituras e as diversas conversas e discussões, contribuíram para a produção de novos sentidos e significados acerca do cotidiano das relações de uma escola pública de ensino fundamental.

Junto a isso, não posso deixar de mencionar que, como exemplificado em momentos anteriores, com o decorrer de minha inserção a campo, comecei a notar que as aulas da professora Larissa eram muito diferentes das que eu imaginava, sempre havia algo que me chamava positivamente a atenção. Fui assim tentando buscar entender e conhecer mais seu trabalho, para além daqueles momentos semanais que eu compartilhava com ela e suas turmas. Fui dessa maneira, para além dos momentos reservados à elaboração de entrevistas com a mesma, fazendo perguntas em momentos informais – na chegada à escola antes do início das aulas, no intervalo de tempo entre uma aula a outra, nos momentos em que a professora me concedia carona para regressar à Unicamp, enfim, fui tentando entender seu trabalho, muitas vezes, de uma forma sutil, sem indagá-la incessantemente com perguntas, mas as realizando de uma forma bem simples quando não compreendia suas intenções durante algum momento da aula, quando queria confirmar algum entendimento meu, quando queria tirar alguma dúvida relacionada ao mundo da escola mesmo que não tivesse relação direta com seu trabalho etc. Dessa maneira fui, aos poucos, construindo meu(s) entendimento(s) acerca do que

embasava seu trabalho. Foi importante ir construindo esse tipo de conhecimento pois, como afirma Smolka e Laplane (1993, p.80),

Para podermos então falar da ação, da prática de um professor, sem caricaturá-lo ou rotulá-lo, deveríamos no mínimo ter acesso as suas concepções. A explicitação de como o professor pensa o que fazer, como ele se organiza e planeja, quais são seus objetivos e intenções pode fornecer elementos que subsidiem a compreensão de seus trabalhos.

Dessa forma, fui tomando consciência da importância do que estava por trás daquele trabalho e daquelas atividades que a professora desenvolvia com as turmas – Quais eram os embasamentos daquelas atividades? Quais os objetivos? O que era esperado? Por que deveriam ser trabalhadas daquela forma? Entre outras questões. E assim fui percebendo a importância da ginástica geral (GG) na vida pessoal e profissional da professora Larissa, e no quanto ela dialogava suas aulas com o conceito da GG.

A GG, como é discutida no livro “Ginástica Geral e Educação Física Escolar”, de Eliana Ayoub (2007), mostra-se como uma possibilidade de prática corporal, que pode estar muito presente na dinâmica escolar, propiciando o prazer pela prática, a integração das pessoas e a criatividade. Os participantes da GG são vistos em seus corpos singulares, que devem ser respeitados e valorizados em suas diferenças. Ao mesmo tempo em que há uma valorização da individualidade, há essa valorização no próprio contexto de grupo, já que a GG busca englobar a participação de todos, independente de idade, gênero, classe social ou condição técnica. Conceitos como esses são trabalhados e desenvolvidos nas aulas da professora Larissa, que muito luta para que seus alunos consigam incorporar as reflexões e proposições que muito vem do conceito da ginástica geral.

[...] compete a nós, “educadores do corpo” (ou simplesmente educadores), superar os equívocos do passado e do presente e imaginar uma ginástica contemporânea que privilegie, acima de tudo, a nossa dimensão humana, o que quer dizer o ser humano-cultura e não o ser humano-máquina, o ser humano-sujeito e não o ser humano-objeto. Uma ginástica que consiga reagir aos dogmas da ciência positivista para encontrar as suas respostas (ou, ainda, as suas perguntas). Uma ginástica que esteja aberta aos ensinamentos multifacetados da cultura corporal, que aprenda com a ousadia-prudente do funambulo e com a prudência-ousada do ginasta, com a flexibilidade-firme da contorcionista e com a firmeza-flexível da ginasta, com o riso-sério do palhaço e a seriedade-risonha do técnico esportivo... [...] Enfim, uma ginástica que crie espaço para o componente lúdico da cultura corporal, redescobrimo o prazer, a inteireza e a técnica-arte da linguagem corporal (AYOUB, 2007, p. 39-40).

Essa incorporação da ginástica geral nas aulas da professora Larissa ficou ainda mais clara para mim quando, em uma entrevista que realizei com a mesma (data de 07/05/2013), esta comentou sobre a relação dialógica entre escola e GGU. A professora afirmou de imediato que ambos se complementam. A vivência que ela possui no GGU, grupo do qual é coordenadora, acaba sendo de grande importância para suas práticas como professora de ensino fundamental; muitas ideias de atividades são inspiradas nos trabalhos realizados com o GGU. Isso ficou nítido para mim, por exemplo, no que se refere à escolha de materiais diversos para serem explorados nas aulas de educação física e na valorização da criatividade dos alunos, que estão sempre criando movimentos a partir de algum material dado, ou do próprio corpo e do corpo dos colegas. Mas, a professora também reiterou que da escola é possível retirar ideias a serem exploradas com seus alunos do GGU – como movimentos criados e experienciados pelas crianças. Disse também que a escola a ajudou nas maneiras de lidar e de conduzir um grupo. Acabei por concluir então que há trocas e frequentes diálogos entre alunos do ensino fundamental com alunos do GGU.

Em relação aos processos de criação por parte dos alunos, estes se dão constantemente em suas aulas, nas mais diversas atividades e contextos. Não há uma aula específica em que se é trabalhada a criação, ela já é constitutiva da sua prática

como professora. Como ela relata em sua dissertação de mestrado (GRANER, 2013, p.274):

Ao mesmo tempo em que ensinava, caminhando para algo novo a ser apresentado, permitia a criação. Para que essas criações não se perdessem como algo que “serviu” apenas para descobrir o que iria ser apresentado, procurava ressaltar aos alunos que todas as criações realizadas eram importantes, tanto as criadas por eles como as apresentadas pela professora. Surpreendia-me com as realizações dos alunos. Cada aula apresentava uma novidade. Chamavam-me ansiosos para que eu visse o que haviam criado. Fui notando que, mesmo que o plano de aulas fosse parecido entre uma turma e outra, ou, entre um ano e outro, **as criações dos alunos as tornavam diferentes no que se refere à gestualidade realizada**: entravam em cena sujeitos singulares cujas criações iam constituindo-se nas suas interações com outros sujeitos.

Dessa maneira, cada um com seu corpo, suas vivências e histórias ia contribuindo para todo um processo criativo em torno de alguma temática estudada. Todos iam, na realidade, ajudando a compor aquele momento chamado aula. Valiam-se, é claro, de algo apresentado e ensinado pela professora, mas também se utilizavam muito de suas trajetórias, como corpos singulares que também se fazem em grupo.

Um outro momento muito importante para além da criação, era sua apreciação, que vinha como um reconhecimento e reafirmação daquele processo anterior. Não era um momento a ser julgado, mas sim apreciado, observado, identificado (ou não). A cada um cabia colocar um pouco de si, e acolher um pouco do outro, fazendo disso uma elaboração conjunta, na qual todos tinham sua (importantíssima) parcela na composição, tornando-se, efetivamente, co-autores. À professora cabia planejar ações para que esses processos de criação estivessem inseridos realmente em um contexto, tendo sentido para as aulas. Mas aos alunos também ficava a grande responsabilidade de se entregar à proposta e buscar em suas vivências e histórias contribuições para aquele momento.

Assim, todos participavam da elaboração e composição das aulas. E, mesmo que essas composições fossem realizadas em pequenos grupos, elas sempre eram

demonstradas a todos no momento final da aula, quando todos tinham a oportunidade de se expressar e de (se) demonstrar. E, para além da apreciação em si, todos também possuíam a oportunidade de experimentar e vivenciar a criação e composição de seus colegas.

Muito interessante era não somente apreciar as criações dos alunos, mas apreciá-los experimentando as ideias dos outros nas propostas realizadas, como uma “troca de conhecimentos”. Algumas vezes, esse exercício veio proposto como parte de atividades nas aulas. Outras vezes, mesmo não estando presente nos planos de aula, a ideia de experimentar aquilo que o outro havia produzido acontecia. Possibilitar aos alunos experimentar aquilo que o outro propôs corporalmente e fazê-los perceber que aquilo que ele propõe é experimentado trata-se de um **valioso exercício para iniciar o aprendizado do processo de criação coletiva**, algo que realizariam mais adiante. **Um diálogo da ordem dos gestos... (!?)** (GRANER, 2013, p. 274)

Dessa maneira, as aulas acabavam constantemente sendo sinônimos de vivência e exploração de inúmeras possibilidades de gestualidades. As composições, enraizadas nas criações, possibilitavam aos sujeitos se expressarem através de múltiplos significados, produzidos coletivamente. Sendo essas composições muitas vezes produzidas a partir de algum material fornecido pela professora, ou mesmo a partir do próprio corpo, elas valorizavam e permitiam sempre a contribuição e a intenção de cada aluno, a vivência que cada um gostaria de compartilhar; e assim, ia compondo juntamente com as vivências de outros alunos, tecendo desse modo um lindo emaranhado de sentidos, significados, gestos e possibilidades expressivas com o corpo.

Apaixonando-se pelo ensinar

Cada acontecimento, cada personagem sugere, suscita outras histórias, que se articulam e se constituem em si, tecendo uma rede. Modos distintos de produzir conhecimento e de ler a vida....

Roseli A. Cação Fontana(1997, p. 51)

No decorrer de minha presença na escola, aquele espaço foi tornando-se mais do que um espaço direcionado somente à minha pesquisa de campo. Foi também

assumindo um importante espaço de vivência para a prática de um dos vários caminhos possibilitados pela minha profissão, o de tornar-me professora. Semanalmente ia percebendo o paradoxo caráter dessa profissão: tão árduo e tão prazeroso ao mesmo tempo. Árduo devido ao cansaço físico e intelectual de ter-se várias aulas e turmas em um mesmo dia, com muitos alunos em cada uma delas. Alunos que têm lá suas diferenças, preferências e desavenças. E aulas estas que, apesar de poderem se construir coletivamente, têm de fluir sob sua orientação. Prazeroso porque é um momento íntimo de infinitas relações humanas, de conhecimento do outro, de um processo educacional de mão dupla, no qual aquele que ensina também aprende. Prazeroso porque temos de nos dedicar, conhecer e entender primeiramente aquelas crianças para que assim elas possam também nos entender. E foi dessa maneira que minha pesquisa de campo foi tornando-se um vasto campo de conhecimento para minhas primeiras descobertas sobre o que é ser uma professora.

Nesse campo, percebi que as crianças assumem na maioria das vezes nosso direcionamento. Pensamos as aulas para elas, dedicamo-nos para que elas usufruam e contribuam com as aulas da melhor maneira possível, esforçamo-nos para que nossas aulas perpassem o tempo físico das mesmas, encorajamo-nos para que possamos estar sempre melhorando, pois afinal, somos grandes exemplos para essas crianças, mesmo que elas não se deem conta disso. E para além do conteúdo pedagógico e dos conflitos que permeiam os momentos das aulas, é bom fazermos das mesmas momentos também de alegria e de aprendizado. O professor muitas vezes deve assumir diferentes papéis – educador, cuidador, ator, encantador. Fui me encantando com essas várias facetas e relembro o quão meus antigos professores ainda permanecem vivos em minhas memórias. Que dádiva poder ser lembrado com tanto carinho ao longo de toda uma vida. Mas, a partir desse encantamento todo, comecei a indagar-me sobre algumas

inquietudes que fazem parte de mim. Apesar de amar o trabalho (aqueles que assim sentem), como os professores sabem se realmente estão se dedicando completamente? Se estão atingindo todas as crianças? Se elas realmente estão se sentindo contempladas? Se estamos fazendo diferença em suas vidas? Se estamos nos cobrando demais? Reconheci que essa profissão exige muita responsabilidade. Deparei-me (vindo de uma maneira tranquilizadora) com a dissertação da professora Larissa em um ponto em que a mesma cita algumas indagações parecidas com as minhas. Ela reflete sobre a não-garantia de sentidos sobre as interpretações dos alunos. Como saber se estava sendo compreendida? Ela afirma, então, que muitas vezes entre as várias tentativas de explicar aos alunos as atividades propostas tinha a sensação de que passava mais tempo resolvendo os conflitos do que realmente ensinando. Em suas palavras, “Ao final do dia, a sensação era a de que não havia ensinado, de que a minha função parecia ter sido mais a de uma fiscal do que de uma professora.” (GRANER, 2013, p. 276). Apesar do desabafo, senti-me de certo modo acolhida, pensando que muitos professores devem se identificar com essas indagações e que, até certo ponto, elas devem ser comuns. Tranquilei-me. E, percorrendo sua dissertação mais adiante, deparei-me com outros bons desabafos acerca do quanto as crianças também a surpreendiam em relação ao que haviam visto em sua aula. “Algumas vezes, quando perguntava sobre o estudo da aula anterior, o aluno que havia feito mais “bagunça” é que respondia. Outras vezes, após o estudo de um tema ter terminado, o aluno aparecia e dizia “Olha professora! Sabe a estrelinha? Fiquei tentando, tentando e consegui! Olha!”. “Professora! Os meninos da quarta série ficaram fazendo pirâmide lá na praça do campo!”. (GRANER, 2013, p. 276 e 277). Ler estes relatos me fez sentir mais esperançosa no sentido de que muitas vezes não serão todas as crianças que estarão cem por cento atentas a nós professores (e talvez

essa nem seja a ideia mesmo), mas elas serão capazes sim de compreender importantes momentos que compartilharmos com elas.

Para além das certezas que gostamos de ter a respeito do quanto os alunos estão compreendendo e se desenvolvendo em nossas aulas, também é muito gratificante pensarmos no quanto nós professores estamos, igualmente, aprendendo enquanto ensinamos. Vi ali muitas histórias.... E todas me marcaram de alguma maneira. Ouvi e vi histórias emocionantes, histórias encantadoras, histórias de garra, histórias tristes, histórias que hoje nem mais me lembro, mas ainda sim histórias, que naquele momento me tocaram de uma maneira única. E quando meu pensamento se põe a recordar, percorro muitas delas. Foram histórias de vida compartilhadas de uma maneira tão íntima comigo que muitas vezes não sabia qual conduta deveria tomar. Dar um conselho? Só ouvir? Chorar? Rir? Agradecer? Calar-me? No momento, deixava meu coração falar e muitas vezes permitia àquelas crianças narrarem um pouco de suas vidas. Minha vida então foi abarcando todas aquelas histórias e num processo incessante, fui refletindo e resignificando as mesmas para mim mesma. Ia então sendo preenchida semanalmente por novas histórias e novos ensinamentos, e despedir-me de tudo aquilo após seis meses de convivência não foi tarefa fácil. Foi assim que comecei a decifrar minhas vontades e minhas necessidades de estar sempre em espaços como aqueles, de poder conhecer o mundo através de diferentes olhares como aqueles.

CAPÍTULO V

O ETERNO (RE)COMEÇO

Tudo está certo, no seu lugar, cumprindo o seu destino.

E eu me sinto completamente feliz.

Mas, quando falo dessas pequenas felicidades certas, que estão diante de cada janela, uns dizem que essas coisas não existem, outros que só existem diante das minhas janelas, e outros, finalmente, que é preciso aprender a olhar, para poder vê-las assim.

Cecília Meireles (1964, p. 21)

Ao encontro com minhas janelas

Minhas janelas abriram-se e deram de encontro com um mundo repleto de riquezas humanas, de desafios variados, de diversidades estonteantes e de ensinamentos e aprendizados insaciáveis. Compreendi meu olhar frente às janelas: havia me encontrado. Era aquele mundo que queria começar a desbravar. Mais do que um projeto de iniciação científica, ter podido compartilhar momentos naquela escola, com aquelas pessoas, possibilitou-me compreensões e indagações nunca antes pensadas, e para muito além da temática a ser estudada e observada. As compreensões extrapolaram o âmbito da academia e começaram a ser então da vida. Mais do que pensar, senti. Senti que aquele era o lugar que meus olhos gostariam de enxergar, e que meu corpo gostaria de estar. E é desta maneira que percebi que este é o mundo que quero olhar, o mundo que quero aprender a olhar para torná-lo cada vez mais atrativo e significativo aos olhos de quem o habita. Sinto que talvez ao final de minha vida eu perceba que eu pude mais aprender, do que ensinar. Espero que eu reveja uma trajetória marcada por incessantes questionamentos e incessantes transformações, todas elas impulsionando-nos a dar passos mais largos e mais certos nos caminhos que nos levem a nunca nos sentirmos educadores completos, detentores de todos os saberes. Que nos sintamos sempre inacabados, sempre necessitados de mais. Sempre prontos a (re)começar.

A relação entre o que se tem e o que se quer reverte-se em contínuos gestos aproximativos – adequações que buscam a sempre inatingível completude. O artista lida com sua obra em estado contínuo de inacabamento, o que é experienciado como insatisfação. No entanto, a incompletude traz consigo também valor dinâmico, na medida em que gera busca que se materializa nesse processo aproximativo, na construção de uma obra específica e na criação de outras obras, mais outras e mais outras (SALLES apud Graner 2013, p.283 e 284).

Que a partir das constantes indagações – de nossos próprios trabalhos, de nosso próprio mundo, possamos compartilhar de uma educação significativa para todos, que nunca deixe de acolher nossas necessidades e aspectos afetivos, emocionais, cognitivos e corporais.

Eternizo aqui em minhas palavras meu comprometimento com a luta por uma escola que entenda as necessidades das crianças, que partilhe de trocas de conhecimento e cultura, que crie novas formas de se alcançar objetivos, que proporcione às crianças a ressignificação de tudo o que a elas seja posto. Que a escola seja a vida manifestando-se. Que a educação física, área pela qual meu interesse despertou-se, não seja apartada das outras disciplinas, mas junto a elas, considere a criança em sua inteireza, em sua integridade.

A educação física deve ter como preocupação desenvolver condições para a criança expor o que sabe e aprender como conhecer, enfatizando propostas em que a criança possa criar e construir o conhecimento de forma significativa, propondo contextos em que a criança seja estimulada a pensar, planejar, e produzir conhecimentos sobre as práticas corporais. O professor, por sua vez, deve dar espaço à criança para que esta seja uma investigadora, capaz de produzir conhecimentos, valorizando-a como um ser protagonista e produtor de cultura, sendo o adulto (professor) o mediador dos desejos e necessidades dela. Neste sentido, a Educação Física deve ser inserida no conjunto das ações pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento da criança, possibilitando assim, tê-la como um componente curricular que, juntamente aos outros,

possa colaborar para o redimensionamento do sistema educacional e, principalmente, para a revitalização da instituição escolar.

Cabe ao professor promover situações em que as crianças devam tomar decisões, como a discussão das regras, a divisão de equipes, e muitas vezes a atividade a ser feita. Este não deve sempre explicitar o objetivo das atividades, e sim procurar dar subsídios aos alunos para que cheguem às suas próprias conclusões e desenvolvam suas táticas de acordo com as necessidades surgidas. O educador, como auxiliador no processo de desenvolvimento da criança, tem a função de criar intencionalmente situações e possibilidades que permitam e contribuam para que este processo ocorra de forma mais ampla e significativa. Porém é de suma importância que o professor também dê espaço para a criança desenvolver suas próprias criações, expressões e (re)significações.

Muito do que acredito e do que passei a acreditar pude vivenciar nas aulas da professora Larissa, que tive o privilégio de acompanhar. Foi ali que me vi mergulhada em práticas pedagógicas que possibilitavam àquelas crianças poderem se expressar, pensar, se manifestar, atuar, criar. Identifiquei-me. Creio que minha vivência naquele espaço foi realmente um estágio que coube perfeitamente (em suas imperfeições) nas inquietudes que eu estava levando comigo para o final de meu curso de graduação. Muitas de minhas perguntas foram respondidas, mas muitas mais foram geradas. E, saindo de lá com tantos questionamentos, pude ter a certeza de que estava saindo mudada, transformada. E com isso, que estava saindo de lá com um dos maiores aprendizados: sempre questionar, sempre se manter na busca incessante por novas respostas e perguntas. Não se acomodar. Dessa maneira, com tamanha importância em minha vida, o que desejo nessa minha recente empreitada de ser professora é que eu possa buscar condutas como as da Larissa, uma professora empenhada, que conhece os seus alunos, que se esforça para proporcionar a eles momentos de grandes aprendizados,

de diversão, de autonomia, de compartilhamentos, de criações. Uma professora que também erra, mas que reconhece esses momentos como espaços de auto aprendizado e auto questionamento.

Assim, chegando ao fim deste meu trabalho, reitero aqui meus agradecimentos para a sempre inesquecível Larissa, ou Lari, como é de costume a muitos chamá-la, e englobo aqui mais algumas pessoas em minha dedicatória: englobo meus alunos que, ao decorrer da construção deste meu trabalho, tive a oportunidade de conhecer. Igualmente englobo aqueles que o futuro se encarregará de colocar em meu caminho.

Ensinar
é um exercício
de imortalidade.
De alguma forma
continuamos a viver
naqueles cujos olhos
aprenderam a ver o mundo
pela magia da nossa palavra.
O professor, assim, não morre
jamais...

Rubem Alves
(2000, p. 4)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, RUBEM. A alegria de ensinar. Campinas: Papirus, 2000.

AYOUB, Eliana. Memórias da educação física escolar. In: Anais do “XIV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte / I Congresso Internacional de Ciências do Esporte (Conbrace/Conice)”. CBCE: CD Rom, 2005. (Autores; Eliana Ayoub; GTT Escola; p.1-11).

_____. Ginástica geral e educação física escolar. 2 ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

BARROS, Manoel de. Memórias inventadas: as infâncias de Manoel de Barros/ Iluminuras de Martha Barros – São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. In: SOARES, Carmen Lúcia. Caderno Cedes 48: Corpo e Educação. Campinas: Centro de Estudos Educação e Sociedade, 1999. p.69-88.

BRUSTOLIN, Gisela M. Aspectos da educação do corpo no currículo de pedagogia. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2009.

BUFALO, Joseane. O imprevisto previsto. Proposições. n.28, p.119-131,1999

FARIA, Ana Lucia Goulart. Impressões sobre as creches no norte da Itália. In: ROSEMBERG, Fulvia; CAMPOS, Maria M (Org.). CAMPOS, Maria M., Creches e pré-escolas no hemisfério norte. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 1998. p. 211-234.

FINCO, Daniela. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. Pro-posições, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, v. 14, n. 3, p.89-101, set./dez. 2003.

FONTANA, Roseli A. Cação. Como nos tornamos professoras? 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FREIRE, Madalena. A paixão de conhecer o mundo: relatos de uma professora. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 1991.

MEIRELES, Cecília. Escolha o seu sonho. Rio de Janeiro: Distribuidora Record, 1964.

_____. Ou isto ou aquilo. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

PINTO, Larissa G. S. O processo de ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola”. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2013.

SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina. As práticas corporais na contemporaneidade: pressupostos de um campo de pesquisa e intervenção social. In: SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina. (Orgs). Práticas corporais (Volumes 1). Florianópolis: Nauemblu Ciência & Arte, 2005. p.17-28.

SOARES, Carmen Lúcia. Prefácio. In: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. (Org.). Educação do corpo na escola brasileira. Campinas: Autores Associados, 2006. p.IX-XIV.

_____. Imagens da educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX. Campinas: Autores Associados, 1998.

_____. Educação Física: raízes européias e Brasil. Campinas: Autores Associados, 1994. TURA, Maria de Lourdes Rangel. A observação do cotidiano escolar. In: ZAGO, Nadir et al. (Orgs). Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.183-206.

SOARES, Carmen Lúcia. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. In: Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, supl.2, p-6-12, 1996.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante ; LAPLANE, Adriana. O Trabalho em Sala de Aula: Teorias Para Quê? Cadernos ESE, Niterói, RJ, v. 01, n.01, p. 78-82, 1993

TRILLA, Jaume. La Educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social. Editorial Ariel, S.A. Barcelona (España), 1993

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000200015&lang=pt Data de acesso: 13/11/2012

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1980-65742012000400012&lang=pt Data de acesso: 29/01/2013

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000200015&lang=pt Data de acesso: 13/11/2012

<http://www.ginasticageral.blogspot.com.br/> Data de acesso: 22/07/2013

OBRAS CONSULTADAS

ARANDA, Rafael A., PEREIRA, Ana Maria, PALMA, José Augusto, PALMA, Ângela P. T. V. A concepção de corpo dos estudantes de graduação em educação física. Motriz, Rio Claro, v.18, n.4, p.735-747, out./dez. 2012.

CUMMING, Gisele C. A prática pedagógica da educação física à luz da individualização e o desenvolvimento da imagem corporal. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2007.

FARIA, Ana Lucia G. (org). O coletivo infantil em creches e pré-escolas-falares e saberes. SP: Cortez, 2007.

FONTANA, Roseli Ap. Cação. O corpo aprendiz. In: CARVALHO, Iara Maria de., RUBIO, Kátia. (Orgs.). Educação Física e Ciências Humanas. São Paulo: Hucitec, 2002. p.41-52.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p.143-179.

JACO, Juliana F. Educação física escolar e gênero: diferentes maneiras de participar das aulas. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2012.

NÓBREGA, Terezinha P. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. Educação & Sociedade, Campinas, v.26, n.91, p.599-615, maio/ago. 2005.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. (Org.). Educação do corpo na escola brasileira. Campinas: Autores Associados, 2006.

RESENDE, Helder G. A educação física na perspectiva da cultura corporal: uma proposição didático-pedagógica. 1992. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Gama Filho. Rio de Janeiro, 1992.

SOARES, Carmen Lúcia. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. In: Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, supl.2, p-6-12, 1996.