



Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais
(PROGEPE)

OS/AS ESTUDANTES E A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CURRÍCULO DA SEE/SP: SEUS OLHARES SOBRE O CADERNO DO ALUNO

ELIANE DOLCE GUERRIERO

SÃO PAULO

2014

ELIANE DOLCE GUERRIERO

**OS/AS ESTUDANTES E A EDUCAÇÃO FÍSICA
NO CURRÍCULO DA SEE/SP: SEUS OLHARES
SOBRE O CADERNO DO ALUNO**

Dissertação de Mestrado apresentada à banca examinadora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, junto ao Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (PROGEPE/UNINOVE).

Orientador: Prof. Dr. Adriano Salmar Nogueira e Taveira

SÃO PAULO

2014

ELIANE DOLCE GUERRIERO

**OS/AS ESTUDANTES E A EDUCAÇÃO FÍSICA
NO CURRÍCULO DA SEE/SP: SEUS OLHARES
SOBRE O CADERNO DO ALUNO**

Dissertação apresentada para fins de defesa, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, junto ao Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (PROGEPE/UNINOVE), pela banca examinadora composta por:

Presidente: Prof. Dr. Adriano Salmar Nogueira e Taveira – Orientador, UNINOVE

Membro: Profa. Dra. Maria do Carmo Santos Domite, USP

Membro: Profa. Dra. Patrícia Aparecida Bioto-Cavalcanti, UNINOVE

Membro suplente: Profa. Dra. Roberta Stangherlim, UNINOVE

São Paulo, novembro de 2014.

RESUMO

Esta pesquisa buscou explorar o olhar dos/as estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental de uma Escola Estadual sobre o Caderno do Aluno de Educação Física (componente do Currículo implementado pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo). Numa fase exploratória, contou-se com observação de aulas de Educação Física de uma Escola Estadual na cidade de São Paulo e entrevista semiestruturada; contou também com investigação teórica, que foi pautada na Educação Física enquanto área das Ciências Humanas e no entendimento de currículo a partir do ponto de vista das relações de poder; ainda foram analisados os documentos que compõem o Currículo da SEE/SP, especialmente os que dizem respeito à Educação Física. Para a outra fase da pesquisa – a intervenção –, vista a opção pelos estudos freirianos, decidiu-se por realizar Círculos de Cultura com oito estudantes, tendo em vista a dialogicidade como eixo condutor, para o aprofundamento da interpretação dos sentidos revelados nas entrevistas realizadas. Os Círculos foram elaborados a partir das premissas: a) respeito e valorização dos saberes do/as estudantes através do direito a *dizer a sua palavra*; b) consciência da possibilidade de transformação do mundo através da assunção de sua condição oprimida e inacabada, assim como inacabado é o mundo; c) entendimento que saber não se ensina, se constrói, porque somos seres eminentemente relacionais; e d) superação da intransitividade da consciência pela a transitividade crítica. Os elementos discutidos nos Círculos coadunaram com o sentido de humanização proposto por Freire (1975). Foram estabelecidos dois eixos temáticos para a análise dos dados – Cultura da Bola e Educação Bancária – que, confrontados com os conceitos de voz (GIROUX, 1997; 1999) e de cultura do silêncio (FREIRE, 1975; 2013), buscou-se fundamentar a ideia de que a Educação Bancária impõe o silêncio e favorece a Cultura da Bola, enquanto deturpa a consciência acerca da construção do conhecimento e da realidade.

Palavras-chave: Educação Física escolar; Currículo SEE/SP; visão discente; estudos freirianos.

RESUMEN

Esta investigación ha buscado explotar la mirada de los/las estudiantes de los últimos años de Enseñanza Fundamental en una escuela estatal, sobre el *Cuaderno del Alumno de Educación Física* (parte del Currículo implementado por la *Secretaria de Educación del Estado de São Paulo*). En una fase exploratoria, la investigación se hizo a través de la observación de clases de Educación Física en una escuela del Estado de São Paulo, además de entrevista semi estructurada; también tuvo en cuenta la investigación teórica, la cual se pauta en la Educación Física en cuanto área de Ciencias Humanas y en el entendimiento del currículo desde el punto de vista de las relaciones de poder. También fueron analizados los documentos que componen el Currículo de la SEE/SP, especialmente lo dicho a respecto de la Educación Física. Para la otra fase de la investigación - la intervención -, considerada la opción por los estudios *freirianos*, se decidió realizar Círculos de Cultura con la participación de ocho estudiantes, con el diálogo como eje conductor, para profundizar en la interpretación de los sentidos revelados en las entrevistas realizadas. Los Círculos fueron elaborados a partir de las siguientes premisas: a) respeto y valorización del saber de los/las estudiantes a través del derecho a *decir su palabra*; b) conciencia de la posibilidad de transformación del mundo a través de la aceptación de su condición oprimida e inacabada, así como inacabado es el mundo; c) entendimiento de que el saber no se enseña, se construye, puesto que somos seres eminentemente relacionados; y d) superación de la intransigencia de la conciencia hacia la transigencia crítica. Los elementos discutidos en los Círculos coadyuvaron con el sentido de humanización propuesto por Freire (1975). Se establecieron dos ejes temáticos - *Cultura de la Pelota y Educación Bancaria* – que, cotejados con los conceptos de voz (GIROUX, 1997; 1999) y de la cultura del silencio (FREIRE, 1975; 2013), se procuró fundamentar la idea de que la *Educación Bancaria* impone el silencio y favorece la *Cultura de la Pelota*, mientras distorciona la conciencia a respecto de la construcción del conocimiento y de la realidad.

Palabras-clave: Educación Física escolar; Currículo SEE/SP; visión dicente; estudios freirianos.

ABSTRACT

This research tried to explore the students view of the final years of Elementary School in a State School about the Student Notebook of Physical Education (it is a component of the Curriculum that was implemented by the Education Department of the State of São Paulo). In an exploratory phase, it was told to observe lessons of a State School in the city of São Paulo and semistructured interviews; also relied on theoretical research, which was based in Physical Education as a field of Humanities and understanding of the curriculum from the point of view of power relations; as the documents that comprise the Curriculum of ESS/SP, especially those relating to Physical Education were analyzed. In another phase of research - the intervention - done by Paulo Freire studies, it was decided to undertake Culture Circles with eight students in order dialogicity as conductor axis, to deepen the interpretation of the meanings revealed in the interviews. The Circles were drawn from the premises: a) respect and appreciation of the knowledge / the students through the right to *say his word*; b) awareness of the possibility of transforming the world through the assumption of their oppressed condition and unfinished, just as the world is unfinished; c) understanding that knowledge is not taught, is, because we are essentially relational beings; d) addressing the intransitive consciousness by critical transitivity. The elements discussed in Circles were connected with the meaning of humanization proposed by Freire (1975). Two themes (the Ball's Culture and Banking Education) were established for data analysis and, faced with the concepts of voice (GIROUX, 1997; 1999) and the culture of silence (Freire, 1975; 2013), we tried to prove the idea that Banking Education imposes silence and promotes the Ball's Culture while misrepresents awareness about the construction of knowledge and reality.

Key words: Physical Education; Curriculum ESS/SP; student vision; Paulo Freire studies.

AGRADECIMENTOS

À minha família: pai, mãe, irmãos, avós, avô, Clarissa e Lorenzo (os maiores presentes), cunhadas, tios/as, primos/as – lições de amor pra vida toda; ao meu companheiro Raffaele – meu céu e meu chão; ao orientador prof. Adriano – a melhor tradução de Freire: esperançoso, amoroso, generoso; aos/às professores/as e colegas do PROGEPE e PPGE; ao prof. Wilson Alviano Jr. (UFJF) – disponibilidade desde o início!; aos/às estudantes coautores/as da pesquisa; aos/às estudantes e colegas professores/as das escolas onde leciono; à coordenadora Valéria; à terapeuta Tania Bello; à Marília Dolce e Noely Dolce, pelas traduções; aos amigos/as da vida e da luta.

Muito obrigada pelo incentivo, paciência, suporte e amor!

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CENP	Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas
IES	Instituição de Ensino Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SEE/SP	Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNINOVE	Universidade Nove de Julho

LISTA DE FIGURAS E TABELA

Figura 1	Conteúdos e habilidades em Educação Física (8º ano, 1º bimestre).....	36
Figura 2	Carta do Secretário (Caderno do Professor, 8º ano, v. 1).....	37
Figura 3	Sumário (Caderno do Professor, 8º ano, v. 1).....	38
Figura 4	Orientações (Caderno do Professor, 8º ano, v. 1).....	39
Figura 5	Tema (Caderno do Professor, 8º ano, v. 1).....	40
Figura 6	Situações de aprendizagem (Caderno do Professor, 8º ano, v. 1).....	41
Figura 7	Atividade avaliadora (Caderno do Professor, 8º ano, v. 1).....	44
Figura 8	Recuperação (Caderno do Professor, 8º ano, v. 1).....	45
Figura 9	Recursos (Caderno do Professor, 8º ano, v. 1).....	45
Figura 10	Quadro de conteúdos (Caderno do Professor, 8º ano, v. 1).....	46
Figura 11	Carta da equipe (Caderno do Aluno, 8º ano, v. 1).....	47
Figura 12	Tema e Para começo de conversa (Caderno do Aluno, 8º ano, v. 1).....	48
Figura 13	Pesquisa em grupo (Caderno do Aluno, 8º ano, v. 1).....	49
Figura 14	Lição de casa (Caderno do Aluno, 8º ano, v. 1).....	49
Figura 15	Para saber mais (Caderno do Aluno, 8º ano, v. 1).....	50
Figura 16	Você aprendeu? (Caderno do Aluno, 8º ano, v. 1).....	50
Figura 17	Aprendendo a aprender (Caderno do Aluno, 8º ano, v. 1).....	51
Figura 18	Relação jogador, bola, adversário (Caderno do Aluno, 6º ano, v. 1).....	55
Figura 19	<i>Slide 1:</i> uma imagem de um jogo de voleibol profissional e outra com uma rede de voleibol no meio de uma rua, com algumas crianças.....	113
Figura 20	<i>Slide 2:</i> duas imagens de aulas de Educação Física.....	114
Figura 21	<i>Slide 3:</i> uma imagem de uma academia grande, outra mostra pessoas fazendo exercícios em aparelhos instalados num parque.....	115
Figura 22	<i>Slide 4:</i> corridas, sendo uma prova de corrida profissional, pessoas correndo em esteiras de uma academia e crianças correndo na rua.....	116
Figura 23	<i>Slide 5:</i> três imagens de jogos de futebol, sendo um jogo profissional (masculino) num estádio, outro de várzea (feminino) e outro na rua.....	117
Figura 24	<i>Slide 6:</i> futebol diferente em três imagens, sendo pebolim, futebol de mesa e videogame.....	118
Figura 25	<i>Slide 7:</i> festa Junina numa escola.....	120
Figura 26	<i>Slide 8:</i> Carnaval.....	121
Figura 27	<i>Slide 9:</i> aula de balé.....	122
Figura 28	<i>Slide 10:</i> três imagens referentes ao samba, sendo um grupo de jovens com instrumentos, outro com pessoas mais velhas e instrumentos e uma festa na rua.....	123
Figura 29	<i>Slide 11:</i> um baile <i>funk</i> , meninos dançando <i>break</i> e um <i>rapper</i>	124

Figura 30	<i>Slide 12: roda de capoeira.....</i>	125
Figura 31	<i>Slide 13: lutas, sendo uma imagem de meninas lutando caratê na escola, em outra estão num jogo de oposição e em outra, uma menina faz exercícios num saco de areia.....</i>	126
Figura 32	<i>Slide 14: uma imagem de um homem engravatado andando de skate, outra de um rapaz com um skate num half e um grafiteiro.....</i>	127
Figura 33	<i>Slide 15: pessoas praticando parkour.....</i>	128
Figura 34	<i>Slide 16: três imagens de brincadeiras, sendo bolinha de gude, crianças na piscina e taco.....</i>	129
Figura 35	<i>Slide 17: pessoas jogando baralho e outras jogando fliperama.....</i>	130
Figura 36	<i>Slide 18: pessoas empinando pipa.....</i>	131
Figura 37	<i>Slide 19: imagens de circo.....</i>	117
Figura 38	Friedenreich.....	133
Figura 39	Campeonato Paulista de 1919.....	133
Figura 40	Ronaldinho Gaúcho: salário de R\$ 900 mil por mês.....	134
Figura 41	Salários no futebol brasileiro.....	135
Figura 42	Escolinha de futebol.....	136
Figura 43	Imagens de atividades circenses: equilíbrio, fogo, palhaço, malabarismo etc.	137
Figura 44	Página da <i>Internet</i> de venda ingressos para espetáculos e shows.....	139
Tabela 1	Distribuição dos conteúdos pelos anos/bimestres (Caderno do Aluno, 8º ano, v. 1).....	55

SUMÁRIO

Introdução.....	12
1 Educação Física.....	17
1.1 Humanização da Educação Física.....	17
1.1.1 Teorias Críticas da Educação Física.....	19
1.2 A complexa relação entre teoria e prática.....	22
2 Currículo.....	27
2.1 Dimensão política do currículo.....	27
2.2 Currículo da SSE/SP (Ensino Fundamental).....	29
2.3 Currículo de Educação Física da SEE/SP (Ensino Fundamental).....	33
2.3.1 Caderno do Professor.....	36
2.3.2 Caderno do Aluno.....	46
2.3.3 Análise crítica do Currículo de Educação Física da SEE/SP.....	52
3 A pesquisa.....	58
3.1 Fase exploratória.....	59
3.2 Intervenção.....	63
3.2.1 Organização dos Círculos de Cultura.....	65
3.2.2 Situações-limites para discussão.....	66
4 Interpretações.....	70
4.1 Cultura da bola.....	71
4.2 Educação bancária.....	73
4.3 A relação entre as dimensões de análise e o olhar dos/as estudantes sobre o Caderno do Aluno.....	75
Considerações de percurso.....	80
Referências.....	86
Apêndice 1 (transcrição das entrevistas da fase exploratória).....	93
Apêndice 2 (transcrição dos diálogos dos Círculos de Cultura).....	109
Apêndice 3 (carta aos/às professores/as).....	168

INTRODUÇÃO

A ideia de explorar o entendimento e os olhares dos/as estudantes sobre o Caderno do Aluno de Educação Física – componente do Currículo Oficial da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP) – surgiu da minha experiência docente nesta rede. Observo o desânimo e a decepção nas feições dos/as estudantes cada vez que solicito que tirem o Caderno do Aluno de suas mochilas.

Desde sua implementação, em 2009¹ (à época, chamada Proposta Curricular), o Caderno do Aluno de Educação Física causa espanto em toda comunidade escolar, inclusive membros gestores. Tida como uma disciplina de caráter exclusivamente prático, a Educação Física sempre carregou consigo o estigma de lazer, associada até mesmo aos momentos de ócio, distração e compensação da fadiga “mental”. Qualquer elemento que fugisse a esse estereótipo seria tratado como tentativa frustrada de conferir seriedade à área.

Refletir sobre a complexa relação entre teoria e prática na Educação Física é uma tentativa de mexer com o pensamento fundamentado nas ciências positivistas, que é a origem da dicotomia que rege a concepção sobre o corpo. A dificuldade está em lidar, nas aulas, com as duas dimensões – teoria e prática – de modo indissociável.

O cotidiano escolar e pesquisas (CHICATI, 2000; MARÇURA, 2004; MORAES, 2008) revelam que os professores reproduzem o pensamento hegemônico da lógica do rendimento e da performance. Por muito tempo, a ginástica foi a tônica das aulas de Educação Física, cujo objetivo era a preparação dos corpos para a produção mercadológica. Passada esta fase, veio a dos esportes coletivos, numa mistura de nacionalismo com a prática de atividade física para manutenção da saúde. É neste cenário, ainda, que muitos professores parecem atuar. Para estes/as, os/as estudantes que demonstram terem tido mais oportunidade de vivenciar práticas corporais são privilegiados/as, e a eles/as é oferecida a oportunidade de se “aperfeiçoarem”. Quem não experimentou tal prática, ou pouco teve contato com ela, tem suposto problema de aprendizagem.

Conceitos arraigados na visão tecnicista e biológica da área permeiam as falas dos professores ao tentarem, em vão, justificar a importância da aula de Educação Física. Em vão, porque o/a estudante é concebido/a descolado/a da dimensão social e, desta maneira, qualquer movimento, em qualquer época, pensado e realizado por qualquer pessoa, seria igual.

¹ O Projeto “São Paulo faz escola”, da SEE/SP, do qual faz parte o Currículo oficial, foi lançado em 2007, e a implementação da Proposta Curricular ocorreu em 2008. Neste ano, ainda não contava com o Caderno do Aluno. Este assunto será retomado no Capítulo II – Currículo.

O currículo ginástico visa a educação do corpo, a melhoria das capacidades físicas e o aumento da eficiência e eficácia dos movimentos. O currículo técnico-esportivo pretende ensinar técnicas e táticas de esportes hegemônicos (especificamente handebol, futsal, voleibol e basquetebol) para encorpar o universo do esporte federativo, de alto rendimento, além de estimar valores intrínsecos ao esporte, como disciplina, respeito a regras, superação etc., como se a Educação Física estivesse a serviço de outras aprendizagens mais importantes. E isso a todos/as estudantes, independentemente do patrimônio cultural que carregam consigo. Ambas as visões do ensino de Educação Física concebem o movimento humano como certo ou errado, atribuindo-o apenas propriedades biológicas.

Para estas concepções, ainda vistas em muitas escolas, a Educação Física é

[...] uma disciplina que, por meio das atividades físicas, promove a educação integral do ser humano – mas a conotação, na prática, é a do desenvolvimento físico-motor ou da aptidão física, servindo a “educação integral do ser humano” para satisfazer/caracterizar o discurso pedagógico (BRACHT, 2014, p. 51).

Os/as estudantes, diante deste contexto de desorientação pedagógica (portanto, política), parecem também não se encontrarem. Segundo estudos realizados (BRANDOLIN, 2010; OLIVEIRA, 2012), há uma contradição sobre a percepção discente: a maioria considera a Educação Física sua disciplina preferida na escola, ao mesmo tempo que também a maioria não a conceitua como uma das mais importantes e que fazem diferença no aprendizado. O estudo de caso realizado por Oliveira (2012), por exemplo, traz os seguintes dados de 78 alunos/as dos Ensinos Fundamental e Médio:

[...] ao serem questionados sobre quais as três disciplinas que mais gostam, a Educação Física apareceu em primeiro lugar, sendo lembrada por 48,8% dos alunos. [...] Outra questão, que buscou avaliar o grau de importância que os alunos atribuem à Educação Física, constatou que esta não se encontra entre as três disciplinas ou matérias consideradas por eles como as mais importantes. A Educação Física aparece em apenas 3,67% do total de citações (p. 52).

Amusquivar (2010) verificou a divergência existente entre as concepções tradicionalistas (opção da maioria dos/as professores/as de escolas estaduais entrevistados/as em sua pesquisa) e as concepções críticas (como a de KUNZ, 2010, uma das referências do Currículo de Educação Física da SEE/SP). Enquanto a maioria dos/as professores/as pesquisados/as mostra-se preocupada com o desenvolvimento de habilidades motoras básicas, o Currículo da SEE/SP busca desenvolver nos/as estudantes a compreensão dos diferentes sentidos e significados que as práticas corporais assumem na sociedade.

Alguns autores têm se dedicado ao estudo do impacto da implementação do Currículo de Educação Física da SEE/SP sob a perspectiva docente (AMUSQUIVAR, 2010; SÁ, 2012), entretanto há ainda poucos esforços em compreender a visão discente (PIERONI & CORREA, 2011).

Ao analisar a proposta do curso de graduação em Educação Física em que fui formada, percebi que ela pouco permitia pluralidade de olhares sobre a complexidade do movimento humano. Baseada em esportes, biologia e saúde, o currículo não considerava a dimensão cultural das ações do sujeito. Avalio, portanto, que minha formação em licenciatura foi insuficiente, pois, ao me deparar com a realidade da escola pública e com os desafios da docência, percebi que os modelos e padrões que seriam ensinados aos alunos não levariam à sua emancipação, mas sim à homogeneização de comportamentos, expressões e gestos, ao aprendizado passivo e à reprodução dos códigos de espetáculo e rendimento², tidos como únicos.

Esta percepção de fragilidade na minha formação e de reprodução da lógica neoliberal foi surgindo quando conheci o pensamento freiriano, que denuncia a Educação Bancária. Tendo por pressuposto a transmissão de conteúdos, essa prática serve de instrumento da opressão, afinada ao fatalismo determinante de um futuro ao qual *seres-objetos* devem se adaptar, acomodar, ajustar.

Conhecendo as obras freirianas, fui incitada a refletir sobre os condicionamentos a que nós estamos marcados, mas não a determinismos imutáveis; sobre o processo de humanização, porque somos inconclusos, inacabados, incompletos; sobre subtração da liberdade como consequência de imposições, de coisificação do sujeito, de escolhas feitas pelo poder hegemônico, tirando-nos da órbita das decisões, adotando “um eu que não lhe pertence. [...] Quanto mais procede deste modo, tanto mais se sente forçado a conformar sua conduta à expectativa alheia” (FREIRE, 1975, p. 44).

A escola criticada por Freire há décadas parece ser a escola que vivencio hoje. A escola que naturaliza o que é social, que impõe significados únicos a elementos universais e que, no discurso, diz explorar o sujeito e sua historicidade, mas na realidade, o faz “renunciar à sua capacidade de decidir. Não é sujeito, é puro objeto” (FREIRE, 1996, p. 43).

² Utilizam-se essas denominações “rendimento e espetáculo” para definir as práticas corporais que são fortemente influenciadas pelo esporte profissional e estimuladas pela mídia, com características como competição, valorização do produto final, rendimento físico-técnico, recorde, individualização, meritocracia, sofrimento alheio, que são ensinadas e perseguidas em diferentes ambientes nos quais estas práticas ocorrem. Estes padrões acabam sendo impostos como únicos códigos e representações possíveis acerca de determinada manifestação da Cultura de Movimento, refutando outras interpretações dignas de estudo na escola. Os textos de Betti (1998) e Bracht (2005) esclarecem este assunto.

Desta maneira, com a Educação Física arraigada em minha vida,

[...] a metodologia anuncia o sujeito e a sua compreensão de mundo; a sua inserção no mundo. A obra é o sujeito. Carlos Drummond de Andrade: [...] tu és a história que narraste / não o simples narrador”. [...] Em pesquisa, os *modos de fazer* são modos de o sujeito se refazer (HISSA, 2013, p. 127, grifos do autor).

O motivo que me levou a pesquisar a visão dos/as estudantes sobre o Caderno do Aluno de Educação Física foi querer saber deles/as, afinal, como poderia ser este rejeitado Caderno. Contudo, como “o processo de pesquisa não é [...] uma linha reta que une dois pontos: o problema e o resultado de pesquisa” (p. 123), a realidade foi se descortinando, o caminho se reiventando e reinventando a mim.

Este caminho inicia-se com um capítulo que trata da Educação Física, sua trajetória nas Ciências Humanas e sua complexa relação entre teoria e prática, na busca da superação da perspectiva fragmentada de conhecimento.

A Escola Estadual “Vinte e Cinco de Outubro” foi escolhida para ser o território da pesquisa. Seus/uas estudantes não deixam de levar para a aula nenhum dos Cadernos (“apostilas”, como chamam na maioria das vezes), sob a pena de conversar com a diretora. Em Educação Física, a pena é mais sentida: “não trouxeram o Caderno? Não vamos ‘descer’!” O combinado, então, não sai caro: fazem a parte “teórica” na sala de aula e, depois, se tudo correr bem, vão para o pátio ou para a quadra “fazer Educação Física”. O Currículo da SEE/SP traz a diversidade da Cultura de Movimento, mas camufla as representações de rendimento e espetáculo.

O conhecimento é uma representação particular da cultura dominante, um discurso privilegiado que é construído através de um processo seletivo de ênfases e exclusões. [...] Longe de ser neutra, a cultura dominante na escola é caracterizada por um ordenamento e legitimação seletivos de formas privilegiadas de linguagem, modos de raciocínio, relações sociais e experiências vividas (GIROUX, 1997, p. 26).

Esta é a reflexão a ser empreendida no segundo capítulo deste estudo, a partir do entendimento crítico de currículo para Giroux (1997; 1999) e Freire (1975; 1996; 2013).

O Currículo da SEE/SP é abordado neste mesmo capítulo, cuja fonte de pesquisa são os documentos da própria Secretaria. Os conceitos substanciais da reforma curricular e a política de implementação trarão um panorama geral do Currículo, além da análise do Currículo específico de Educação Física da SEE/SP.

No terceiro capítulo, a pesquisa e suas fases são exploradas e seus caminhos são esquadrihados.

As interpretações sobre a leitura de mundo dos/as estudantes coautores/as deste estudo são discutidas no capítulo seguinte, à luz dos eixos temáticos definidos.

Será sempre estimulante pensar a ideia de uma estrutura movente que, ao se arrastar através das superfícies de mundos, deixa-se contagiar pela diversidade, pelos incômodos variados e pelas musicalidades inusitadas de modo a se tornar plástica, fluida (HISSA, 2013, p. 53).

Compartilho da opção de Freire (2013) pelo estudo deste olhar discente oprimido: “aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam” (p. 13).

1 EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física Escolar passa, ainda, desde a década de 80 do século passado, por um processo de transformação. O advérbio “ainda” não é utilizado aqui no sentido de morosidade, mas sim no sentido de empenho e sacrifício. Deixar seu lugar nas Ciências Biológicas e ocupar um posto nas Ciências Humanas requer um trabalho coerente e persistente.

A complexa relação entre teoria e prática, o espaço acomodado no cotidiano “saudável” e sua função compensatória na escola fazem da Educação Física um paradoxo: a mais querida e a menos importante para os/as estudantes.

A correspondência com o esporte é o grande paradigma a ser rompido. A Educação Física apegou-se de tal forma a essa manifestação da Cultura de Movimento que chegam a ser equivalentes para muitas pessoas.

O presente capítulo mostra o cenário dessa transformação, seus entraves e avanços e indica para onde podem ser os próximos passos.

1.1 HUMANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Marcada por profundas mudanças políticas na sociedade brasileira, a década de 1980 foi o pico da crise da Educação Física escolar. Com a abertura democrática, estudiosos/as da área questionaram o Decreto nº 69.450/71, publicado no auge da ditadura militar, que tratava a Educação Física como uma atividade escolar destinada ao desenvolvimento da aptidão física através dos exercícios sistematizados e dos esportes.

Buscando fundamentação nas Ciências Sociais, diversos/as autores/as escreveram, a partir da década seguinte, artigos e livros e propuseram debates (inicialmente, no âmbito universitário e entidades de classe do magistério) sobre a prevalência de “uma visão de mundo ingênua, acrítica, [...] conservadora e fisiológica, com explicações simplistas que reduzem o homem ao seu aspecto meramente biológico” (FREITAS, 1991, p. 13).

A crise que começa a se instaurar na Educação brasileira, fruto das reflexões, do debate, das discordâncias, das frustrações, da confrontação ideológica, dos erros e acertos de suas teorias e práticas, pouco tem perturbado a Educação Física, como se ela não fosse em última análise um processo educativo (MEDINA, 1992, p. 34).

Era preciso elevar a Educação Física à condição de disciplina escolar e, portanto, questionar o autoritarismo e buscar a democracia; abandonar a preocupação com o desenvolvimento técnicoesportivo e assumir a concepção sociocultural de corpo e movimento.

A colocação dos cursos de Educação Física nos Centros e Institutos de Saúde subverteu os seus objetivos. Educação Física é Educação. Deve ser incluída, portanto, nos Centros de Ciências Humanas e Sociais das Universidades a que pertencem. [...] É a ciência que lida com pessoas, e não com objetos [...]. Educação não é sinônimo de polidez, quietude, disciplina, obediência, nem mesmo ilustração. Educação também não é sinônimo de aprendizagem, quando despida de valores abonados pelo grupo social. Educação Física é Educação, na medida em que reconhece o homem como o arquiteto de si mesmo e da construção de uma sociedade melhor e mais humana. Onde não será necessário "levar vantagem em tudo" (OLIVEIRA, 2004, p. 46-7).

O apelo ao individualismo, aos valores mercantis e reprodução das relações de produção – que são características intrínsecas ao esporte de rendimento – eram os significados reproduzidos nas escolas.

Começam a surgir então diversas propostas educacionais que convergem no sentido de reivindicar o espaço realmente pedagógico da Educação Física na escola, algumas baseadas na Psicologia, outras na Antropologia, Sociologia e mais. Buscavam fundamentos e objetivos diversos, mas o fato é que o momento exigiu novas perspectivas para o que estava servindo aos interesses do rendimento e da performance.

As proposições do final do século XX apontam para o entendimento das questões subjetivas do movimento humano, superando a interpretação objetiva de deslocamento de um corpo no tempo e espaço.

1.1.1 Teorias críticas da Educação Física

Para efeitos deste estudo, é importante destacarmos as obras “A Educação Física cuida do corpo... e ‘mente’” (MEDINA, 1992), e “Transformação didático-pedagógica do esporte” (KUNZ, 2004). Esta última traz uma proposição teórico-metodológica denominada crítico-emancipatória, enquanto a primeira obra citada destaca-se por ser uma emblemática denúncia da Educação Física conservadora. Ambas as obras são fortemente influenciadas pelo pensamento freiriano e, portanto, melhor representam a ideologia adotada pelos pesquisadores deste estudo.

Medina (1992) propôs, em 1983³, que a Educação Física entrasse em crise, pois era preciso refletir sobre a identidade da área e a relação entre teoria e prática. O autor aponta que o sentido humano de corpo foi perdido, e que sua recuperação depende de uma revolução envolvendo “todas as camadas da população ao nível da reflexão e ao nível da ação” (p. 14).

Segundo o autor, a grande finalidade da educação enquanto processo é

³ Ano da primeira edição da obra.

[...] tornar as pessoas cada vez mais humanas. Não é, entretanto, o que tem ocorrido com frequência. Estamos perdendo de vista este referencial básico de valorização do humano. Ele esvazia-se, na proporção em que objetivos menores são tomados como as grandes metas do processo educativo (p. 47)

Era a primeira vez que se falava em Ciências Humanas na Educação Física, e a primeira vez que se consideraria um erro conceber o corpo de maneira fragmentada, opondo-o à mente ou espírito. “Só entendo o corpo na posse de todas suas dimensões” (p. 63).

Quanto à relação entre teoria e prática, Medina afirma que as duas dimensões formam uma unidade fundamental, porque “as relações entre nossas ações e reflexões são fenômenos que se completam e [...] não se excluem” (p. 69). Recorrendo a Pereira (1982 apud MEDINA, 1992), o autor explica que a práxis é “entendida como coroamento da relação teoria/prática e como questão eminentemente humana” (p. 69).

Muitos dos conceitos fundamentais para Paulo Freire são encontrados na obra de Medina. A proposta de um projeto coletivo de humanização através do diálogo, que por sua vez requer amor, humildade, esperança e confiança, assim como a ideia do homem ser incompleto e inacabado e também um ser de relação por excelência (p. 46), trazem para a Educação Física termos como *ser mais*⁴ (p. 87) e *que fazer*⁵ (p. 27).

O autor apresenta ainda uma nova perspectiva para a Educação Física:

[Um projeto de libertação] só será possível [...] através de uma verdadeira revolução capaz de mudar as consciências e buscar subsídios novos para a transformação de nossas ações práticas, utilizando-se de uma metodologia questionadora, crítica, combativa (p. 83).

A segunda obra citada no início do presente capítulo, “Transformação didático-pedagógica do esporte” (KUNZ, 2004), traz uma concepção pedagógica de Educação Física relacionada a este estudo: a crítico-emancipatória. Esta abordagem prioriza o diálogo e considera o *Se-movimentar*⁶ como recurso da relação homem-mundo.

O ensino crítico-emancipatório pretende conscientizar sobre a estrutura autoritária dos processos institucionalizados da sociedade, que formam as falsas convicções, interesses e desejos, contrastando-os com os sentidos/significados elaborados nas próprias experiências do Se-Movimentar do sujeito, através da dimensão subjetiva do movimento.

⁴ *Ser mais* é vocação ontológica do ser humano, que se sabe inacabado e busca permanentemente a humanização (FREIRE, 2013).

⁵ Explica Freire (2013): “[...] os homens são seres do *quefazer* [...] exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis” (p. 143).

⁶ A expressão *Se-Movimentar* é a denominação dada ao movimento humano carregado de intenção e significado, influenciado pelo e influenciando o contexto histórico social (SÃO PAULO, 2011).

Segundo Busso e Venditti Junior (2005), saber-fazer, saber-pensar e saber-sentir são privilegiados pela didática comunicativa, fundamentada no desenvolvimento de três competências: objetiva (desenvolvimento da autonomia dos/as estudantes através da técnica), social (esclarecimentos para entender o contexto sociocultural) e comunicativa (processo reflexivo responsável por desencadear o pensamento crítico e expressado pela linguagem).

A oposição ao foco no aspecto objetivo do movimento – o caso das práticas pedagógicas pautadas nas teorias tecnicistas –, está baseada em dois conceitos: emancipação e esclarecimento.

A emancipação é entendida como o processo de libertar o sujeito das condições que limitam o uso da razão crítica e todo o seu agir social, cultural e esportivo⁷ que se desenvolve pela educação. A emancipação só é possível quando os agentes sociais, pelo esclarecimento – o outro conceito –, reconhecerem a origem e os determinantes da dominação e da alienação. Este entendimento de emancipação vem da perspectiva iluminista de sujeito capaz de crítica e de atuação autônomas, concepção influenciada pela Escola de Frankfurt (BUSSO & VENDITTI JUNIOR, 2005).

Ao induzir à autorreflexão, a Educação Física fundamentada na teoria crítico-emancipatória deverá possibilitar aos/às estudantes um estado de maior liberdade e conhecimento de seus verdadeiros interesses, ou esclarecimento e emancipação (s/p).

Quanto à relação da concepção crítico-emancipatória com o pensamento freiriano, o próprio Kunz disse, numa entrevista, ser Paulo Freire sua referência básica. “Uma das primeiras coisas que aprendi com Paulo Freire [...] [é que] a didática do professor deve ser dialógica” (DAVID, 2001, s/p).

O conceito dialogicidade é um dos elementos centrais da pedagogia libertadora progressista de Freire, que nos diz: “o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isso, o diálogo é uma exigência existencial” (FREIRE, 2013, p. 89).

⁷ Kunz (2004) preocupa-se com o tratamento pedagógico que a Educação Física deve dar ao esporte especificamente, como priorizar menos o rendimento, a competição e o treinamento precoce, do que os significados dos movimentos esportivos para cada aluno/a. “Pela ampla repercussão do esporte (ser conhecido e admirado) na sociedade, Kunz (2004) considera imperativa uma transformação didático-pedagógica do esporte para que ele possa participar de uma educação crítico-emancipatória. [...] Kunz (2004) defende que o esporte só atende ao compromisso de uma concepção crítico-emancipatória se passar por um processo de transformação didático-pedagógica e ser desenvolvido a partir de uma didática comunicativa” (TAFFAREL; MORSCHBACHER, 2013, p. 53).

Existir é pronunciar o mundo através de suas palavras dialogadas e do pensamento crítico, transformando o mundo. Todos/as têm o direito de dizer a palavra verdadeira, mas não é possível dizê-la sozinho/a. Esse e outros processos, segundo o pensamento freiriano, como a busca do ser mais, são humanizadores e, portanto, passam necessariamente pelo diálogo.

A educação antidialógica é aquela que somente um/a impõe sua verdade, enquanto ao/à outro/a resta o silêncio, o não direito à palavra. Este/a que decreta impede que o/a outro/a pronuncie seu mundo, impede que se modifique o mundo. Ou seja, nesse diálogo vertical, apenas a um dos lados é permitido transformar o mundo.

Porque é encontro de homens que *pronunciam* o mundo, não deve ser doação do *pronunciador* de uns a outros. É um ato de criação. Daí que não possa ser manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro. A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para a libertação dos homens (FREIRE, 2013, p. 90, grifos do autor).

Se-movimentar pode ser considerado pronúncia do mundo, *dizer a sua palavra*, um ato de criação. Já para a Educação Física tecnicista e para a educação antidialógica, o movimento é concebido como desprovido de historicidade, sem significado, um ato de reprodução.

O conceito de esclarecimento a que se refere Kunz só acontece depois que “os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue” (FREIRE, 2013, p. 89).

Já a emancipação iluminista de Kunz se relaciona a outro conceito freiriano central: a superação da curiosidade ingênua pela curiosidade epistemológica, que se desenvolve no processo de conscientização.

É a favor da afirmação do sujeito e da autorreflexão (que leva ao “aprofundamento consequente de sua tomada de consciência e de que resultará sua inserção na História, não mais como espectador, mas como figurante e autor”, FREIRE, 1975, p. 36) que Freire propõe uma educação que promova a passagem da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, que são níveis de consciência. A ingênua é caracterizada pela simplicidade na interpretação de problemas, e a crítica, pela profundidade de interpretação.

A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continua sendo curiosidade, se critica. Ao criticizar-se, tornando-se então [...] curiosidade epistemológica, metodicamente “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão” (FREIRE, 1996, p. 34).

Este conceito está ligado à ideia de ser inacabado e consciente deste inacabamento, porque ambos se fazem na busca pelo ser mais. A consciência de ser inconcluso predispõe a capacidade de mudar, “de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica” (FREIRE, 1996, p. 44).

1.2 A COMPLEXA RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

A Educação Física na escola, para González e Fensterseifer (2010), “se encontra ‘entre o não mais e o ainda não’⁸, ou seja, entre uma prática docente na qual não se acredita mais, e outra que ainda se tem dificuldades de pensar e desenvolver” (p. 10). Seguem algumas reflexões para tentar compreender esta situação.

Conforme foi esclarecido no tópico anterior, é possível perceber que o fardo utilitarista carregado pela Educação Física é volumoso. Isso porque sua inserção como componente curricular obrigatório na educação básica aconteceu há apenas dezoito anos, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/96). Antes disso, era considerada atividade curricular, ou seja, de caráter instrumental.

Buscar a legitimidade de componente curricular (apesar do reconhecimento legal) é o desafio da Educação Física. Sempre consideradas de menor valor e importância, as práticas pedagógicas dos/as professores/as enfrentam agora a superação do estigma de atividades exclusivamente práticas.

No entanto, até mesmo a própria formação docente está fragmentada. Uma pesquisa realizada por Neira (2009) avaliou que “o currículo dos cursos de formação inicial é o principal responsável pela constituição das representações distorcidas sobre a docência da Educação Física na Educação Básica” (p. 137), depois de verificar que, nos planos didáticos dos/as professores/as sujeitos da pesquisa, predominam os objetivos ligados ao desenvolvimento de aptidão física.

Conforme o autor, isso acontece porque nas formações iniciais destes/as professores/as também foram cobradas execuções motoras a partir de um referencial considerado correto.

Os currículos formativos contribuem para afirmar uma noção universalizante de homem e mulher, ou seja, os objetivos da educação passam a ser a formação dos detentores de comportamentos hipotético-dedutivos, autônomos e com habilidades motoras especializadas. Não há lugar, portanto, para aprendizagens que ensinem os graduandos/as ou os/as professores/as em atuação a trabalhar pedagogicamente com os conhecimentos dos alunos e alunas que não se enquadram nesses padrões (NEIRA, 2009, p. 134).

⁸ Referência à formulação de Stein (apud GONZÁLEZ & FENSTEISEIFER, 2009, p. 12).

Pode-se então dizer que a grade curricular dos cursos de graduação de Educação Física privilegiam as atividades de cunho prático, nas quais os conhecimentos transmitidos são assentidos acriticamente.

Alviano Jr. (2011), que analisou o processo de elaboração de um currículo de graduação em Educação Física em uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada, constatou que a própria compreensão de estudante que o Projeto Pedagógico da IES investigada

[...] nivela todos/as os/as estudantes da área, negando assim a multiplicidade. Ao negar tal multiplicidade, os egressos acabam construindo uma representação monolítica sobre o ensino de Educação Física na escola, perante o qual a diversidade da cultura corporal é veementemente negada em favor da tradição presente nos cursos, que mantêm em suas grades a hegemonia de disciplinas voltadas para a fixação de códigos implícitos nas manifestações esportivas euro-americanas, brancas e heterossexuais, nas brincadeiras e atividades ligadas ao trabalho de recreacionistas ou na instrumentalização associada ao desenvolvimento motor, esquema corporal, noção de espaço, entre outras (p. 101).

A aceleração da formação, a ampliação do financiamento ao setor privado e os interesses econômicos (a avalanche de Centros Universitários e IES são condizentes com a lógica neoliberal), como observou Andrade Filho (apud SCHERER, 2008), também são fatores que fortalecem ainda mais as distorções sobre o curso superior. Além disso, sobre os cursos de licenciatura pesam as marcas contraditórias da formação técnica, e “disso decorreria uma formação de ‘menor qualidade’ que não permitiria aos alunos construir um saber específico, rigoroso, como aquele adquirido nos cursos de Bacharelado” (p. 35).

Uma das dimensões da relação entre teoria e prática é a incoerência entre o discurso – o planejamento – e a ação – a aula. Isso deturpa o modo que os/as estudantes da escola básica percebem as pretensões de existir uma disciplina chamada Educação Física na escola.

Diante das férteis ideias de proposições teóricas dos anos 1980, pode-se afirmar que não houve apropriação e consolidação dessas práticas pedagógicas no cotidiano escolar na mesma medida que o movimento de renovação teórica. O estudo de Angeli (2003) comprova que os professores, mesmo conhecendo as teorias metodológicas inovadoras, os conteúdos e metodologia das aulas de Educação Física continuam sendo os considerados tradicionais, empobrecendo o papel da Educação Física na escola. Brandolin (2010) perguntou a estudantes do Ensino Médio de Petrópolis (RJ), entre outras coisas, se acham que a Educação Física deveria ser optativa na escola. A maioria respondeu que sim.

Vários/as profissionais de Educação Física ainda enxergam sua função docente como intervenção exclusivamente prática, “para: a) melhorar a condição física do aluno; b) ensinar

as técnicas do esporte; c) propiciar alegria e descontração ao aluno através de atividades lúdicas” (KUNZ, 1999, p. 38) e, através disso, reproduzem aos/às estudantes a visão utilitarista deste componente curricular.

Com muitas dificuldades em associar teoria e prática, os/as professores/as acabam optando por um ensino fragmentado: um tema é abordado “teoricamente”, e outro, “na prática”, causando equívocos de interpretação acerca da contribuição da Educação Física para o ensino.

Foi o que verificaram Barros e Araújo (2008), e justificaram da seguinte forma:

[os professores] não são responsáveis pela elaboração do currículo que orientou deficitariamente toda sua formação profissional. [...] certo comodismo por parte dos professores, comodismo este talvez ligado à baixa remuneração, falta de estrutura e material didático e, sobretudo, de reconhecimento por parte da comunidade e da própria escola. Além destes fatores, pode-se incluir a falta de coragem para ousar ou de vontade para desacomodar-se e de relativizar suas certezas. Assim como a ausência de um programa de formação continuada regular e o incentivo por parte da escola (p. 5).

Mezzaroba e Zoboli (2013) também investigaram a prática pedagógica de professores/as de Educação Física que trabalham com conteúdos distintos na teoria e na prática. Porém, mais coerentemente, a explicação dada por esses autores é que o processo histórico da área favorece o entendimento fragmentado, e também a formação inicial dos/as professores/as é insuficiente.

A superação da dicotomia entre teoria e prática pode estar no redimensionamento da prática pedagógica em Educação Física, a partir do entendimento que uma não se reduz à outra, pois se apresentam em estruturas e movimentos diferentes.

Uma proposta é encontrada em Pinto e Vaz (2009), que dividem a apropriação de saberes corporais em três dimensões: a) saber/fazer, relativo às técnicas corporais de práticas socialmente reconhecidas; b) saber-sobre-o-saber/fazer, ou seja, o plano reflexivo; e c) contextualização crítica histórica e cultural da prática corporal.

Outro entendimento da relação entre teoria e prática foi proposto por Trebels (apud KUNZ, 1995), cujas três formas são: a) modelo aditivo, criticado neste estudo, que considera teoria e prática de maneira fragmentada – o mais comum; b) modelo ilustrativo, no qual a teoria se sobrepõe à prática, que serve para ilustrar; e c) modelo integrativo, que objetiva a relação dialética entre teoria e prática, de modo que estas sejam intrínsecas.

Dois extremos da prática pedagógica em Educação Física podem ser percebidos nos escritos acadêmicos e na experiência cotidiana: de um lado, professores/as que investigam e empreendem-se na legitimação da área como conhecimento socialmente relevante, o qual a

escola deve fazer com que dele os/as estudantes se apropriem; é um saber expresso nas manifestações da Cultura de Movimento e um saber sobre essas práticas, com a intenção de se apropriar criticamente e questionar os diversos discursos e representações sobre elas. O outro extremo é quando não há compromisso com a docência – quando o/a professor/a apenas se preocupa em manter seus/as alunos/as ocupados/as com alguma atividade –, e então se tem o fenômeno denominado desinvestimento pedagógico (HUBERMAN apud MACHADO et al., 2010).

O estudo de caso realizado pelo grupo de Machado buscou investigar as possíveis causas para esta postura, cuja culpa é geralmente atribuída aos/às próprios/as professores/as. Diferentemente de Huberman, que considera o fenômeno uma fase, os/as pesquisadores/as identificam-no como um estado. Segundo eles/as, alguns fatores colaboram para que se chegue a este estado: a equipe gestora e pedagógica da escola não têm clareza sobre qual seria realmente o papel da Educação Física e, portanto, acabam sendo coautoras desta prática; a formação inicial deste/a professor/a não escapa à regra da maioria: a ênfase no desempenho motor; e o entendimento de Educação Física que o/a professor/a tem é distante do que se tem produzido na área acadêmica nos últimos 30 anos (como já citado neste trabalho).

A aula acaba sendo muito semelhante a um recreio ou aula vaga, na qual os/as alunos/as escolhem o que fazer – inclusive não fazer nada. O/a professor/a foi identificado/a mais como “administrador do material didático” (p. 137) do que educador/a.

Como consequência desse não se empenhar ou dessa ausência de pretensão com a prática pedagógica, o que se nota é a configuração de um fenômeno que podemos denominar de *não aula*. De forma incipiente, pode-se caracterizar esta *não aula* quando no tempo espaço designado/reservado para que a prática pedagógica do professor ocorra, este não intervém de forma objetiva-intencional, privando os alunos da possibilidade de acesso à aprendizagem de um conteúdo específico e/ou do desenvolvimento de uma determinada habilidade (p. 133, grifos dos/as autores/as).

Para o professor sujeito do estudo de caso, a importância da Educação Física está para a vivência dos esportes, que se justificaria por si só. Para os/as autores/as,

[...] a *supervalorização* do esporte acaba por provocar uma *pseudovalorização* da EF em função de uma *desvalorização* da prática pedagógica desses professores. A não intervenção parece justificar-se, então, por esse valor quase mágico do esporte (MACHADO et al., p. 144, grifos dos/as autores/as).

Outra pesquisa sobre o abandono do trabalho docente de Educação Física (PICH et al., 2013) concluiu que esta prática é funcional e até mesmo estimulada, satisfazendo “as necessidades e perspectivas tanto do profissional de Educação Física [...] como também dos

demais atores escolares” (p. 641). O professor sujeito da pesquisa e a diretora da escola onde leciona mostraram convergência no pensamento: Educação Física como espaço de recreação e guarda das crianças. Essas, por sua vez, têm seu desejo realizado. O professor contou que começou “a perceber que para satisfazer os alunos e até a direção, [...] não precisava cansar e nem [se] envolver tanto” (p. 639).

Se há, por um lado, o desinvestimento pedagógico e, por outro, a associação da aula de Educação Física com exercícios físicos e prática de esportes desprovidos de intencionalidade pedagógica, é compreensível que os/as estudantes concebam a Educação Física como uma disciplina irrelevante para sua formação.

Chicati (2000) constatou que as aulas de Educação Física não estão sendo motivantes na cidade de Maringá (PR) porque os/as professores/as abordam os mesmos conteúdos do Ensino Fundamental ao Médio: os esportes ditos tradicionais (futsal, basquetebol, handebol e voleibol).

Segundo a leitura multiculturalista crítica, essa predominância de práticas euroamericanas, brancas, cristãs e masculinas, ao serem abordadas na aula, atendem aos interesses econômicos e políticos de uma elite. A escola, dessa maneira, garante a reprodução das desigualdades sociais.

À decisão de se definir o conhecimento de alguns grupos como digno de ser transmitido às gerações futuras, enquanto a história e cultura de outros grupos mal veem a luz do dia, revela algo extremamente importante acerca de quem detém o poder na sociedade (APPLE, 2011, p. 52).

2 CURRÍCULO

Os primeiros parágrafos deste capítulo são dedicados ao entendimento do currículo numa dimensão política. Em seguida, é abordado o Currículo da SEE/SP e suas propriedades. A exploração crítica do Currículo específico de Educação Física da SEE/SP finaliza o capítulo.

2.1 DIMENSÃO POLÍTICA DO CURRÍCULO

A ideia tradicional de currículo está ligada à organização e sequência didática dos conhecimentos a serem adquiridos pelos/as educandos/as. Tais conhecimentos e suas abordagens, para as teorias tradicionais, seriam neutros, num processo racional que determina como se chega a objetivos instrumentais bem definidos e mensuráveis.

Já a perspectiva crítica entende o currículo como político e, se ignoradas as relações de poder – como o faz as teorias tradicionais –, as questões principais sobre o aprendizado serão definidas a partir apenas do quê devem aprender os/as estudantes e, por consequência, o quê eles/as devem se tornar.

Silva (2005) lembra que “o tipo de ser humano desejado para um determinado tipo de sociedade [...] [corresponde também a] um tipo de conhecimento, um tipo de currículo” (p. 15). Ou seja, escolher quais conhecimentos são dignos de serem estudados e difundidos depende da identidade ou subjetividade que se julga ideal. Mas quem decide a identidade ou subjetividade ideal? É ideal para quem?

O conhecimento corporificado no currículo é tanto o resultado de relações de poder quanto seu constituidor. [...] O currículo expressa os interesses dos grupos e classes colocadas em vantagem das relações de poder. [...] Constitui identidades individuais e sociais que ajudam a reforçar as relações de poder existentes, fazendo com que os grupos subjugados continuem subjugados (MOREIRA e SILVA, 2011, p. 37-8).

Portanto, quem legitima conhecimentos é quem detém o poder. Os sentidos, significados e representações que o olhar hegemônico produz são impostos como desejáveis, e então são desenhadas as identidades e subjetividades de acordo com esta visão. Selecionar e privilegiar um tipo de conhecimento é uma “operação de poder” (Silva, 2005).

Giroux (1999) alerta para o fato de que “a referência a partir da qual operamos é uma lógica da classe média alta, branca, que não só modula, mas na verdade silencia as vozes subordinadas” (p. 25). Mas acredita que haja espaço para

[...] educadores e trabalhadores culturais transporem as fronteiras e se engajam em um esforço para criar esferas públicas alternativas, [que] são fundamentais não somente para a criação de condições para a formação e a representação das identidades sociais, mas também para permitir as condições em que a igualdade social e a diversidade cultural coexistem com a democracia participativa. (p. 34)

Essas narrativas dominantes, baseadas na versão branca de mundo, patriarcal e específica de classe, podem ser criticamente desafiadas e efetivamente desterritorializadas (p. 44).

O autor critica a racionalidade técnica e utilitária dos currículos tradicionais, aqueles que eram regidos pela economia e produção. Para ele, influenciado pela Escola de Frankfurt, o currículo deve ser emancipador: “o conhecimento não é sobre uma realidade externa; ele é sobretudo autoconhecimento orientado em direção à compreensão crítica e emancipação” (GIROUX, 1997, p. 46).

Apesar de Paulo Freire não ter se dedicado a uma teorização sobre currículo, sua obra apresenta importantes contribuições para a área e para nosso estudo.

Entender o conhecimento como algo a ser transferido do/a professor/a para o/a educando/a, acreditando “que o *formador* é o sujeito em relação a quem me considero o *objeto*, que ele é o sujeito que *me forma* e eu, *objeto* por *ele formado*” (FREIRE, 1997, p. 25, grifos do autor) é aceitar que existe um conhecimento que vale mais que outro, assim como as teorias tradicionais do currículo. Sob esta perspectiva, deve-se aprender algo que já está dado, que está validado, e que é externo aos/às envolvidos/as no ato pedagógico.

Assim como este algo está dado, o futuro, para esta visão, também é dado – resta aos/às educandos/as ajustarem-se a ele, na medida em que são depósitos da verdade, não reconhecendo o ser humano como histórico. Este é o currículo da resposta, que castra a curiosidade. O saber já feito está sob o poder do/a professor/a, que treina seus/uas alunos/as para responder.

Já o currículo da pergunta é o caminho, não o lugar. É levantar e gerar perguntas, e não pretender dar respostas prontas (KRAMER, 1997) e, para isso, é necessária a consciência de que não estamos acabados, e da vocação ontológica de ser mais na busca da humanização.

A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca (FREIRE, 1997, p. 64).

[...] Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscrevesse ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo, se buscasse sem esperança em tal movimento (p. 80).

Esse movimento de busca está atrelado ao exercício do diálogo e à pronúncia do mundo. O diálogo implica na igualdade e justiça, pois os envolvidos são igualmente sujeitos no ato, pronunciando o mundo juntos. Por isso, a educação não pode estar no ato de depositar conhecimento um no outro, mas tanto o/a professor/a como o/a estudante devem tornar-se “investigadores críticos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes” (MENEZES e SANTIAGO, 2009, p. 398).

O currículo da resposta pressupõe que o/a educando/a nada sabe, que é um/a mero/a espectador/a do conhecimento narrado por aquele/a que sabe. Este narra, então, o que já está acabado e, assim sendo, ninguém pode fazer nada para transformar.

Respeitar o saber do/a educando/a (uma das prerrogativas para a prática educativa libertadora de Freire) é considerar o saber de pura experiência feito, saber construído que traduz a leitura de mundo do/a estudante, que vem de uma curiosidade ingênua. Esta curiosidade ingênua deve ser superada (na prática educativa) pela epistemológica/crítica, que não deixa de ser curiosidade.

É a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica. Muda de qualidade mas não de essência” (FREIRE, 1997, p. 34-5).

O currículo, na perspectiva freiriana, não pode ser um amontoado de informações organizadas e selecionadas por sujeitos alheios à prática educativa, representando pedaços de uma realidade interpretada pela visão opressora.

A decisão sobre o que será objeto de conhecimento deve partir do povo em diálogo com os/as educadores/as. “Um dos equívocos de uma concepção ingênua do humanismo, está em que, na ânsia de corporificar um modelo ideal de ‘bom homem’, se esquece da situação concreta, existencial, presente, dos homens mesmos” (FREIRE, 2013, p. 95).

As perguntas “currículo para quê? Currículo para quem? Currículo a favor de quem?” (SAUL, 2010, p. 109) são essenciais para decidir qual é o currículo que interessa.

2.2 CURRÍCULO DA SEE/SP (ENSINO FUNDAMENTAL)

Em 2008, sob o argumento de que a “tática descentralizada da LDBEN [de dar] autonomia às escolas para que definissem seus próprios projetos pedagógicos, [...] ao longo do tempo [...] mostrou-se ineficiente” (SÃO PAULO, 2008, p. 5), a SEE/SP lançou uma Proposta Curricular para o segundo ciclo do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, na busca da melhoria de qualidade das aprendizagens dos/as estudantes da rede através da garantia de uma base comum de conhecimentos e competências.

Em entrevista concedida a um jornal, a então Secretária de Educação Maria Helena Guimarães de Castro diz:

Do ponto de vista pedagógico, identificamos que tínhamos uma grande fragmentação. Cada escola fazia uma coisa. [...] Ficou provado que esta plena autonomia didático-pedagógica não era boa, levou a uma queda na qualidade. [...] O problema é a fragmentação pedagógica nas escolas (TAKAHASHI, 2008).

A reformulação, caracterizada como “uma ação integrada e articulada”, conta com duas iniciativas para o desenvolvimento curricular, segundo o documento: “realizar um amplo levantamento do acervo documental e técnico pedagógico existente [...] [e] iniciar um processo de consulta escolas e professores, para identificar, sistematizar e divulgar boas práticas existentes nas escolas de São Paulo⁹” (SÃO PAULO, 2011, p. 9).

A proposta curricular faz parte do projeto “São Paulo faz escola”, criado em 2007, que subsidia a consolidação da proposta nas salas de aula. Fizeram parte do programa nos primeiros dias do ano letivo de 2008 – entendidos como recuperação – os documentos: a) Proposta Curricular; b) Revista do Professor (por disciplina); c) Jornal do Aluno; e d) Caderno do Gestor.

Passada essa fase de resgate de conteúdos, que tinha o intuito de fazer todos/as estudantes prosseguirem partindo de uma mesma base, o Jornal do Aluno foi substituído pelo Caderno do Aluno, e a Revista do Professor pelo Caderno do Professor. Quando consolidado Currículo Oficial, em 2010, foram publicados os documentos básicos do currículo específicos por área: Linguagens, códigos e suas tecnologias; Ciências Humanas e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias; e Matemática e suas tecnologias.

[Os] princípios orientadores do currículo para uma escola capaz de promover as competências indispensáveis ao enfrentamento dos desafios sociais, culturais e profissionais do mundo contemporâneo [são] a escola que aprende, o currículo como espaço de cultura, as competências como eixo de aprendizagem, a prioridade da competência de leitura e de escrita, a articulação das competências para aprender e a contextualização no mundo do trabalho (p. 11).

⁹ Teoricamente, a iniciativa de alicerçar o currículo nas experiências reais de professores/as que estão no cotidiano escolar, faz sentido na medida em que respeita as singularidades de cada contexto. Porém, um dos responsáveis pela elaboração do Currículo de Educação Física, Jocimar Daólio, professor livre-docente da Universidade Estadual de Campinas, concedeu entrevista ao pesquisador Castellani (2013), na qual explicita que “não houve, por parte da Secretaria (é uma crítica minha que eu fiz lá inclusive), uma intenção de consulta aos professores. Nós achávamos que iríamos ouvir os professores. Nós precisávamos ouvir os professores! Se não todos eles, visto que são quase 6.000 em toda rede, pelo menos grupos deles ou seus representantes como os ATPs (assistentes técnicos-pedagógicos)” (CASTELLANI, 2013, p. 246).

O Caderno do Professor, dividido semestralmente (bimestralmente até 2013), traz as competências e habilidades a serem desenvolvidas em cada unidade didática, assim como o número previsto de aulas, procedimentos metodológicos e didáticos e avaliações.

Desde sua implementação, em 2008, a Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB) utilizou videoconferências para apresentar a proposta a dirigentes e gestores/as das unidades escolares: diretores/as, assistentes técnico-pedagógicos, professores/as coordenadores e supervisores/as. Estes seriam estabelecidos como os/as multiplicadores/as da política. Especificamente aos/as coordenadores/as, ficou a incumbência de serem líderes capazes “de estimular e orientar a implementação do Currículo nas escolas públicas estaduais de São Paulo” (SÃO PAULO, 2011, p. 10).

Os/as professores/as tiveram acesso a alguns destes vídeos em outro momento, disponibilizados no site do projeto “São Paulo faz escola”, no qual também havia possibilidade de encaminhar dúvidas. Além disso, todas as escolas receberam exemplares em DVD sobre a organização do Currículo em cada disciplina.

Com mais um projeto *para* a escola – e não *da* escola –, a SEE/SP centraliza as decisões sobre o currículo e diminui a já relativa autonomia das escolas. Segundo Pereira (2011), a imposição de um currículo único padroniza o trabalho do/a professor/a e a forma de pensar do/a estudante.

A adoção de uma base comum para o aprendizado tem como objetivo melhorar os índices brasileiros nas avaliações externas, concebidas por órgãos hegemônicos e de cunho neoliberal, como o Banco Mundial e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

As elites políticas e econômicas das nações da América Latina (principalmente), objetivando uma desejada estabilidade econômica, por meio da garantia do pagamento da dívida externa, da redução do suposto elevado gasto público social, da possibilidade de renegociação da dívida com captação de novos empréstimos, adotam as determinações dadas pelos grupos hegemônicos que regem o processo de globalização (PEREIRA, 2011, p. 21).

Conforme Moura et al. (2008), tais órgãos apresentam “pacotes de medidas organizadas por economistas dentro da lógica e da análise [...] que em última instância devem possibilitar aos educandos as habilidades requeridas pelo mundo do trabalho” (p. 7).

Desta forma, a estratégia neoliberal transfere “a educação da esfera política para a esfera do mercado, transformando-a em condição de propriedade, questionando o seu caráter de direito” (ROSSI, 2011, p. 31).

Outro marcador da estratégia da política de centralização da SEE/SP enquanto universalização do ensino e homogeneização refere-se à pedagogia das competências e “aprender a aprender”:

A Proposta Curricular [...] vincula-se à pedagogia do “aprender a aprender” [...]. Isso implica imputar ao aluno a responsabilidade de capacitar-se constantemente, tornando-se assim o principal responsável pela sua própria capacitação (SANTOS, 2010, p. 56)

O incentivo à meritocracia não é apenas com relação aos/às estudantes, mas, e principalmente, aos/às professores/as, através da política de bonificação.

Assim como em um mercado empresarial, a “produtividade” dos professores está relacionada a remuneração, assim “se os professores forem remunerados competitivamente em função de seus respectivos desempenhos, trabalharão mais, e os mais eficazes serão recompensados monetariamente” (MORDUCHOWICZ apud PEREZ, 2010, p. 84).

Outro impacto na profissão docente diz respeito à redução do/a professor/a a mero/a executor/a de tarefas, como um elemento passivo dentro do sistema educacional. Esse entendimento está baseado no conceito de professor/a como especialista técnico/a (CONTRERAS, 2012), que é como esses/as profissionais são vistos pela SEE/SP, porque parte-se “da convicção de que o conhecimento e os planos de atuação [são] patrimônio dos especialistas externos e dos políticos, que [são quem esboçam] de forma centralizada as inovações e as reformas curriculares” (p. 251).

Neira (2011) se refere à imposição deste Currículo através da ausência da voz dos/as professores/as na sua elaboração. O autor conclui que

[...] currículos assim formatados se configuram como campos fechados, impermeáveis ao diálogo com o patrimônio cultural que caracteriza a diversidade que coabita a sociedade. Tais propostas, no nosso entender, se coadunam com um projeto pedagógico idealizado pela sociedade neoliberal, na qual, o mercado, a competitividade e a meritocracia são palavras de ordem (p. 26).

Lippi (2009) analisou o curso “A rede aprende com a rede”¹⁰ oferecido aos/às professores/as das escolas estaduais, que visava a formação contínua destes/as, através da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP). O autor identificou a política de formação contínua dos/as professores/as de Educação Física da SEE/SP como parte de um “pacote” de políticas educacionais neoliberais.

¹⁰ Curso no formato à distância, com videoaulas e fóruns, sempre no horário contrário ao de trabalho.

A proposta curricular unificada tornou-se o eixo do processo formativo, pois aliada a mecanismos de legitimação da responsabilização individual (discurso da incompetência, bônus por mérito, carreira) gerou uma “corrida” dos professores por ações formativas, que pretendem a implantação de um currículo único e oficial. Apesar de existirem movimentos de resistência à proposta curricular e formativa, os depoentes, que atuam na rede estadual, afirmaram que a política educacional em vigor exerce pressão para que os professores ponham em prática aquilo que está nos “Cadernos do Professor” (p. 205).

Para Giroux (1997), ideologias instrumentalistas provocam a desvalorização e desestabilização do trabalho docente. Ao incumbir os/as professores/as a tarefa de executar procedimentos e avaliações elaborados por especialistas, tem-se a chamada

[...] proletarização do trabalho docente, isto é, a tendência de reduzir os professores ao *status* de técnicos especializados dentro da burocracia escolar, cuja função, então, torna-se administrar e implementar programas curriculares (p. 158).

Na nova edição do Caderno do Professor, há mais um indício da imposição do Currículo: o “gabarito” do Caderno do Aluno, que dizima qualquer possibilidade do/a professor/a de analisar criticamente as concepções postas.

2.3 O CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA SEE/SP (ENSINO FUNDAMENTAL)

A Educação Física faz parte da área de conhecimento Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, que é composta também pelas disciplinas Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna e Arte. Recorrendo aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o documento explica que

[...] a linguagem é a capacidade humana de articular significados coletivos em sistemas arbitrários de representação, que são compartilhados e que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido (SÃO PAULO, 2011, p. 27).

Ainda segundo o Currículo, a Educação Física estuda o corpo, o movimento e a intencionalidade indissociavelmente e, por isso,

[...] o aluno deve não só vivenciar, experimentar, valorizar e apreciar os benefícios advindos da Cultura de Movimento e deles desfrutar, mas também perceber e compreender os sentidos e significados das suas diversas manifestações na sociedade contemporânea (p. 28).

Deste modo, ao conceber o movimento humano como produtor de significados, é impossível não considerar a dinâmica cultural na qual tal movimento está sendo realizado, por quem está sendo realizado e com qual intenção. Se esses aspectos forem desvinculados, o “movimento tende a ser analisado somente como expressão biológica, como ação mecânica,

portanto, muito semelhante em qualquer lugar, em qualquer época e para qualquer sujeito” (SÃO PAULO, 2011, p. 224).

A questão dos sentidos e significados é central no Currículo de Educação Física da SEE/SP. Os processos de significação do movimento humano – construção e atribuição de significados – estão atrelados aos contextos, às intencionalidades e aos sujeitos que se movimentam, que tanto produzem como se reproduzem nas manifestações da cultura.

Este entendimento de processo de significação advém da teoria crítico-emancipatória¹¹ de Kunz (2001; 2004), que entende o movimento como intencional e repleto de significados culturais. Para esta teoria, ao oportunizar aos/às estudantes o “conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados¹² [...] através da reflexão crítica” (KUNZ, 2004, p. 31) do movimento humano, abrem-se as portas para sua emancipação – objetivo principal da ação pedagógica da Educação Física.

Posicionando-se contrariamente ao referencial das ciências naturais, o Currículo visa a transformação da ação educativa da Educação Física, que deve

[...] tratar pedagogicamente de conteúdos culturais relacionados ao movimentar-se humano [...] que se expressa de diversas formas, dentre as quais os jogos, a ginástica, as danças e atividades rítmicas, as lutas e os esportes (SÃO PAULO, 2011, p. 224).

O currículo de Educação Física é sustentado por dois conceitos principais: *Se-Movimentar* e *Cultura de Movimento*.

Pode-se definir o *Se-Movimentar* como a expressão individual ou grupal no âmbito de uma *Cultura de Movimento*; é a relação que o sujeito estabelece com essa cultura a partir de seu repertório (informações/conhecimentos, movimentos, condutas etc.), de sua história de vida, de suas vinculações socioculturais e de seus desejos. [...] Por *Cultura de Movimento* entende-se o conjunto de significados/sentidos, símbolos e códigos que se produzem e reproduzem dinamicamente nos jogos, esportes, danças e atividades rítmicas, lutas, ginásticas etc., os quais influenciam, delimitam, dinamizam e/ou constroem o *Se-Movimentar* dos sujeitos, base de nosso diálogo expressivo com o mundo e com os outros (SÃO PAULO, 2011, p. 225, grifos nossos).

O objetivo da Educação Física no Ensino Fundamental, segundo o documento, é

¹¹ Percebe-se a influência de outras proposições teórico-metodológicas críticas, como a crítico-superadora (SOARES et al., 1992); a denominada sociológico-sistêmica (BETTI, 1992) e a antropológico-cultural (DAÓLIO, 2004). Todas convergem no sentido de entender a Educação Física através do prisma cultural. Para conhecê-las, consultar CASTELLANI FILHO, Lino. *A educação física no sistema educacional brasileiro: percurso, paradoxos e perspectivas*. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1999.

¹² A teoria considera que sentidos são construídos subjetivamente, e significados são elaborados no contexto social (BUSSO & VENDITTI JUNIOR, 2005).

[...] diversificar, sistematizar e aprofundar as experiências do Se-Movimentar no âmbito das culturas lúdica, esportiva, gímnica, das lutas e rítmica, tanto no sentido de proporcionar novas experiências do Se-Movimentar, permitindo aos alunos estabelecer novas significações, bem como ressignificar experiências já vivenciadas (SÃO PAULO, 2011, p. 227).

Ou seja, pode-se dizer a Educação Física trata das formas humanas de expressão, historicamente construídas, em torno das quais se produziram (e continuam produzindo) representações e saberes ligados ao movimento humano.

Este trato pedagógico “deve considerar os significados inerentes às apropriações que cada grupo, cada escola, cada bairro manifesta em relação aos conhecimentos ligados à Cultura de Movimento” (SÃO PAULO, 2011, p. 225).

Espera-se que os/as estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental tenham vivenciado

[...] amplo conjunto de experiências do Se-Movimentar e possuam várias informações/conhecimentos sobre jogo, esporte, luta, atividade rítmica, exercício físico etc. [...] Agora, entre o 6º e o 9º ano, trata-se de evidenciar os significados/sentidos e intencionalidades presentes em tais experiências, cotejando-os com os significados/sentidos e intencionalidades presentes nas codificações das culturas esportiva, lúdica, gímnica, das lutas e rítmica.” (p. 226).

Depois de apresentados os fundamentos conceituais do Currículo de Educação Física da SEE/SP, o documento indica as questões metodológicas e os procedimentos de organização dos conteúdos.

Quanto às implicações didático-pedagógicas, de acordo com a pedagogia das competências, “o compromisso do Currículo [...] é promover o conhecimento próprio do componente curricular articulado às competências e habilidades do aluno” (p. 229).

Em seguida, são apresentados os quadros de conteúdos por ano e bimestre, organizados a partir dos eixos de conteúdos: “Jogo e esporte: competição e cooperação”, “Organismo humano, movimento e saúde”, “Esporte”, “Atividade rítmica”, “Ginástica” e “Luta”.

Segue um exemplo retirado do documento para ilustrar a organização a partir dos eixos de conteúdos:

Figura 1 – Conteúdos e habilidades em Educação Física (8º ano, 1º bimestre).

7ª série/8º ano do Ensino Fundamental	
1º Bimestre	Conteúdos
	<p>Tema 1 – Esporte</p> <p>Atletismo (corridas, arremessos e lançamentos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Princípios técnicos e táticos, principais regras, processo histórico <p>Tema 2 – Luta</p> <p>Judô, caratê, tae kwon do, boxe ou outra</p> <ul style="list-style-type: none"> • Princípios técnicos e táticos, principais regras, processo histórico <p>Tema 3 – Organismo humano, movimento e saúde</p> <p>Capacidades físicas: aplicações no atletismo e na luta</p>
	Habilidades
	<p>Espera-se que ao completar este bimestre os alunos desenvolvam as seguintes habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar diferentes possibilidades de saltar obstáculos e relacioná-las com a evolução das técnicas das corridas atuais • Identificar ajustes na corrida e posicionamento do corpo para ultrapassar barreiras e obstáculos em diferentes alturas • Identificar e explicar princípios técnicos relacionados às provas de corridas com barreiras e obstáculos • Identificar os princípios técnicos relacionados às provas de arremesso e lançamentos • Identificar diferentes formas de arremesso e lançamentos • Reconhecer diferenças e semelhanças entre as três modalidades de lançamentos • Comparar as diferentes modalidades de luta • Reconhecer as diferentes etapas do processo histórico de desenvolvimento do caratê (ou outras modalidades de luta) • Identificar exercícios específicos que mobilizem as capacidades físicas acionadas no atletismo • Identificar as implicações das capacidades físicas predominantes nas provas de barreiras e obstáculos, arremessos e lançamentos • Identificar alguns exercícios específicos que mobilizem as capacidades físicas mencionadas no caratê (ou outras modalidades de luta) • Identificar e comparar os diferentes grupos musculares mobilizados nas sequências de movimentos do caratê (ou outras modalidades de luta)

Fonte: SÃO PAULO, 2011, p. 240.

2.3.1 Caderno do Professor

A estrutura do Caderno do Professor obedece a seguinte ordem e expõe os seguintes pontos:

a) *Carta do Secretário da Educação SEE/SP:*

Figura 2 – *Carta do Secretário* (Caderno do Professor, 8º ano, v. 1).

Senhoras e senhores docentes,

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo sente-se honrada em tê-los como colaboradores nesta nova edição do *Caderno do Professor*, realizada a partir dos estudos e análises que permitiram consolidar a articulação do currículo proposto com aquele em ação nas salas de aula de todo o Estado de São Paulo. Para isso, o trabalho realizado em parceria com os PCNP e com os professores da rede de ensino tem sido basal para o aprofundamento analítico e crítico da abordagem dos materiais de apoio ao currículo. Essa ação, efetivada por meio do programa Educação — Compromisso de São Paulo, é de fundamental importância para a Pasta, que despende, neste programa, seus maiores esforços ao intensificar ações de avaliação e monitoramento da utilização dos diferentes materiais de apoio à implementação do currículo e ao empregar o *Caderno* nas ações de formação de professores e gestores da rede de ensino. Além disso, firma seu dever com a busca por uma educação paulista de qualidade ao promover estudos sobre os impactos gerados pelo uso do material do São Paulo Faz Escola nos resultados da rede, por meio do Saresp e do Ideb.

Enfim, o *Caderno do Professor*, criado pelo programa São Paulo Faz Escola, apresenta orientações didático-pedagógicas e traz como base o conteúdo do Currículo Oficial do Estado de São Paulo, que pode ser utilizado como complemento à Matriz Curricular. Observem que as atividades ora propostas podem ser complementadas por outras que julgarem pertinentes ou necessárias, dependendo do seu planejamento e da adequação da proposta de ensino deste material à realidade da sua escola e de seus alunos. O *Caderno* tem a proposição de apoiá-los no planejamento de suas aulas para que explorem em seus alunos as competências e habilidades necessárias que comportam a construção do saber e a apropriação dos conteúdos das disciplinas, além de permitir uma avaliação constante, por parte dos docentes, das práticas metodológicas em sala de aula, objetivando a diversificação do ensino e a melhoria da qualidade do fazer pedagógico.

Revigoram-se assim os esforços desta Secretaria no sentido de apoiá-los e mobilizá-los em seu trabalho e esperamos que o *Caderno*, ora apresentado, contribua para valorizar o ofício de ensinar e elevar nossos discentes à categoria de protagonistas de sua história.

Contamos com nosso Magistério para a efetiva, contínua e renovada implementação do currículo.

Bom trabalho!


Herman Voorwald

Secretário da Educação do Estado de São Paulo

Fonte: SÃO PAULO, 2014d, p. 3.

b) *Sumário*:


Figura 3 – *Sumário* (Caderno do Professor, 8º ano, v. 1).

	SUMÁRIO
Orientação sobre os conteúdos do volume	6
Tema 1 – Esporte – Modalidade individual: atletismo (corridas, arremessos e lançamentos)	8
Situação de Aprendizagem 1 – Corridas com barreiras e obstáculos	10
Atividade Avaliadora	17
Proposta de Situações de Recuperação	17
Situação de Aprendizagem 2 – Bola arremessada ao cesto ou ao gol	18
Atividade Avaliadora	25
Proposta de Situações de Recuperação	26
Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema	28
Tema 2 – Luta: caratê	30
Situação de Aprendizagem 3 – Identificação do conhecimento a respeito do conceito de luta	34
Atividade Avaliadora	42
Proposta de Situações de Recuperação	43
Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema	43
Tema 3 – Organismo humano, movimento e saúde – Capacidades físicas: aplicações no atletismo e na luta	46
Situação de Aprendizagem 4 – “Se ficar, tem arremesso; se correr, tem lançamento”	47
Atividade Avaliadora	51
Proposta de Situações de Recuperação	51
Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema	51
Tema 4 – Esporte – Modalidade coletiva a escolher	52
Situação de Aprendizagem 5 – Desenvolvendo algumas estratégias de jogo do esporte coletivo (futsal, handebol, basquetebol)	54
Situação de Aprendizagem 6 – Organizando as funções ofensivas e defensivas do esporte coletivo	60
Atividade Avaliadora	65
Proposta de Situações de Recuperação	65
Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema	66
Tema 5 – Ginástica – Práticas contemporâneas, princípios orientadores, técnicas e exercícios	68
Situação de Aprendizagem 7 – Vivenciando e entendendo a ginástica	69
Situação de Aprendizagem 8 – Estudando mais ginástica	75
Atividade Avaliadora	77
Proposta de Situações de Recuperação	78
Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema	80
Quadro de conteúdos do Ensino Fundamental – Anos Finais	82

Fonte: SÃO PAULO, 2014d, p. 6-7.

c) *Orientações sobre os conteúdos do Volume*¹³: retoma alguns conceitos importantes sobre a concepção de Educação Física defendida pelo Currículo e apresenta um resumo dos temas que serão tratados naquelas aulas;

Figura 4 – *Orientações* (Caderno do Professor, 8º ano, v. 1).



O RIENTAÇÃO SOBRE OS CONTEÚDOS DO VOLUME

Até a 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental, os alunos vivenciaram um amplo conjunto de experiências de **Se-Movimentar**, acumularam informações e conhecimentos sobre jogo, esporte, ginástica, luta, atividade rítmica etc., decorrentes não só da participação nas aulas de Educação Física, mas do contato com as mídias e com a **Cultura de Movimento** dos grupos socioculturais a que se vinculam (família, amigos, comunidade local etc.). Agora, entre a 5ª série/6º ano e a 8ª série/9º ano, trata-se de evidenciar os significados, os sentidos e as intencionalidades presentes em tais experiências, cotejando-os com os presentes nas codificações das culturas esportiva, lúdica, gímnica, rítmica e das lutas.

Por **Cultura de Movimento** entende-se o conjunto de significados, sentidos, símbolos e códigos que se produzem e reproduzem dinamicamente nos jogos, esportes, danças e atividades rítmicas, lutas, ginásticas etc., os quais influenciam, delimitam, dinamizam e/ou constroem o **Se-Movimentar** dos sujeitos, base de nosso diálogo expressivo com o mundo e com os outros.

O **Se-Movimentar** é a expressão individual e/ou grupal no âmbito de uma Cultura de Movimento; é a relação que o sujeito estabelece com essa cultura a partir de seu repertório (informações, conhecimentos, movimentos, condutas etc.), de sua história de vida, de suas vinculações socioculturais e de seus desejos.

Assim, pretende-se que as Situações de Aprendizagem aqui sugeridas para os temas “Esporte”, “Luta”, “Ginástica” e “Organismo humano, movimento e saúde” possibilitem que os alunos diversifiquem, sistematizem e aprofundem suas experiências do **Se-Movimentar** no âmbito das culturas lúdica, esportiva, gímnica e de lutas. Isso proporcionará novas experiências de **Se-Movimentar**, nas quais eles estabelecerão novas significações e ressignificarão experiências já vivenciadas. Espera-se que o enfoque adotado para o desenvolvimento dos conteúdos deste volume seja compatível com as intencionalidades do projeto político-pedagógico de cada escola.

No tema “Esporte – Modalidade individual”, serão abordados as corridas, os arremessos e os lançamentos no atletismo, enfatizando os princípios técnicos e táticos, as principais regras e o processo histórico dessa modalidade esportiva. Os alunos precisam identificar diferentes características e compreender a evolução dos princípios técnicos relacionados às provas de corridas com barreiras e obstáculos e às de arremessos e lançamentos.

Também serão abordados os princípios operacionais, e está prevista a escolha de uma modalidade esportiva coletiva por parte da escola.

As orientações contidas neste volume indicam a abordagem que se espera para tratar das técnicas e táticas como fatores de aumento da complexidade do jogo e proporcionar aos alunos noções de arbitragem, exemplificando com algumas modalidades esportivas.

¹³ Os Cadernos do professor e do aluno foram reeditados para o período 2014-2017, trazendo, no mesmo volume, dois bimestres.

O tema “Luta” tomará o caratê como exemplo e abordará os princípios, as regras e o processo histórico dessa manifestação da cultura de movimento. O objetivo principal é que os alunos expressem opiniões acerca de termos e condutas cotidianas associadas à luta, reconhecendo e valorizando as diferentes características pessoais e interpessoais proporcionadas por esse elemento cultural, além de compreender e comparar seus estilos.

No estudo do tema “Organismo humano, movimento e saúde”, serão enfocadas algumas capacidades físicas no tocante às suas aplicações no atletismo e no caratê. Nesse momento, os alunos deverão identificar as implicações das capacidades físicas, comparar os diferentes grupos musculares mencionados e

reconhecer sua importância no desempenho das provas de corrida com barreiras e obstáculos, de arremessos e lançamentos e também em lutas.

No tema “Ginástica”, serão tratados os princípios orientadores, técnicas e exercícios de algumas práticas contemporâneas, com destaque para a ginástica aeróbica e a ginástica localizada, com base em uma abordagem que trabalha com seus princípios técnico-táticos, suas principais regras e seu processo histórico. Porém, o projeto político-pedagógico da escola poderá optar por outra manifestação de ginástica associada à cultura jovem.

Isso posto, professor, bom trabalho!

Fonte: SÃO PAULO, 2014d, p. 6-7.

d) *Temas* (introdução ao conteúdo daquele percurso de aprendizagem): contextualiza a manifestação da Cultura de Movimento que será tematizada e dá sugestões de trabalhos interdisciplinares;

Figura 5 – Tema (Caderno do Professor, 8º ano, v. 1).

TEMA 3 – ORGANISMO HUMANO, MOVIMENTO E SAÚDE – CAPACIDADES FÍSICAS: APLICAÇÕES NO ATLETISMO E NA LUTA

O ser humano elabora uma compreensão em torno de seu próprio organismo quando se percebe inserido em fenômenos que consegue interpretar e aos quais é capaz de atribuir significados em consonância com sua própria história. Nessa perspectiva, o Se-Movimentar pressupõe “um diálogo” para conhecer e vivenciar os mecanismos da vida (vitais), dentre os quais se destacam a percepção e o desenvolvimento das capacidades físicas.

Muitas vezes, deficiências em algumas capacidades físicas podem levar uma pessoa a experimentar dificuldades para participar de certas manifestações da Cultura de Movimento. Contudo, não se propõe aqui que as aulas de Educação Física sejam destinadas à prática de exercícios e atividades para o desenvolvimento das capacidades físicas, mas que possibilitem a compreensão dos fundamentos relativos a essas capacidades. Trata-se de proporcionar aos alunos um conjunto de experiências significativas que possibilitem melhor compreensão das mudanças de estado e das interações do organismo quando submetidos a certos regimes de exercitação.

No tema “Organismo humano, movimento e saúde”, o objetivo é propiciar a correlação entre a percepção e a compreensão das capacidades físicas do organismo, que se autogere, mas só o faz na relação com os outros (MATURANA, 1998). Assim sendo, o trabalho com o tema, neste volume, deve ser integrado com o desenvolvimento dos temas “Esporte – Modalidade individual: Atletismo” e “Luta”, de modo que os alunos possam identificar as implicações das capacidades físicas nessas manifestações da Cultura de Movimento.

De acordo com Barbanti (2003), as capacidades físicas podem ser assim sintetizadas:

Agilidade	Flexibilidade	Força	Resistência	Velocidade
“Capacidade de executar movimentos rápidos e ligeiros com mudanças de direções” (p. 15).	“Capacidade de realizar movimentos em certas articulações com amplitude de movimento apropriada” (p. 270).	“Capacidade de exercer tensão contra uma resistência, que ocorre por meio de ações musculares” (p. 273-274).	“Capacidade de sustentar uma dada carga de atividade o mais longo tempo possível sem fadiga” (p. 215).	“Capacidade de executar movimentos cíclicos na mais alta velocidade individual possível” (p. 615).

BARBANTI, Valdir José. *Dicionário de Educação Física e esporte*. 2. ed. São Paulo: Manole, 2003.

<p>No caso particular das provas de corridas com barreiras e obstáculos e nos arremessos e lançamentos, pode-se identificar, em especial, a mobilização das capacidades físicas, flexibilidade, velocidade e força. Também a agilidade é neces-</p>	<p>sária nos movimentos preparatórios para os lançamentos.</p> <p>No caratê, os golpes envolvem a flexibilidade e a agilidade, a força e a velocidade, assim como a resistência durante um combate prolongado.</p>
---	--

Possibilidades interdisciplinares

Professor, o tema “Organismo humano, movimento e saúde” poderá ser desenvolvido de modo integrado com a disciplina de Ciências, na medida em que envolve conteúdos relacionados com o organismo humano e suas implicações na relação com o atletismo e com a luta. Converse com o professor responsável por essa disciplina em sua escola. Essa iniciativa facilitará a compreensão dos conteúdos de forma mais global e integrada pelos alunos.

Fonte: SÃO PAULO, 2014d, p. 46-7.

e) *Situações de aprendizagem*: apresenta os objetivos daquele trato pedagógico, assim como *Conteúdos e temas*, *Competências e habilidades*, *Sugestão de recursos* (materiais), detalha em etapas o desenvolvimento das *Situações de aprendizagem* e traz as atividades do Caderno do aluno¹⁴, com as respectivas respostas;

Figura 6 – *Situações de aprendizagem* (Caderno do Professor, 8º ano, v. 1).

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4

“SE FICAR, TEM ARREMESSO; SE CORRER, TEM LANÇAMENTO”

Os alunos necessitam compreender que as capacidades físicas permitem otimizar algumas vivências e experiências. É importante que, durante as experimentações de arremessos e lançamentos, o professor ressalte essa questão, mas sem desmotivar os alunos. Sugere-se que a primeira etapa desta Situação de Aprendizagem seja desenvolvida conjuntamente com o tema “Esporte – Modalidade individual: atletismo”. Algumas

capacidades físicas são mais mobilizadas que outras, em função das necessidades, estratégias e características da luta. No caso do caratê, a intenção é que os alunos consigam identificar quais são as capacidades físicas mais requeridas e as possíveis implicações na execução dos gestos da luta. Sugere-se que a segunda etapa desta Situação de Aprendizagem seja desenvolvida em conjunto com o tema “Luta”.

Conteúdo e temas: capacidades físicas e aplicações no atletismo; capacidades físicas e aplicações no caratê.

Competências e habilidades: identificar alguns exercícios específicos que mobilizem as capacidades físicas relacionadas ao atletismo; identificar as implicações das capacidades físicas predominantes nas provas de corridas com barreiras e obstáculos, arremessos e lançamentos; reconhecer a importância das capacidades físicas no desempenho das provas de corrida com barreiras e obstáculos, arremessos e lançamentos; identificar alguns exercícios específicos que mobilizem as capacidades físicas relacionados ao caratê; identificar e comparar os diferentes grupos musculares mobilizados nas sequências de movimentos do caratê; identificar as implicações das capacidades físicas predominantes no caratê; reconhecer a importância das capacidades físicas nos movimentos do caratê.

Sugestão de recursos: caixa de papelão, cordas; bastões de madeira; garrafas PET; arcos; cones (Situação de Aprendizagem 1); bolas diversas: de borracha, tênis, basquetebol, futsal, voleibol, handebol, *medicine ball*; bastonetes de giz; folhas de jornal; argolas; arcos; bambolês; *frisbee*; corda; cabo de vassoura (Situação de Aprendizagem 2); imagens de diferentes lutas; quimonos (ou roupões de banho), filmadora, aparelho de DVD (Situação de Aprendizagem 3); papel sulfite; canetas.

¹⁴ Nesta edição de 2014, as atividades que constam no Caderno do Aluno constam também no Caderno do Professor.

Desenvolvimento da Situação de Aprendizagem 4



Professor, antes de iniciar a Situação de Aprendizagem 4, faça a leitura, junto com seus alunos, da atividade “Para começo de conversa”.

Durante as aulas de Educação Física e no seu dia a dia, você utiliza as capacidades físicas para a realização de diferentes tarefas. Vamos relembrar essas capacidades:

- a) *agilidade*: é a capacidade de executar movimentos rápidos com mudança de direção, como as fintas nos esportes coletivos e as coreografias na dança.
- b) *flexibilidade*: é a capacidade de realizar movimentos com amplitude adequada, como nos alongamentos.
- c) *força*: é a capacidade de vencer uma resistência por meio das ações musculares.
- d) *resistência*: é a capacidade de permanecer o maior tempo possível numa atividade sem fadiga, por exemplo, correr grandes distâncias.
- e) *velocidade*: é a capacidade de executar movimentos no menor tempo possível, como em uma corrida de curta distância em alta velocidade.

Baseado nas suas experiências e nessas definições indique com X se as afirmações a seguir são **verdadeiras** ou **falsas**:

1. Em modalidades coletivas, como o futebol, utilizamos uma combinação das capacidades físicas.

(x) Verdadeiro
() Falso

2. Em modalidades individuais, como o atletismo, as capacidades aparecem de forma isolada, ou seja, para cada modalidade utilizamos uma única capacidade.

() Verdadeiro
(x) Falso

3. Nas lutas, para a execução dos golpes, basta que o praticante desenvolva as capacidades de força e agilidade.

() Verdadeiro
(x) Falso

Etapa 1 – Invadindo e defendendo território

Sugira aos alunos que utilizem os materiais produzidos ou adaptados para essa atividade: dardos, pesos, discos e martelos, barreiras e obstáculos. As barreiras e os obstáculos podem ser dispostos na quadra ou em outro espaço disponível para a aula.

Organize a turma em quatro grupos, formados, preferencialmente, por meninos e meninas, e distribua os equipamentos para arremessos e lançamentos igualmente entre os grupos. Cada grupo deve ter um “território próprio”, por exemplo: um dos cantos da quadra.

Alternadamente, os grupos podem se desafiar para correr no espaço repleto de barreiras e obstáculos e tentar chegar primeiro ao território do grupo oponente. Enquanto isso, os dois grupos que não participam do desafio tentarão lançar/arremessar seus objetos nos territórios “abandonados” pelos grupos.

O objetivo para os grupos que correm é chegar primeiro ao território do grupo adversário e o objetivo dos grupos que arremessam e lançam é livrar-se dos objetos a cada desafio. Opcionalmente, podem ser atribuídos pontos a

cada rodada (para quem chegou primeiro e para quem arremessou e lançou com mais precisão). Os objetos que não atingirem o alvo (território) devem ser recolhidos pelo grupo que os lançou e arremessou para que seja reiniciada a atividade.

Solicite, após ter completado algumas rodadas, que os alunos comparem as capacidades utilizadas ao correr e ao lançar/arremessar. Peça também que cada grupo registre suas percepções em uma folha de papel (o registro facilitará a avaliação posteriormente).

Etapa 2 – Análise das capacidades físicas a partir dos golpes do caratê: nem tudo é força

No caratê, os pontos são obtidos conforme as diferentes técnicas associadas aos estilos. Organize os alunos em grupos, solicitando que cada grupo pesquise e analise uma das técnicas em relação aos grupamentos musculares e identifique o tipo de capacidade física mais exigida para a sua execução.

Os alunos poderão demonstrar como se executa a técnica pesquisada e expor aos outros grupos o resultado de sua análise.

Solicite, nas apresentações, que os alunos explorem os movimentos dos membros superiores e inferiores, relacionando-os às capacidades físicas.



Professor, solicite aos alunos que realizem a “Pesquisa em grupo”, que consta no Caderno do Aluno, a fim de retomar o que foi estudado sobre os temas “Esporte – Modalidade individual: atletismo” e “Luta”, relacionando-os com o tema “Organismo humano, movimento e saúde”. Para finalizar, peça a eles que completem as seções “Lição de casa”, “Desafio!” e “Você aprendeu?”.

Vocês executaram movimentos pertinentes ao atletismo e ao caratê. Pesquise entre seus colegas as atividades vivenciadas, as dificuldades que encontraram na execução desses movimentos (cada componente do grupo sugere uma) e as capacidades envolvidas. Apresentem uma proposta para melhorar essas capacidades. Feito isso, preencha a tabela de acordo com o exemplo:

Nome	Ana
Atividade	Corrida
Dificuldade	Manter a velocidade até a chegada
Capacidade(s)	Velocidade e resistência
Proposta	Corridas de curta e média duração

O resultado da pesquisa depende dos gestos escolhidos pelos alunos. Utilize o exemplo como referência.



Escolha um arremesso, uma corrida e um golpe do caratê que você aprendeu e registre as capacidades físicas envolvidas em cada um deles:

Arremesso Depende do conteúdo desenvolvido e da escolha do aluno.

Capacidade(s) Velocidade e força.

Corrida Depende do conteúdo desenvolvido e da escolha do aluno.

Capacidade(s) Velocidade e/ou resistência.

Golpe Depende do conteúdo desenvolvido e da escolha do aluno.

Capacidade(s) Força, flexibilidade e/ou agilidade.

Desafio!

Observe as figuras a seguir e identifique a capacidade física predominante em cada caso.



- a) No momento do lançamento, a capacidade predominante é: Força.



- b) Nesta modalidade de corrida há uma combinação das capacidades: Velocidade, força e flexibilidade.



- c) Além da força, a capacidade utilizada na preparação do arremesso é: Agilidade.



Vamos ver se você consegue identificar as capacidades físicas relacionadas ao atletismo e ao caratê:

1. Nas corridas de curta distância as velocidades são muito altas. A fim de manter essas velocidades pelo maior tempo possível, a capacidade que se deve desenvolver é a:

- a) agilidade.
b) força.
☒ c) resistência.
d) velocidade.

2. Na execução de um *kata*, espera-se que o praticante execute movimentos diversos, pois combate um ou dois inimigos imaginários. As capacidades necessárias para que o confronto seja satisfatório são:

- a) agilidade e força.
b) força, resistência e agilidade.
☒ c) flexibilidade, força e agilidade.
d) resistência e força.

Fonte: SÃO PAULO, 2014d, p. 47-50.

f) *Atividade avaliadora*: indica as avaliações a serem realizadas;

Figura 7 – *Atividade avaliadora* (Caderno do Professor, 8º ano, v. 1).

ATIVIDADE AVALIADORA



Solicite aos alunos que registrem em uma ficha individual as atividades de corridas, arremessos e lançamentos realizadas, assim como as referentes ao caratê, assinalando as principais facilidades e dificuldades encontradas e sua relação com as capacidades

físicas. De posse dessa ficha, auxilie os alunos para que, em grupos, discutam os dados com os colegas e identifiquem, em seguida, exercícios que auxiliem no desenvolvimento de determinadas capacidades físicas para as referidas atividades.

Fonte: SÃO PAULO, 2014d, p. 51.

g) *Propostas de situações de recuperação*: orienta atividades para recuperação do tema;

Figura 8 – *Recuperação* (Caderno do Professor, 8º ano, v. 1).


PROPOSTA DE SITUAÇÕES DE RECUPERAÇÃO


Durante o percurso pelas várias etapas da Situação de Aprendizagem, alguns alunos poderão não apreender os conteúdos da forma esperada. É necessário, então, que novas Situações de Aprendizagem sejam propostas, permitindo ao aluno revisitar o processo de outra maneira. Tais estratégias podem ser desenvolvidas durante as aulas ou em outros momentos, individualmente ou em pequenos grupos, com todos os alunos ou apenas os que apresentaram dificuldades. Por exemplo:

- ▶ roteiro de estudos com perguntas norteadoras elaboradas por você, para posterior



apresentação por escrito;

- ▶ apreciação e análise de filmes ou documentários, orientadas por você, professor;
- ▶ pesquisas em *sites* ou em outras fontes, para posterior apresentação e análise;
- ▶ resolução de outras situações-problema, não contempladas na Atividade Avaliadora, referentes ao atletismo e ao caratê;
- ▶ atividade-síntese de um determinado conteúdo em que as várias atividades sejam refeitas numa única aula e discutidas posteriormente (por exemplo: circuito que contemple diferentes capacidades físicas).

Fonte: SÃO PAULO, 2014d, p. 51.

h) *Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema*: lista livros, artigos, filmes etc. para apoio pedagógico;

Figura 9 – *Recursos* (Caderno do Professor, 8º ano, v. 1).


RECURSOS PARA AMPLIAR A PERSPECTIVA DO PROFESSOR E DO ALUNO PARA A COMPREENSÃO DO TEMA


Livros

BARBANTI, Valdir José. *Dicionário de Educação Física e esporte*. 2. ed. São Paulo: Manole, 2003. Apresenta definições para vários conceitos pertinentes à Educação Física e ao esporte.

GOBBI, Sebastião; VILLAR, Rodrigo; ZAGO, Anderson S. *Bases teórico-práticas do condicionamento físico*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. Extensa abordagem sobre as diversas capacidades físicas, caracterizando sua relação com a condição de saúde e seu de-

envolvimento ao longo da vida. Destacam-se aspectos relacionados à infância, à adolescência e ao envelhecimento.

MATURANA, Humberto. A corporalidade. In: *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: UFMG, 1998. p. 53-54. Aborda como o corpo e o ambiente não podem ser dissociados ao se buscar a compreensão de aspectos do organismo humano, entre eles as capacidades físicas.

Fonte: SÃO PAULO, 2014d, p. 51.

i) *Quadro de conteúdos do Ensino Fundamental – anos finais*: resumo dos conteúdos;

Figura 10 – *Quadro de conteúdos* (Caderno do professor, 8º ano, v. 1).

<div> <div>Q</div> <div>UADRO DE CONTEÚDOS DO</div> <div>ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS</div> </div>				
	5ª série/6º ano	6ª série/7º ano	7ª série/8º ano	8ª série/9º ano
VOLUME 1	<p>Jogo e esporte: competição e cooperação</p> <p>Jogos populares</p> <p>Jogos cooperativos</p> <p>Jogos pré-desportivos</p> <p>Esporte coletivo: princípios gerais</p> <ul style="list-style-type: none"> – Ataque – Defesa – Circulação da bola <p>Organismo humano, movimento e saúde</p> <p>Capacidades físicas: noções gerais (agilidade, velocidade e flexibilidade)</p> <ul style="list-style-type: none"> – A importância do alongamento e do aquecimento <p>Esporte</p> <p>Modalidade coletiva: futsal</p> <ul style="list-style-type: none"> – Princípios técnicos e táticos – Principais regras – Processo histórico <p>Organismo humano, movimento e saúde</p> <p>Capacidades físicas: noções gerais (força e resistência)</p> <ul style="list-style-type: none"> – A importância da postura adequada 	<p>Esporte</p> <p>Modalidade individual: atletismo (corridas e saltos)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Princípios técnicos e táticos – Principais regras – Processo histórico <p>Atividade rítmica</p> <p>Manifestações e representações da cultura rítmica nacional</p> <ul style="list-style-type: none"> – Danças folclóricas/regionais – Processo histórico – A questão do gênero <p>Organismo humano, movimento e saúde</p> <p>Capacidades físicas: aplicações no atletismo e na atividade rítmica</p> <p>Esporte</p> <p>Modalidade coletiva: basquetebol</p> <ul style="list-style-type: none"> – Princípios técnicos e táticos – Principais regras – Processo histórico <p>Organismo humano, movimento e saúde</p> <p>Capacidades físicas e aplicações no basquetebol</p>	<p>Esporte</p> <p>Modalidade individual: atletismo (corridas, arremessos e lançamentos)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Princípios técnicos e táticos – Principais regras – Processo histórico <p>Luta</p> <p>Modalidade: caratê</p> <ul style="list-style-type: none"> – Princípios técnicos e táticos – Principais regras – Processo histórico <p>Organismo humano, movimento e saúde</p> <p>Capacidades físicas: aplicações no atletismo e na luta</p> <p>Esporte</p> <p>Modalidade coletiva: a escolher</p> <ul style="list-style-type: none"> – Técnicas e táticas como fatores de aumento da complexidade do jogo – Noções de arbitragem <p>Ginástica</p> <p>Práticas contemporâneas</p> <ul style="list-style-type: none"> – Princípios orientadores – Técnicas e exercícios 	<p>Luta</p> <p>Modalidade: capoeira</p> <ul style="list-style-type: none"> – Capoeira como luta, jogo e esporte – Princípios técnicos e táticos – Processo histórico <p>Atividade rítmica</p> <p>Manifestações rítmicas ligadas à cultura jovem: <i>hip-hop</i> e <i>street dance</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Coreografias – Diferentes estilos como expressão sociocultural – Principais passos e movimentos <p>Esporte</p> <p>Modalidade coletiva: futebol de campo</p> <ul style="list-style-type: none"> – Técnicas e táticas como fatores de aumento da complexidade do jogo – Noções de arbitragem – Processo histórico – O esporte na comunidade escolar e em seu entorno: espaços, tempos e interesses – Espectacularização do esporte e o esporte profissional – O esporte na mídia – Os grandes eventos esportivos
VOLUME 2	<p>Esporte</p> <p>Modalidade individual: ginástica artística</p> <ul style="list-style-type: none"> – Principais gestos técnicos – Principais regras – Processo histórico <p>Organismo humano, movimento e saúde</p> <p>Aparelho locomotor e seus sistemas</p> <p>Esporte</p> <p>Modalidade coletiva: handebol</p> <ul style="list-style-type: none"> – Princípios técnicos e táticos – Principais regras – Processo histórico <p>Organismo humano, movimento e saúde</p> <p>Noções gerais sobre ritmo: jogos rítmicos</p>	<p>Esporte</p> <p>Modalidade individual: ginástica rítmica</p> <ul style="list-style-type: none"> – Principais gestos técnicos – Principais regras – Processo histórico <p>Ginástica</p> <p>Ginástica geral</p> <ul style="list-style-type: none"> – Fundamentos e gestos – Processo histórico: dos métodos ginásticos à ginástica contemporânea <p>Esporte</p> <p>Modalidade coletiva: vôleibol</p> <ul style="list-style-type: none"> – Princípios técnicos e táticos – Principais regras – Processo histórico <p>Luta</p> <p>Princípios de confronto e oposição</p> <ul style="list-style-type: none"> – Classificação e organização – A questão da violência 	<p>Atividade rítmica</p> <p>Manifestações e representações de outros países</p> <ul style="list-style-type: none"> – Danças folclóricas – Processo histórico – A questão do gênero <p>Ginástica</p> <p>Práticas contemporâneas: ginásticas de academia</p> <ul style="list-style-type: none"> – Padrões de beleza corporal, ginástica e saúde <p>Organismo humano, movimento e saúde</p> <p>Princípios e efeitos do treinamento físico</p> <p>Esporte</p> <p>Modalidade individual ou coletiva (ainda não contemplada)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Princípios técnicos e táticos – Principais regras – Processo histórico <p>Organismo humano, movimento e saúde</p> <p>Atividade física/exercício físico: implicações na obesidade e no emagrecimento</p> <p><i>Doping</i>: substâncias proibidas</p>	<p>Esporte</p> <p>Jogo e esporte: diferenças conceituais e na experiência dos jogadores</p> <ul style="list-style-type: none"> – Modalidade "alternativa" ou popular em outros países: beisebol – Princípios técnicos e táticos – Principais regras – Processo histórico <p>Atividade rítmica</p> <p>Organização de festivais de dança</p> <p>Esporte</p> <p>Organização de campeonatos</p>

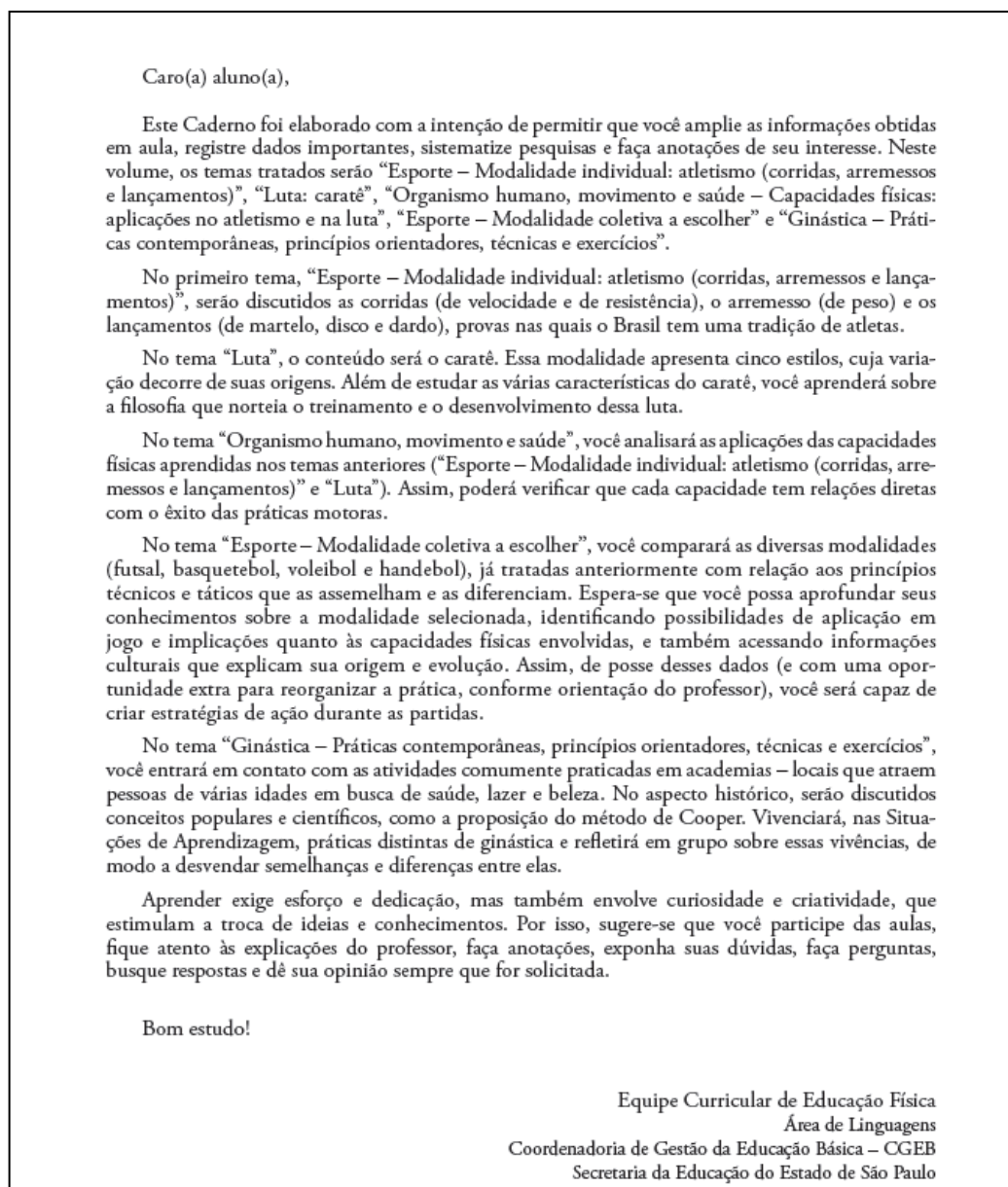
Fonte: SÃO PAULO, 2014d, p. 82.

2.3.2 Caderno do aluno

Cada volume apresenta¹⁵:

a) *Carta da equipe curricular de Educação Física*:

¹⁵ Os volumes e temas podem ter seus itens em ordens diferentes a destes exemplos.

Figura 11 – *Carta da equipe* (Caderno do Aluno, 8º ano, v. 1).


Fonte: SÃO PAULO, 2014c, p. 3.

b) *Tema e Para começo de conversa*: designação do tema a ser trabalhado e introdução (podem conter textos e/ou atividades);

Figura 12 – *Tema e Para começo de conversa* (Caderno do Aluno, 8º ano, v. 1).

TEMA 3

ORGANISMO HUMANO, MOVIMENTO E SAÚDE – CAPACIDADES FÍSICAS: APLICAÇÕES NO ATLETISMO E NA LUTA



PARA COMEÇO DE CONVERSA

Durante as aulas de Educação Física e no seu dia a dia, você utiliza as capacidades físicas para a realização de diferentes tarefas. Vamos relembrar essas capacidades:

- agilidade*: é a capacidade de executar movimentos rápidos com mudança de direção, como as fintas nos esportes coletivos e as coreografias na dança;
- flexibilidade*: é a capacidade de realizar movimentos com amplitude adequada, como nos alongamentos;
- força*: é a capacidade de vencer uma resistência por meio das ações musculares;
- resistência*: é a capacidade de permanecer o maior tempo possível numa atividade sem fadiga, por exemplo, correr grandes distâncias;
- velocidade*: é a capacidade de executar movimentos no menor tempo possível, como em uma corrida de curta distância em alta velocidade.

Baseado nas suas experiências e nessas definições, indique com X se as afirmações a seguir são verdadeiras ou falsas:

- Em modalidades coletivas, como o futebol, utilizamos uma combinação das capacidades físicas.
☐ Verdadeiro
☐ Falso
- Em modalidades individuais, como o atletismo, as capacidades aparecem de forma isolada, ou seja, para cada modalidade utilizamos uma única capacidade.
☐ Verdadeiro
☐ Falso
- Nas lutas, para a execução dos golpes, basta que o praticante desenvolva as capacidades de força e agilidade.
☐ Verdadeiro
☐ Falso

23

Fonte: SÃO PAULO, 2014c, p. 23.

c) *Pesquisa em grupo*:

Figura 13 – *Pesquisa em grupo* (Caderno do Aluno, 8º ano, v. 1).


PESQUISA EM GRUPO


Vocês executaram movimentos pertinentes ao atletismo e ao caratê. Pesquise entre seus colegas as atividades vivenciadas, as dificuldades que encontraram na execução desses movimentos (cada componente do grupo sugere uma) e as capacidades envolvidas. Apresentem uma proposta para melhorar essas capacidades. Feito isso, preencha a tabela de acordo com o exemplo:

Nome	<i>Ana</i>
Atividade	<i>Corrida</i>
Dificuldade	<i>Manter a velocidade até a chegada</i>
Capacidade(s)	<i>Velocidade e resistência</i>
Proposta	<i>Corridas de curta e média duração</i>

Nome	
Atividade	
Dificuldade	
Capacidade(s)	
Proposta	

Fonte: SÃO PAULO, 2014c, p. 24.

d) *Lição de casa:*Figura 14 – *Lição de casa* (Caderno do Aluno, 8º ano, v. 1).



LIÇÃO DE CASA

Escolha um arremesso, uma corrida e um golpe do caratê que você aprendeu e registre as capacidades físicas envolvidas em cada um deles:

Arremesso	_____	Capacidade(s)	_____
Corrida	_____	Capacidade(s)	_____
Golpe	_____	Capacidade(s)	_____

Fonte: SÃO PAULO, 2014c, p. 24.

e) *Para saber mais:* sugestões de livros, filmes, sites etc.

Figura 15 – *Para saber mais* (Caderno do Aluno, 8º ano, v. 1).



PARA SABER MAIS

Site

Você sabia que existe um projeto da Federação Paulista de Atletismo destinado a crianças em idade escolar? Chama-se Projeto Atletismo Escolar e seu objetivo é divulgar o atletismo e promover a prática desse esporte também em espaços informais. No *site* desse projeto, você encontrará o calendário anual de competições. Confira em: <<http://www.atletismofpa.org.br/default.aspx>>. Acesso em: 23 maio 2013.

Fonte: SÃO PAULO, 2014c, p. 26.

f) *Você aprendeu?*: revisão do conteúdo;

Figura 16 – *Você aprendeu?* (Caderno do Aluno, 8º ano, v. 1).


VOCÊ APRENDEU?

Vamos ver se você consegue identificar as capacidades físicas relacionadas ao atletismo e ao caratê:

1. Nas corridas de curta distância as velocidades são muito altas. A fim de manter essas velocidades pelo maior tempo possível, a capacidade que se deve desenvolver é a:

a) agilidade.	c) resistência.
b) força.	d) velocidade.
2. Na execução de um *kata*, espera-se que o praticante execute movimentos diversos, pois combate um ou dois inimigos imaginários. As capacidades necessárias para que o confronto seja satisfatório são:

a) agilidade e força.	c) flexibilidade, força e agilidade.
b) força, resistência e agilidade.	d) resistência e força.

O que eu aprendi...

26

Fonte: SÃO PAULO, 2014c, p. 26.

g) *Aprendendo a aprender*: dicas de alimentação saudável e postura adequada.

Figura 17 – *Aprendendo a aprender* (Caderno do Aluno, 8º ano, v. 1).



APRENDENDO A APRENDER



Cuidando da sua postura

Cuidado ao pegar ou transportar algum peso!

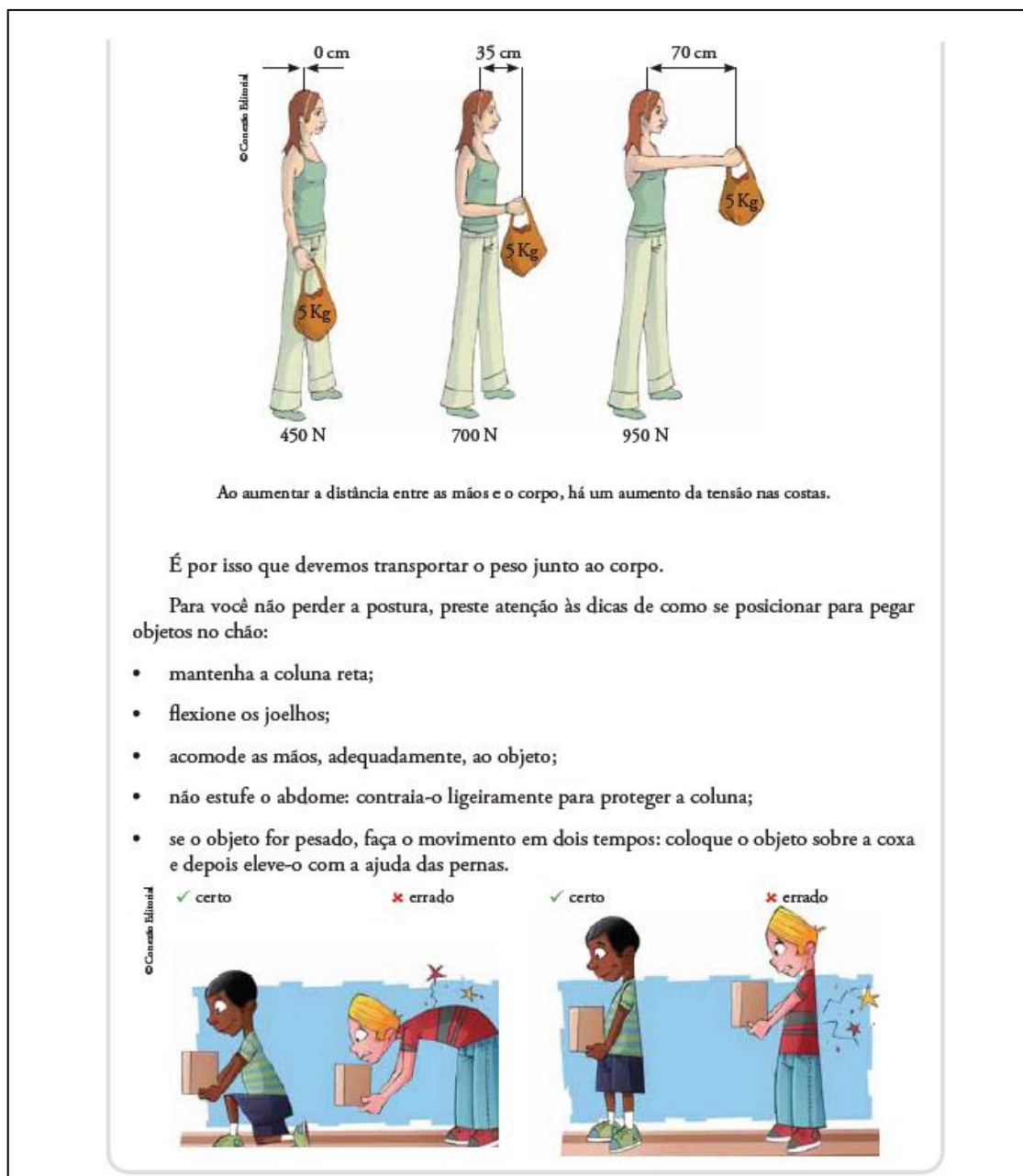
Quem é que nunca pegou alguma coisa do chão ou de cima de um armário?

Você já viu um adulto reclamar de dor nas costas?

Viu alguém se abaixando e, ao se levantar, segurar na parede, colocando uma das mãos nas costas, com aquela expressão de dor?

Essas situações são mais comuns do que parecem. Muitas dessas dores são consequência de repetidas ações e posturas inadequadas no dia a dia. Por isso, tome cuidado com o que você faz. Aqui vai uma dica para diminuir os riscos de dores nas costas: aprenda a pegar e transportar peso corretamente. Você também pode orientar outras pessoas, se elas assim desejarem.

Quando você for carregar alguma coisa, procure transportar o peso bem perto do corpo. Veja na figura a seguir uma mulher segurando um peso de 5 kg. O número que aparece sob os pés mostra o esforço muscular que ela faz (N = newton, medida de força). Veja como esse esforço aumenta quando o mesmo peso é carregado mais distante do corpo. Quanto maior a distância, maior o esforço muscular realizado e maior a tensão nas costas.



Fonte: SÃO PAULO, 2014c, p. 45-6.

2.3.3 Análise crítica do Currículo de Educação Física da SEE/SP

O Currículo em questão traz diversos avanços aos estudos da área. Várias pesquisas constatarem a valorização da Educação Física depois da instituição deste Currículo, principalmente as que buscaram analisá-lo sob a perspectiva docente e sobre sua concepção.

Castellani (2013) entrevistou professores/as de Educação Física da rede estadual que mencionaram como virtudes do Currículo os conteúdos diversificados e a articulação de novas propostas. Sá (2012) também detectou a boa impressão que os/as docentes têm acerca do documento. Freitas (2011) verificou que muitos/as dos/as professores/as que não

conheciam os conteúdos propostos pelo Currículo buscaram informações, fizeram adaptações e diversificações, o que foi visto como positivo pela pesquisadora.

Sobre a organização dos conteúdos, Betti e Venâncio (2010) lembram que

[...] ao contrário de muitas outras disciplinas, embora haja certo consenso sobre quais seriam os conteúdos próprios da Educação Física na escola (jogo, esporte, ginástica, dança/atividades rítmicas e lutas), de modo algum há consenso sobre como eles deveriam organizar-se em um currículo. Kunz (1994, p. 150) já manifestava a necessidade de existência de ao menos um “programa mínimo” de conteúdos e métodos relativos a cada série escolar para que fosse possível acabar com a “bagunça interna” da Educação Física Escolar. Como aponta Souza Jr (2007), não há, na Educação Física, como em outras áreas, uma organização de conteúdos instituída pela tradição e incorporada nos livros didáticos. Contudo, não é mais possível aceitar que, por exemplo, alunos da 5ª série do Ensino Fundamental e alunos do 2º ano do Ensino Médio vivenciem aulas exatamente iguais, o que é bastante frequente na Educação Física brasileira (p. 2313).

Ainda segundo estes autores, diversas redes públicas de ensino apresentaram propostas curriculares na primeira década deste século, que convergem em pelo menos duas ideias: “uma concepção de Educação Física que podemos chamar de ‘culturalista’, e um certo consenso em torno dos conteúdos [...] da área, definidos como jogo, esporte, ginástica, luta e atividade rítmica/dança” (p. 2313).

De certo, a tendência pedagógica cultural atende às demandas da multiplicidade dos modos de viver contemporâneos, assim como a tendência das teorias críticas que visam a emancipação do sujeito. A concepção crítico-emancipatória que norteia o Currículo de Educação Física da SEE/SP tem como pressuposto básico a emancipação a partir do esclarecimento dos sujeitos de sua condição alienada (KUNZ, 2010), conceito que coaduna com o pensamento freiriano, defendido por este estudo.

Entretanto, Gramorelli (2014), ao investigar o conceito de cultura corporal em diversas proposições curriculares oficiais elaboradas por Estados brasileiros, demonstrou divergências entre o embasamento teórico crítico e as orientações didáticas do Currículo da SEE/SP, que se sustentam em teorias tradicionais.

Apesar das indicações curriculares sinalizarem concepções progressistas, o próprio discurso delimita essas práticas renovadoras quando aponta orientações metodológicas que retomam noções tradicionais, contradizendo o embasamento teórico. O antagonismo é facilmente percebido nos fragmentos [...] “Modalidade coletiva: basquetebol ou voleibol: princípios técnicos e táticos, principais regras. [...] Capacidades físicas: aplicações em esportes coletivos” (SÃO PAULO, 2011, p. 237-9). “O que deveria ser aprendido/ apreendido por parte dos alunos da Educação Física são as manifestações, os significados/ sentidos, os fundamentos e critérios da Cultura de Movimento de nossos dias – ou seja, sua apropriação crítica” (SÃO PAULO, 2011, p. 225 apud GRAMORELLI, 2014, p. 130-1).

Analizando a bibliografia contida no documento em questão, a pesquisadora constatou que não há nenhuma obra referente às linhas tradicionais e tecnicistas de Educação Física, mas “as orientações para a prática pedagógica alinham-se a tal concepção” (GRAMORELLI, 2014, p. 132). A divergência, portanto, segundo ela, pode configurar uma intencionalidade controlada “a fim de que o próprio discurso adquira um tom de renovação, associado às perspectivas mais progressistas em educação, [...] mas que contraditoriamente retornam aos velhos textos tradicionais da área” (p. 133).

Esta incoerência pode estar fundada na polissemia de discursos quanto à compreensão do termo cultura corporal. Ou seja, conforme a pesquisadora, a utilização do termo não garante práticas pedagógicas progressistas, porque ao mesmo tempo que é considerado um avanço ter encontrado na maioria das orientações curriculares o termo cultura corporal, ele também aparece

[...] como algo restrito ao trabalho com jogos, lutas, ginásticas, esportes e danças, [ensejando] também a possibilidade da manutenção das mesmas práticas anteriores, isto é, a forma como os documentos apresentam o termo cultura corporal também significa *o mesmo* e a continuidade de uma Educação Física tão tradicional quanto aquela que as propostas curriculares analisadas querem suplantam (p. 140, grifo da autora).

Neira (2011) dá sua contribuição ao Currículo da SEE/SP evidenciando diversos pontos frágeis. Um deles é a quase impossível consolidação de um currículo único em um Estado com uma população tão diversificada, que apresenta profundas diferenças até dentro do mesmo bairro. Na visão deste especialista, não há qualquer preocupação com a característica multicultural da sociedade.

As raras referências aos problemas do sexismo, do preconceito e da imposição de padrões estereotipados de beleza, comportamento e consumo são ofuscadas pelas repetidas aulas que solicitam dos/as estudantes a recorrência aos conhecimentos técnicos e táticos e de sistemas de jogo de determinadas modalidades esportivas. A ênfase na lógica do rendimento e da performance aparece até nas imagens apresentadas nos Cadernos do Professor e do Aluno, mesmo quando não se trata especificamente da prática corporal de alto rendimento.

Figura 18 – *Relação jogador, bola, adversário* (Caderno do Aluno, 6º ano, v. 1.).



Fonte: SÃO PAULO, 2014a, p. 23.

A intenção da situação de aprendizagem na qual consta a Figura 18 é a desconstrução do futsal. Ora, como se trata de uma das práticas mais vivenciadas no nosso país, não é possível estar atrelada apenas ao esporte de alto nível (profissional), além de trazer um exemplo de outra modalidade esportiva, mais valorizada socialmente: o futebol de campo. Desta maneira, deslegitimam-se outros códigos, espaços e sujeitos que praticam o futsal.

As “práticas esportivas brancas, burguesas, cristãs e euroamericanas”¹⁶ (NEIRA, 2011, p. 25), representantes da cultura hegemônica, são privilegiadas e ocupam a maior parte da grade curricular.

Sendo o esporte de alto nível a principal referência do Currículo, este acaba por contribuir com a consolidação da “assimetria entre as identidades vencedoras, os atletas, e suas diferenças, as demais pessoas” (NEIRA, 2011, p. 26).

Tomemos o eixo de conteúdo “Esporte” para ilustrar a ênfase na dimensão tecnicista. De todas as vezes que “Esporte” está assinalado na Tabela 1, em somente seis situações de aprendizagens (de um total de trinta e quatro) não é pretendido o desenvolvimento de competências e habilidades atreladas aos “princípios técnicos e táticos, principais regras e processo histórico” (SÃO PAULO, 2011, p. 232-47) de uma modalidade esportiva.

¹⁶ Como handebol, futebol, futsal, voleibol e basquetebol.

Tabela 1 – Distribuição dos conteúdos pelos anos/bimestres¹⁷ (Caderno do Professor, 8º ano, v. 1).

		Anos															
		6º				7º				8º				9º			
	Bimestres	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Eixo de conteúdos	Jogo e esporte: cooperação e competição	x														x	
	Organismo humano, movimento e saúde	x	x	x		x	x			x		x	x				
	Esporte		x	x	x	x	x	x	x	x	x		x		x		x
	Atividade rítmica				x	x						x		x	x		x
	Ginástica							x			x	x					
	Luta								x	x				x			

Adaptado de SÃO PAULO, 2011, p. 232-47.

O eixo “Organismo humano, movimento e saúde” também merece considerações. O Currículo apresenta visões contraditórias de saúde. Por um lado, refuta a ideia de supervalorização da ginástica nos moldes dos padrões de comportamento, que afirmam “que a ginástica existe porque faz bem ao corpo (implicando na redução e explicação de) um fenômeno histórico pelo seu benefício, trocando a consequência pela causa” (p. 225). Esta visão é também confirmada pelo próprio objetivo da Educação Física na escola, segundo o Currículo: “o que deveria ser aprendido/apreendido por parte dos alunos da Educação Física são as manifestações, os *significados/sentidos*, os fundamentos e critérios da Cultura de Movimento de nossos dias – ou seja, sua apropriação crítica” (p. 225, grifos nossos).

Incoerentemente, o material de apoio Caderno do Aluno apresenta uma perspectiva incompatível no excerto seguinte:

[...] o importante é lembrar que você está na 7ª série/8º ano e tem diferentes preocupações com o desenvolvimento e alterações do seu corpo. A atividade física é importante quando se busca melhor qualidade de vida e a ginástica é uma possibilidade de melhorar as capacidades físicas, como já foi visto nas séries/anos anteriores, e também auxilia no delineamento da musculatura (SÃO PAULO, 2014c, p.42).

Além desse exemplo, o tópico “Aprender a aprender” da edição anterior do Caderno do Aluno traz a seguinte explicação:

[...] além dos conteúdos vivenciados em aula, o Caderno do Aluno apresenta dicas de alimentação e postura para você e toda a sua família. Dessa maneira, você pode contribuir para que todos cuidem bem da própria saúde (SÃO PAULO, 2009a, p. 22¹⁸).

¹⁷ A última edição do Caderno do professor traz os conteúdos divididos por volumes (semestres), mas no documento do Currículo ainda estão divididos por bimestres.

¹⁸ A nova edição na qual consta este conteúdo ainda não havia sido lançada na ocasião da análise; portanto, a edição anterior foi utilizada para efeitos deste estudo.

Ambos os fragmentos remontam a um currículo saudável¹⁹, cuja intenção é conscientizar sobre a importância da atividade física como fator preponderante à melhoria da qualidade de vida. Na visão de Nunes e Rúbio (2008), este currículo

[...] [oculta e despreza] as condições sociais que promovem o estresse ou outras doenças decorrentes do ritmo de trabalho ou das más condições de vida. Os/as estudantes são estimulados/as, dessa forma, a se adaptarem aos padrões de referência dos grupos hegemônicos (p. 67).

Este entendimento de saúde é incongruente com a concepção cultural almejada pelo Currículo da SEE/SP, pois apenas a dimensão biológica é contemplada, desfazendo todo o sentido do Se-Movimentar ao atribuir um sentido único (e considerado correto) de comportamento. Porém, é perfeitamente oportuna aos ideais da meritocracia a noção de que a responsabilidade pela saúde é única e exclusivamente do indivíduo, como se bastasse a simples volição para se alcançar a qualidade de vida tão apregoada.

Outra situação relatada por alguns pesquisadores (AMUSQUIVAR, 2010; SÁ, 2012) refere-se à relação entre teoria e prática. Por não terem contribuído com a construção do Currículo, muitos/as professores/as se queixam que vários conteúdos estão distantes da realidade cotidiana e, posto que não tiveram condições de se aprofundarem nestes conteúdos, acabam por abordá-los somente na teoria, causando uma falsa dicotomia.

A pesquisa realizada por Castellani (2013) mostra que a formação inicial também corrobora esta situação: o conteúdo do Currículo distingue-se daquele visto na graduação que, como já abordado no Capítulo I, dá ênfase à formação técnica, esportiva e biológica.

Neira (2011) lembra que a maioria dos cursos de graduação em Educação Física “sequer reconhece a escola como espaço para o trabalho com temas da magnitude desejada pelo Currículo estadual” (p. 23), reproduzindo uma visão distorcida de docência.

Dirão alguns que cabe ao professor empreender pesquisas e estudos individuais a fim de melhor executar o seu trabalho. Outros afirmarão que não é função do curso de licenciatura ensinar os conteúdos escolares, mas sim, ensinar a ensinar. Ora, deixemos de lado a ingenuidade. Quais professores dispõem de condições de investigar com antecedência visando a preparação das aulas da próxima semana? Também já é hora de deixar de lado a ideia de que é possível ensinar o que não se sabe, ou que o método suplanta o conteúdo. Fosse assim, não veríamos os professores em sala de aula escrevendo no quadro-negro ou ditando as informações disponíveis no Caderno do Professor para que os alunos possam copiá-las (p. 24).

¹⁹ Esta concepção advém do Movimento Higienista do final do século XIX e início do XX., que tem como principal cerne “a ideia de que um povo educado e com saúde é a principal riqueza da nação” (GÓIS JR, Edivaldo; LOVISOLO, Hugo R. Descontinuidades e continuidades do Movimento Higienista no Brasil do século XX. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, Campinas, v. 25, n. 1, p. 41-54, set. 2003).

3 A PESQUISA

O objeto de pesquisa deste estudo é o olhar dos/as estudantes sobre o Caderno do Aluno dos anos finais do Ensino Fundamental, especificamente o de Educação Física. Este capítulo é destinado à explicitação dos caminhos da pesquisa e das opções metodológicas, e à explanação da realização.

A concentração do trabalho no objeto de estudo evita que se façam escolhas visando o produto final, que o percurso sofra desvios em função dos objetivos da pesquisa. Estudar um fenômeno, um conceito ou uma situação implica em retornar constante e curiosamente a esse *mundo-objeto*, e perseguir um objetivo é preocupar-se com “um determinado fim, confortável, sem conceder qualquer variação criativa, como se a trajetória de pesquisa pudesse ser feita de uma linha absolutamente reta”, como lembra Hissa (2013, p. 53).

Não se trata de negar a importância do “pra quê investigar”, até porque isso é intrínseco à pesquisa, estando diretamente ligado ao movimento criativo de invenção e interpretação a partir da busca por *ser mais*. Freire (2009) lembra que

[...] o ato de estudar, enquanto ato curioso do sujeito diante do mundo, é expressão da forma de estar sendo dos seres humanos, como seres sociais, históricos, seres fazedores, transformadores, que não apenas sabem mas sabem que sabem (p. 60).

Para compreender a leitura que os/as estudantes fazem do Caderno do Aluno, optou-se evidentemente pela pesquisa qualitativa, que se importa mais com o processo que com o produto, evidenciando a flexibilidade, o *espaço-tempo de pensar* e o movimento na direção do desconhecido (HISSA, 2013). A abordagem etnográfica exerceu grande influência neste estudo, contudo não é possível afirmar que se trata de uma pesquisa etnográfica por não atender a todos os critérios desta abordagem.

Conforme a discussão que Ludke e André (1986) fazem sobre as abordagens qualitativas em pesquisas em educação, a “etnografia tem um sentido próprio: é a descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo” (SPRADLEY, 1979 apud LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 14).

A pesquisa deu-se em duas fases: exploratória (análise dos documentos que compõem o Currículo da SEE/SP, pesquisa bibliográfica sobre Educação Física escolar e sobre currículo, levantamento de estudos sobre o Currículo da SEE/SP, observação, entrevista semiestruturada, registros em diário de campo, registro fotográfico e filmagens, devidamente autorizados) e intervenção. Os tópicos a seguir irão detalhar estas fases.

3.1 FASE EXPLORATÓRIA

O primeiro momento desta fase foi dedicado à fundamentação teórica da pesquisa, que permitiu a compreensão mais aprofundada do objeto de estudo. As áreas de conhecimento da Educação Física escolar e do currículo foram exploradas, assim como foi realizada uma análise significativa dos documentos do Currículo da SEE/SP. Estes estudos compuseram o corpo teórico da pesquisa.

O levantamento das pesquisas já realizadas sobre o Currículo da SEE/SP foi de fundamental importância para revelar diversos olhares sobre o documento e para compor a essência crítica deste trabalho.

A etapa seguinte iniciou-se com o contato com o campo de pesquisa.

O critério de escolha de uma escola estadual e de uma de suas turmas dos anos finais do Ensino Fundamental foi: a) utilização do Caderno do Aluno de Educação Física; e b) compatibilidade de horário da aula de Educação Física com os horários de estudo da pesquisadora.

Foram consultados/as alguns/as professores/as colegas da pesquisadora, mas o horário das aulas não era compatível. Passou-se então a consultar, por telefone, a coordenação pedagógica das escolas da Diretoria de Ensino Centro-Sul, na cidade de São Paulo. A escolha da Diretoria deu-se pela proximidade com as escolas nas quais a pesquisadora leciona.

De três escolas consultadas, apenas uma coordenadora pedagógica afirmou a utilização do Caderno do Aluno pela professora de Educação Física.

Então, o 7º ano B da Escola Estadual “Vinte e Cinco de Outubro”²⁰, na cidade de São Paulo, que tinha duas aulas seguidas de Educação Física nas manhãs de quarta-feira, foi definido.

A escola atende os anos finais do Ensino Fundamental no período da manhã, e os anos iniciais no período da tarde. Está localizada na região sudeste da cidade, distante aproximadamente oito quilômetros do centro da cidade, ao lado de uma das maiores comunidades populares da capital.

A observação das aulas tinha por objetivo examinar o contato dos/as estudantes com o Caderno do Aluno de Educação Física, bem como suas relações com as atividades deste material e com os assuntos a ele relacionados.

A professora Valéria, hoje coordenadora pedagógica dos anos finais do Ensino Fundamental, era quem lecionava Educação Física para este grupo. A pesquisadora já havia

²⁰ Os nomes da escola e dos/as sujeitos/as da pesquisa foram alterados para preservar o princípio do sigilo.

conversado com a professora, que prontamente consentiu com a pesquisa. Na sala de aula, a professora apresentou a pesquisadora e disse aos/às estudantes que ela acompanharia algumas aulas deles/as por conta de um estudo.

Alternando momentos de livres escolhas e de atividades dirigidas – como a utilização do Caderno do Aluno –, a professora iniciava as aulas invariavelmente na sala, com leitura e questões do Caderno do Aluno, e em seguida, levava os/as alunos/as para um pátio²¹. Na maioria das vezes, os/as estudantes escolhiam o que fariam nesta segunda aula no pátio, e a professora disponibilizava materiais como bolas e corda.

Ao todo, foram nove aulas observadas, em um mês. Na primeira aula assistida²² (dia 21/08/2013), o assunto era “Organismo humano, movimento e saúde: capacidades físicas e aplicações no basquetebol” (SÃO PAULO, 2014b, p. 47). A professora solicitou a leitura compartilhada do Caderno do Aluno aos/às estudantes e, em seguida, leu novamente, explicando cada parágrafo. Depois, tiveram um tempo para responder algumas questões, que foram corrigidas na lousa pela professora Valéria.

As referências às atividades práticas deste assunto mencionavam aulas anteriores nas quais os/as estudantes haviam praticado o jogo basquetebol, antecedido por sequências didáticas de técnicas de arremesso, por exemplo.

A aula seguinte (04/09/2013) abordou as características da Ginástica Rítmica (SÃO PAULO, 2009b, p. 3). A condução da aula foi semelhante à anterior. Percebeu-se que os/as estudantes ainda não haviam vivenciado atividades práticas de Ginástica Rítmica. Terminadas as questões do Caderno do Aluno, a professora admitiu que a aula havia sido tranquila e que, conforme havia prometido, os/as estudantes mereciam sair da sala de aula.

Ao chegar ao pátio, a professora distribuiu alguns materiais aos grupos já formados: um grupo jogou futebol, outro dançava ao som de um celular, outro pulou corda e um pequeno grupo observava e conversava.

No dia 11/09/2013, ao chegar à sala, a professora adiantou que continuariam as atividades do Caderno do Aluno (mesmo tema da aula anterior), mas que depois não iriam para o pátio, porque foi pedido a ela que desse continuidade ao projeto de xadrez. A mesma relatou à pesquisadora que este projeto foi elaborado pela coordenação pedagógica. Todos/as lamentaram e cobraram justiça da professora, alegando que as outras turmas haviam “descido”. Ela foi enfática ao dizer que faria o que foi solicitado pela coordenação. A muito

²¹ A quadra, ideal para a aula na concepção da professora, estava em reforma.

²² Neste dia, os/as estudantes tiveram apenas uma aula de Educação Física, devido a uma reunião pedagógica.

contra gosto, depois das questões sobre Ginástica Rítmica, os/as estudantes passaram a copiar em seus cadernos as regras do xadrez.

Em 18/09/2013, a professora iniciou a aula dando parabéns à turma pela participação numa festa ocorrida no fim de semana anterior. Foi possível notar que alguns/mas estudantes desta sala participaram de uma coreografia apresentada para a comunidade escolar.

Em seguida, solicitou que lessem juntos/as as páginas 7, 8 e 9 do Caderno do Aluno (SÃO PAULO, 2009b), ainda no assunto da Ginástica Rítmica. Depois, fizeram as questões, que foram corrigidas na lousa pela professora.

Posteriormente, a professora propôs uma atividade fora do espaço da sala de aula: uma competição entre dois grupos, que deveriam moldar formas (uma árvore, um barco etc.) o mais rápido possível, compondo tais formas com os corpos²³. A intenção era que eles/as experimentassem diferentes formações – que são utilizadas na prática sistemática da Ginástica Rítmica –, percebendo o conflito entre a ideia concebida e a realizada, além de estimular a tolerância e o diálogo nas ações coletivas.

Na semana seguinte (25/09/2013), a professora retomou o assunto da aula anterior, dizendo que a atividade de formação dos grupos foi muito interessante. Perguntou se os/as estudantes haviam percebido o quanto é difícil fazer alguma coisa para outras pessoas interpretarem e todos/as concordaram.

Para finalizar o assunto da Ginástica Rítmica, fizeram o item “*Você aprendeu?*” do Caderno do Aluno (p. 12), também sendo corrigido na lousa.

A professora iniciou o assunto seguinte – Ginástica Geral – na mesma aula e com a metodologia adotada nas demais aulas: leitura compartilhada, leitura feita por ela, com explicações, realização das questões individualmente e correção na lousa.

O assunto abordava, entre outras coisas, o tema circo, e para demonstrar, a professora fez malabarismo com saquinhos plásticos, dizendo que poderiam fazer juntos/as algum dia.

O grupo estava muito agitado, e a professora ameaçou a permanência na sala mesmo depois de terem terminado as atividades do Caderno do Aluno. Quando se organizaram, os/as estudantes puderam “descer”. A conduta da professora foi a mesma do dia 04/09/2013: distribuição de material e atividades livres.

Ao final desta aula, a professora Valéria informou à pesquisadora que havia sido convidada para fazer parte da equipe de coordenação pedagógica da escola. Lamentou o fato

²³ Esta atividade não está nas orientações do Caderno do Professor.

de não mais poder contribuir com a pesquisa, mas afirmou que se esforçaria para que a mesma não fosse interrompida.

Como estas aulas ainda não haviam sido atribuídas a outro/a professor/a, decidiu-se partir para a próxima etapa da fase exploratória: as entrevistas com os/as estudantes.

Na semana subsequente (09/10/2013), no horário da aula de Educação Física, os/as estudantes estavam no pátio com os/as inspetores. Iniciou-se a escolha de alguns/mas estudantes que demonstraram diferentes relações com a Educação Física durante as observações. Henrique, por exemplo, não entendia porque Caique não gostava de jogar futebol, enquanto Jade e Lara não deixavam os meninos em paz até deixá-las jogarem futebol também. Caique, por sua vez, preferia dançar o *funk* cantado e batucado pelos/as colegas. Lorena estava sempre à parte das atividades práticas, mas respondia todas as questões do Caderno do Aluno com bastante empenho. Hillary e Sofia gostavam de brincar com a corda, enquanto Mateus, muito tímido, só jogava futebol quando o chamavam. Luana e Steffany às vezes dançavam com Caique, e às vezes ficavam sentadas, conversando.

Os/as dez entrevistados/as foram definidos, portanto, com base no que pareciam ser pontos de vista diversos. Foram formados pequenos grupos para os diálogos, com exceção da primeira entrevista, que foi realizada com apenas um aluno. Optou-se por realizar as entrevistas em pequenos grupos (duplas, trios e quartetos) após ter sido notado que o aluno sozinho demonstrou insegurança em suas falas. As impressões coletivas aparentaram ter mais significado para os/as entrevistados/as quando confrontadas com as opiniões da entrevista individual.

Foi elaborado um roteiro de assuntos a serem abordados na conversa, a saber:

- a) importância da Educação Física na escola: para compreender como percebem os saberes ligados à Educação Física;
- b) a legitimidade do Caderno do Aluno de Educação Física: reunir as impressões sobre este material, bem como sugestões para modificação²⁴; e
- c) assuntos que a Educação Física poderia discutir: saber se há manifestações da Cultura de Movimento que fazem parte da vida dos/as educandos/as, mas são ignoradas e refutadas na escola.

A partir destes temas, as perguntas consideradas principais foram sendo organizadas de acordo com o diálogo. Desta maneira, havia um eixo condutor formado pelas seguintes questões:

²⁴ Os/as estudantes têm contato com os Cadernos do Aluno desde o ano anterior (6º ano) e, por isso, tinham certa familiaridade com o material.

- 1) O que a Educação Física te ensina?;
- 2) Por quê são importantes esses conhecimentos citados?;
- 3) Na sua opinião, o Caderno do Aluno de Educação Física é interessante?;
- 4) Quais assuntos dele chamaram mais a sua atenção?;
- 5) O Caderno poderia ser diferente? Como?; e
- 6) Quais assuntos você gostaria de aprender nas próximas aulas?

Reunidas as percepções sobre a Educação Física e o Caderno do Aluno, era preciso aprofundar-se nos seus sentidos, dialogar com eles. O apropriado, então, era recorrer aos estudos freirianos.

3.2 INTERVENÇÃO

Interpretar os sentidos revelados nas entrevistas demandava, antes de tudo, um estudo extenso e intenso. Por isso, esta fase da pesquisa foi realizada no ano seguinte às entrevistas.

Era preciso planejar momentos com o grupo de entrevistados/as para o aprofundamento desses sentidos, criando possibilidades para a construção da criticidade. Momentos estes que levariam à reflexão no sentido de reconhecerem-se sujeitos e não objetos do processo educativo.

Esses momentos deveriam ter características que condissessem com o intuito conjecturado, partindo, portanto, da dialogicidade enquanto categoria central.

Se é dizendo a palavra com que, “*pronunciando*” o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isto, o diálogo é uma exigência existencial (FREIRE, 2013, p. 89, grifos do autor).

Logo, os momentos deveriam partir das premissas:

- a) respeito e valorização dos saberes do/as estudantes através do direito a *dizer a sua palavra*;
- b) consciência da possibilidade de transformação do mundo através da assunção de sua condição oprimida e inacabada, assim como inacabado é o mundo;
- c) entendimento que saber não se ensina, se constrói, porque somos seres eminentemente relacionais; e
- d) superação da intransitividade da consciência para a transitividade.

Sobre esta última, Freire (1975) diz que a consciência intransitivada é característica de sociedades fechadas²⁵, sendo que

[...] suas preocupações se cingem mais ao que há nele de vital, biologicamente falando. Falta-lhe teor de vida em plano mais histórico. [...] Escapa ao homem intransitivamente consciente a apreensão de problemas que se situam além de sua esfera biologicamente vital (p. 59-60).

Segundo Kronbauer (2010), “é a consciência dos seres humanos cuja vida é mera biologia, que ainda não se fez biografia” (p. 87). Para a Educação Física problematizadora, despertar este discernimento é fundamental.

Indiscutivelmente, a realização destas propostas só poderia se efetivar no Círculo de Cultura, um tempo-espaço privilegiado para o diálogo.

Num círculo, ninguém ocupa lugar proeminente. Esta forma foi largamente utilizada nos programas de educação popular a partir dos anos 1960, em toda América Latina. Experiências de Freire como coordenador do Movimento de Cultura Popular do Recife (PE) de democratização da cultura, na recusa absoluta da concepção bancária de educação, mostraram que só seria possível a construção de novas hipóteses de leitura de mundo através de uma prática “de *ensinar-e-aprender* fundada na horizontalidade das interações pedagógicas, no diálogo e na vivência da aprendizagem como um processo ativo e partilhado de construção do saber” (BRANDÃO, 2010, p. 69, grifo nosso).

No Círculo de Cultura, o sujeito se descobre criticamente como fazedor desse mundo da cultura. Os elementos a serem descodificados são elementos universais para o sujeito que, à medida que desconstrói os códigos estabelecidos pela consciência ingênua, aproxima-se de uma interpretação complexa, significante social e politicamente.

Partindo do suposto que aprender é aprender a dizer a sua palavra, a participação nos Círculos de Cultura deve acontecer de modo crítico, e isso depende de um “exercício de voz, de ter voz, de ingerir, de decidir” (FREIRE, 2003, p. 73). É um exercício difícil para o/a oprimido/a, porque este/a não se reconhece como sujeito do processo, mas como objeto. E como objeto, “o homem perde a capacidade de optar e vai sendo submetido a prescrições alheias que o minimizam e as suas decisões já não são suas, porque resultadas de comandos estranhos, já não se integra. Acomoda-se. Ajusta-se” (FREIRE, 1975, p. 42).

²⁵ Como era o caso da sociedade brasileira antidemocrática da década de 1960, época em que o livro “Pedagogia como prática da liberdade” foi escrito por Freire em seu exílio no Chile.

Freire nos diz sobre a busca desse homem-sujeito, que implica na integração deste ao seu contexto. Isso quer dizer que o sujeito deve estar no mundo e com o mundo, transformando-o, humanizando-o, num esforço de se plenificar através de atitude crítica.

Toda essa compreensão de sujeito é o avesso da ideia das forças opressoras de domesticar o ser humano, agora então tido como objeto. Ao deturpar a consciência deste, gerando sua acomodação, a domesticação e a imposição do papel de espectador do mundo leva-o a acreditar que o seu papel na realidade é de se ajustar.

Essa massificação resulta na subtração da liberdade, porque o homem acaba por depender de escolhas alheias a seu pensamento. Quanto mais escolhem por ele, mais ele renuncia à sua capacidade de decidir, mais é tolhida sua experiência criadora. Isso leva ao desenraizamento e desumanização.

As tarefas de seu tempo não são captadas pelo homem simples, mas a ele apresentadas por uma “elite” que as interpreta e lhas entrega em forma de receita, de prescrição a ser seguida. E, quando julga que se salva seguindo as prescrições, afoga-se no anonimato nivelador da massificação, sem esperança e sem fé, domesticado e acomodado: já não é sujeito. Rebaixa-se a puro objeto (FREIRE, 1975, p. 43).

Os elementos a serem discutidos nos Círculos de Cultura propostos aos/as estudantes coautores/as desta pesquisa deveriam conjugar com o sentido de humanização afirmado por Freire.

Temas e situações foram cuidadosamente elaborados para serem debatidos. Optou-se pela terminologia *situações-limites*, expressão utilizada por Freire para caracterizar os núcleos centrais das contradições que envolvem os indivíduos. São realidades objetivas que devem ser superadas.

Desta forma, o próprio dos homens é estar, como consciência de si e do mundo, em relação ao enfrentamento com a realidade para a superação dos obstáculos só pode ser feito historicamente, como historicamente se objetivam as “situações-limites” (FREIRE, 2013, p. 104).

Segundo Osowski (2010), essas contradições levam os indivíduos a perceberem como fatalismo aquilo que lhes está acontecendo. Não têm condições de romper com tudo aquilo que os/as torna oprimidos/as, porque a própria situação-limite faz com que cada um se sinta impotente diante do que lhe aconteceu.

3.2.1 Organização dos Círculos de Cultura

Luana e Steffany já não se encontravam mais matriculadas nesta escola. Lorena foi transferida para a turma A, mas pode continuar colaborando com a pesquisa.

Foi solicitado ao grupo que escolhesse um outro colega – decidiram pelo Jorge – para registrar, em vídeo, todos os Círculos de Cultura.

Valéria, agora coordenadora pedagógica dos anos finais do Ensino Fundamental, era extremamente solícita em organizar e preparar os equipamentos necessários, o local a ser utilizado, bem como os horários e a retirada dos/as estudantes de suas salas de aula.

Foi por intermédio da coordenadora Valéria que os/as professores/as dos 8^{os} anos A e B se inteiraram²⁶ da pesquisa e consentiram com a intervenção. Infelizmente, por incompatibilidade de horário, não houve contato da pesquisadora com o professor Claudio, que lecionava Educação Física para as classes dos/as estudantes coautores/as, mas ele estava ciente da intervenção.

Os encontros aconteciam sem interferência, e o tempo disponível para sua realização eram aproximadamente duas aulas. Não foi necessário ultrapassá-lo.

Um ou dois dias antes de cada encontro, a pesquisadora informava à coordenadora Valéria qual material seria necessário para o Círculo daquela semana, como projetor, aparelho de DVD e televisão, por exemplo.

Os Círculos sempre começavam com a pergunta: “como foi a aula de Educação Física dessa semana?”, seguida pela apresentação da situação-limite escolhida para aquele dia e sua discussão.

Os parágrafos que se seguem tratam dos temas definidos para o diálogo nos Círculos, bem como seus motivos e propósitos.

3.2.2 Situações-limites para discussão²⁷

O primeiro encontro aconteceu em 19/03/2014, na sala de vídeo, para ser apresentado um episódio da série “Anos incríveis”, exibida na década de 1980. Neste capítulo, chamado “Pernas de Pau”, há um conflito entre o professor de Educação Física e Arnold, personagem principal, que acha injusta a forma de separar as equipes para o jogo de basquete. Arnold notou que seu melhor amigo, Pfeiffer, era escolhido sempre por último, por não saber jogar, e isso estava afetando a amizade deles. Foi então que Arnold disse ao professor que ele estaria

²⁶ O texto integral da carta está nos Apêndices.

²⁷ A transcrição dos diálogos ocorridos nos Círculos de Cultura está nos Apêndices, bem como imagens e textos utilizados.

sendo injusto. O professor resolveu colocar Arnold como “capitão” de equipe e, portanto, ele deveria escolher seus colegas.

Com a intenção de promover a discussão sobre as práticas docentes consolidadas como padrão em Educação Física, esta situação-limite buscou evidenciar o esporte na escola numa visão acrítica, como “forma de controle social, pela adaptação do praticante aos valores e normas dominantes” (BRACHT, 1986), dentro de uma concepção hegemônica de entender a Educação Física que concebe o futuro “como se fosse destino, como se devesse ser recebido pelos homens e não criado por eles” (FREIRE, 2013, p. 20).

Em 26/03/2014, o segundo Círculo aconteceu numa sala de aula desocupada. Foi exibida uma apresentação em *slides* que traziam imagens de algumas manifestações da Cultura de Movimento, umas presentes na escola, outras não. A intenção era que eles/as percebessem a relação entre as manifestações permitidas/legitimadas pela escola e as silenciadas/refutadas, e também a relação entre as que estão em seu cotidiano, as que são distantes de sua realidade e as que se perpetuam através da escola.

Em alguns *slides*, os/as estudantes eram incitados a falarem sobre diferenças e semelhanças entre as práticas mostradas. Em outros *slides*, eles/as faziam referências ao cotidiano extraescolar. Também apontavam as práticas que tinham sido tema de aula, outras que jamais poderiam ter sido, segundo eles/as. Quando isso acontecia (identificarem uma prática como impossível de ser realizada na escola), o Caderno do Aluno que abordava aquela prática era mostrado.

Santomé (1993) chama a atenção para a presença avassaladora das chamadas culturas hegemônicas na escola.

Cuando se analizan de manera detenida los contenidos que son objetos de atención explícita en la mayoría de las instituciones escolares, aquello a lo que se le presta atención en las propuestas curriculares, llama poderosamente la atención la apabullante presencia de las que podemos denominar como culturas hegemónicas. Las culturas o las voces de los grupos sociales minoritarios y/o marginados que no disponen de estructuras importantes de poder acostumbran a ser silenciadas, cuando no estereotipadas y deformadas para anular sus posibilidades de reacción (s/p).

O terceiro Círculo de Cultura aconteceu em 02/04/2014, na biblioteca da escola, utilizando projetor e computador. Com a ideia de mostrar os diferentes sentidos que a mesma manifestação da Cultura de Movimento pode assumir, foram escolhidos dois assuntos: futebol e circo. O objetivo era, portanto, evidenciar os significados atribuídos a essas duas práticas em diferentes momentos da história, segundo pensamentos hegemônicos.

A história de Artur Friedenreich através de textos e imagens, os salários astronômicos dos famosos jogadores de futebol e o salário medíocre (se comparados aos exorbitantes) dos mais de 2 milhões de jogadores de futebol profissional no Brasil compuseram o cenário para a discussão do futebol.

A história cigana do circo, através de imagens, vídeos e textos e informações sobre valor dos ingressos para espetáculo do *Cirque du Soleil*²⁸ (através de *site* de venda de ingresso) foram os elementos utilizados para exploração deste tema.

As duas manifestações carregam em suas histórias muitas marcas de opressão que, segundo Freire (2013), acabam por desumanizar tanto opressor/a quanto oprimido/a. “A desumanização [...] não se verifica apenas nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam” (p. 24).

Em 08/04/2014, também na biblioteca e com os mesmos equipamentos, os/as estudantes assistiram a um trecho de um documentário sobre *Tupac*, um *rapper* novaiorquino. No fragmento exibido, o artista questiona a estruturação das disciplinas e áreas de conhecimento da escola:

[...] deveria haver uma aula sobre a brutalidade policial. Deveria haver uma aula sobre o *apartheid*. Deve haver uma disciplina sobre por quê as pessoas estão com fome. Mas não existem. Há aulas de ginástica. Educação Física. Vamos aprender voleibol! (TUPAC, RESSURECTION, 2003).

Ao mostrar o posicionamento político do artista, este quarto Círculo de Cultura buscou debater sobre a importância da Educação Física e sua razão de estar na escola. É importante mencionar que os/as estudantes eram lembrados/as, por várias vezes, do fato da escola ser obrigatória e, portanto, os saberes construídos nela são considerados indispensáveis.

O argumento deste Círculo também é freiriano: o reconhecimento de ser sujeito e não objeto do processo de construção de saberes, a partir da identificação das situações de opressão. A pedagogia do oprimido

[...] tem que ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens e povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará (FREIRE, 2013, p. 32).

No quinto Círculo, em 23/04/2014, foi proposta aos/às estudantes a realização de uma pesquisa com os/as demais educandos/as da escola sobre o Caderno do Aluno de Educação Física. As perguntas a serem feitas aos/às colegas seriam elaboradas coletivamente.

²⁸ Famosa companhia circense do Canadá.

Para isso, todos os volumes do Caderno do Aluno de Educação Física de todos os anos finais do Ensino Fundamental foram disponibilizados, para que eles/as pudessem se aproximar e ter mais clareza dos assuntos que, eventualmente, os/as colegas pudessem falar.

Aqui, a intenção era perceber, através da elaboração das perguntas, o que é mais relevante para eles/as quando se trata da opinião sobre o Caderno do Aluno.

Foram definidas sete perguntas:

1. “O que você pensa sobre as aulas de Educação Física? Como elas são?”;
2. “O que você pensa do professor de Educação Física?”;
3. “Como a Educação Física está presente na sua vida?”;
4. A Educação Física já mudou alguma coisa na sua vida?”;
5. “O que você acha das apostilas de Educação Física?”;
6. “Qual assunto da apostila você mais gostou?”; e
7. “O que você ainda não aprendeu e gostaria de aprender?”

Surgiu a ideia de convidar um/a colega para “testar” as perguntas. A contribuição do colega César, do 8º ano B, foi importantíssima. Ficou acertado que os/as estudantes coautores/as trariam as pesquisas no encontro seguinte.

Então, dia 30/04/2014, no sexto Círculo, a ideia era compartilhar as respostas para continuar debatendo sobre o Caderno do Aluno, buscando compreender como interpretam as respostas. Apenas uma estudante levou uma pesquisa, que foi lida e discutida. Combinou-se, então, de adiar o debate para o encontro seguinte.

No sétimo Círculo (07/05/2014), os/as estudantes trouxeram ao todo catorze pesquisas. Cada um/a lia a resposta do/a entrevistado/a em cada questão, ou seja, optou-se por seguir a ordem das questões, e não das entrevistas. Ao final de cada questão, propunha-se um “resumo” das respostas.

Ao final dos Círculos, a pesquisadora agradeceu a valorosa contribuição dos/as estudantes, ressaltando a participação ativa de cada um/a.

Em meados de setembro do mesmo ano, a pesquisadora voltou à E. E. “Vinte e Cinco de Outubro”, reuniu novamente os/as estudantes para conversarem sobre os saberes construídos na visão de ambas partes: pesquisadora e estudantes colaboradores/as.

4 INTERPRETAÇÕES

Este capítulo é destinado à discussão das interpretações que são possíveis sobre a leitura de mundo dos/as estudantes coautores/as deste estudo.

Segundo Hissa (2013), “a prática de campo é o exercício de *visita intencional ao mundo* – a certo recorte de mundo, para que [...] informações possam ser recolhidas e organizadas” (p. 130-1, grifos do autor). Ao estabelecer relação entre pesquisas de universidades e as viagens exploratórias de séculos passados, o autor chama atenção para a discussão entre descoberta da verdade ou invenção de um “Novo Mundo, sob as referências do velho continente” (p. 134).

Os elementos percebidos e anotados durante as aulas observadas, entrevistas e Círculos de Cultura não foram apenas as palavras ditas; intenções, gestos, olhares, ritmos de falas e respiração, posturas, enfim, expressões que falavam por si, e que diziam tanto quanto uma palavra.

Os dados possibilitaram a identificação de núcleos temáticos, definidos a partir de leituras e releituras do diário de campo, das transcrições das entrevistas e dos Círculos de Cultura, buscando os temas recorrentes para serem agrupados – o que não quer dizer que foram ignoradas expressões singulares que carregavam significados pertinentes ao estudo. Os núcleos temáticos são:

- a) expectativa pela aula de Educação Física como “tábua de salvação” do desgaste provocado pelas disciplinas “em sala de aula”, consentindo com a desvalorização da área e do professor;
- b) dificuldade em considerar temas cotidianos como conteúdos escolares, sugerindo apenas os esportes como temas para estudo;
- c) relação direta entre Educação Física e exercícios físicos e/ou esportes; e
- d) dificuldade em aproximar-se do professor, da direção e/ou coordenação escolar para diálogo sobre normas da escola e/ou da aula, que se apresentam a eles/as como imutáveis.

Desta maneira, os núcleos temáticos constatados foram agrupados em duas dimensões de análise para melhor estruturar os sentidos dos olhares dos/as estudantes, e facilitar a organização da interpretação. As dimensões de análise são *Cultura da Bola* e *Educação Bancária*.

4.1 CULTURA DA BOLA

É possível inferir que há uma cultura própria da Educação Física na E. E. “Vinte e Cinco de Outubro”, percebida pelas referências feitas pelos/as estudantes, bem como pelas práticas observadas. A Cultura da Bola é tanto gerada nas relações que acontecem na escola quanto nela encontra seu modo de difusão.

Como já demonstrado no capítulo I, o abandono da prática docente é uma situação considerada comum em Educação Física. Os/as diversos/as integrantes da comunidade escolar desempenham papéis dentro dessa prática de desinvestimento pedagógico.

Há certa dificuldade, por parte da comunidade escolar, de reconhecer a Educação Física como área de estudo em condição de igualdade perante as demais. Por causa da dicotomia mente/corpo tão enraizada, essa distinção segue uma hierarquia, como se o corpo fosse subordinado à mente.

Desta maneira, a disciplina que trata das manifestações da Cultura de Movimento foi assumindo a condição de secundária, deixando para as que supostamente tratam especificamente dos processos mentais a tarefa da aprendizagem.

Mesmo que este quadro se encontra em mudança desde as discussões propostas por Medina (1990) e Oliveira (2004), ainda existem práticas docentes e de gestão que não consideram a legitimidade da Educação Física como componente curricular.

O professor Claudio acaba por utilizar a expectativa dos/as estudantes por uma possibilidade de sair do espaço que estão há muito tempo como o fundamento da aula, e acaba por contentar os anseios imediatos da maioria.

A coordenação e direção pedagógica adotam uma atitude de descaso diante desta situação, na medida em que se contentam com o mínimo exigido do professor, qual seja, dar conta de controlar estudantes num local, por um período de tempo.

Ao serem questionados/as sobre as aulas, no início de cada Círculo de Cultura, os/as estudantes manifestavam satisfação em poder ter um momento sem cobranças nem atividades dirigidas.

Jade: Muito boa! Ele deu aula livre! Graças a Deus, a melhor aula!

A correspondência da Educação Física com o esporte – o futebol, neste caso – acaba por agravar a desvalorização pedagógica da área. As poucas reivindicações por atividades e conteúdos diferentes não dão conta de mudar a situação, já que os/as estudantes anseiam pela liberdade no momento da aula de Educação Física. Este fato tem relação direta com a segunda dimensão de análise – Educação Bancária –, que será retomada no próximo tópico.

Caique: É assim mesmo. Futebol, futebol, futebol... eu não gosto de jogar futebol.
Sofia: Mas é melhor assim do que ficar na sala.

A Cultura da Bola dificulta a identificação de temas para estudos que sejam diferentes de esportes²⁹. Logo, a estudante Sofia considera que se não fosse o futebol, seria um outro tema que demandaria aula “teórica” de Educação Física.

Quase todas as atividades dirigidas são realizadas na sala de aula (mesmo que a direção não seja exatamente de aprendizagem, como a produção de textos sem sentido pedagógico – as exaustivas redações). Para os/as estudantes, esse é o preço a se pagar pela liberdade da aula na quadra.

A diferenciação de gênero no jogo de futebol é outra atitude induzida pela Cultura da Bola. As poucas meninas que querem jogar têm de insistir com o professor e com a turma para participarem, como se pelo fato de serem meninas não tivessem direito de participar.

O que talvez tenha peso nesta situação é a questão das regras, que são vistas pelos/as estudantes como um complexo entendimento do esporte.

Lara: Porque muitas meninas não conseguem seguir as regras. Os meninos conhecem mais. Sofia: Nada a ver, a gente também pode aprender. Tem gente que pensa que futebol foi feito pra homem.

A propósito, o aprendizado das regras é visto como essencial. Esta é outra relação que a Cultura da Bola estabelece com a Educação Bancária, que será retomada adiante.

No segundo Círculo de Cultura, os/as estudantes puderam perceber que diversos outros temas poderiam ser abordados na Educação Física, mas já descrentes da mudança, resignavam-se.

Pesquisadora: Aqui no Caderno do Aluno do 9º ano, o *Hip Hop*. Henrique: Mais uma coisa que a gente não vai ter.

Pesquisadora: Olhem o próximo tema. Todos/as: Caratê. Henrique: Acho que ele não vai passar esse daí.

Mesmo tendo visto estes e outros temas inclusive no Caderno do Aluno (ainda que não vivenciamos), os/as estudantes têm dificuldades em considerá-los pertinentes ao estudo em Educação Física, recorrendo sempre a outros esportes quando fazem referência à diversificação de conteúdos. Até mesmo a empolgação pela possibilidade de vivenciar o *skate*, as lutas e o *parkur* foi dissipada pelo cotidiano da Cultura da Bola.

²⁹ É importante deixar claro que abordar o tema Esportes nas aulas de Educação Física não configura um “problema”, mas a intenção aqui é apontar a falta de trato pedagógico.

Pesquisadora: Vocês não falam isso pra ele? Lorena: E adianta? Ele não ouve.
Henrique: Eu falo. Falo de handebol... não foi?

Consideram, portanto, “normal” a aula de Educação Física na qual não há orientações para atividades, nem aprendizado, mais se parecendo com um recreio.

Lara: Foi legal. A gente jogou bola. Foi normal.

Outros assuntos relacionados ao próprio futebol também são desconsiderados. O pebolim, o futebol no videogame e o futebol de mesa parecem não ter relação com a Educação Física.

Os/as estudantes entendem que os objetivos da Educação Física na escola estão atrelados à visão biológica e utilitarista da área. Para eles/as, as aulas de Educação Física oferecem oportunidade de conhecerem mais sobre saúde e de introduzir estudantes no esporte profissional.

Lorena: Se eu for ficando boa, posso começar a gostar, ir atrás, até que um dia posso ser jogadora.

Sofia: Passa muita coisa na TV que fala que quem faz exercício vive muito tempo.

4.2 EDUCAÇÃO BANCÁRIA

O conceito freiriano de Educação Bancária expressa uma visão epistemológica que entende o conhecimento como um conjunto de informações a ser transferido do/a professor/a para o/a estudante. De acordo com esta visão, o conhecimento é algo que já existe fora e independente dos/as envolvidos/as no ato pedagógico.

Seu caráter narrador implica um/a que fala e outro/a que escuta uma realidade pronta. Este/a que fala é considerado o/a “indiscutível agente, [...] seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é ‘encher’ os educandos dos conteúdos de sua narração” (FREIRE, 2013, p. 65).

Para isso, é necessário crer que o ser humano está completo e acabado, bastando apenas ajustar-se à realidade também completa e acabada. É coerente com esta visão, então, entender os/as estudantes como seres-objetos espectadores/as do mundo, como se não fizessem parte dele.

A Educação Bancária é instrumento de opressão,

[...] porque os homens, nesta visão, ao receberem o mundo que neles entra, já são seres passivos, cabe à educação apassivá-los mais ainda e adaptá-los ao mundo. Quanto mais adaptados [...], tanto mais “educados”, porque adequados ao mundo. Esta é uma concepção que, implicando uma prática, somente pode interessar aos

opressores, que estarão tão mais em paz, quanto mais adequados estejam os homens ao mundo (FREIRE, 2013, p. 71).

Nas aulas de Educação Física em questão, as atividades com algum direcionamento, sejam quais forem, são apenas aquelas realizadas em sala de aula. Parece decorrer daí, portanto, o receio de reivindicar diversificação de conteúdo, pois a experiência que os/as estudantes têm com relação às atividades educativas de Educação Física não são significativas – pelo contrário, chegam a ser negativas.

Ao solicitar que os/as estudantes façam uma redação, por exemplo, sem saberem qual seu propósito, nem retomá-la para discussão, a Educação Física impõe sua verdade àqueles/as que estão à espera, vazios/as, passivos/as e bem menos importantes.

Pesquisadora: Por que vocês inventaram três brincadeiras então? Hillary: Ele mandou a gente inventar. Jade: Só não quero que ele fique as duas aulas lá em cima. Hillary: Ele ensina as coisas pra gente brincar e quando chega lá embaixo, ele não faz essas brincadeiras.

Lorena: O que a gente percebeu também é que ele passa redação e não lê. [...] Ele só vê quantas linhas tem e dá a nota. Eu até perguntei por que ele não lê. Ele falou assim que isso é pra ajudar a gente, porque se ele fosse ler, ele daria zero.

A importância dada às regras é outra característica contundente de uma Educação Física bancária. A obediência às regras é um dos valores implícitos no esporte de rendimento. Sendo ele deslocado para outro contexto – o escolar –, esses valores o acompanham. Desta maneira, aprender as regras é essencial para vivenciar o esporte, ignorando as demais representações que ele pode ter. Sob o ponto de vista opressor, aprender a obedecer regras é muito importante.

Pesquisadora: Do ano passado e esse, até agora, qual foi assunto que vocês acham que foi mais importante? Lara: Respeito às regras.

É característica dessa visão de educação a imparcialidade e a falsa neutralidade das práticas educativas. Através da tarefa que assumiu de transmitir conhecimentos, a Educação Física bancária tem como pressuposto o fatalismo: o mundo é assim mesmo.

Desse ponto de vista, que é reacionário, o espaço pedagógico neutro por excelência, é aquele em que se *treinam* os alunos para práticas apolíticas, como se a maneira humana de estar no mundo fosse ou pudesse ser uma maneira neutra (FREIRE, 1997, p. 110, grifo do autor).

Ao privilegiar apenas um conhecimento, que se apresenta como mais importante que outros, a Educação Física bancária impõe sua visão. Qual a vantagem pedagógica do futebol

para que ele seja tema de tantas aulas, em diversos anos? Relembramos mais uma vez que o tema futebol faz parte dos conhecimentos ligados à Educação Física, mas, neste caso, sua abordagem acrítica só estimula a desvalorização da área.

[...] o imaginário social construído em torno da Educação Física, e que a coloca como um componente curricular de menor valor, parece funcionar como um motor que, para além de impulsionar situações de não reconhecimento, pode, inclusive, “legitimar” tais ações (FARIA et al., 2012, p. 127).

O não reconhecimento, que poderia provocar um processo de luta pela valorização, acaba acarretando em acomodação e um sentimento de rebaixamento, já que a comunidade escolar corrobora a desvalorização.

Lorena: Na primeira a gente não desceu, na outra a gente ficou lá em baixo, fazendo o que a gente queria. Eu fiquei no pátio. Pesquisadora: E a maioria das pessoas, fez o quê? Lorena: Ficou jogando bola, conversando.

A notada diferença entre a aula em sala e a aula em quadra (como se fosse possível separá-las; mas, neste caso, são mesmo duas aulas diferentes) transforma a primeira em castigo e a segunda em prêmio. Na primeira, há orientações e exigências; já na segunda, os/as estudantes escolhem o que fazer, mas suas opções são entediantes.

Lorena: Toda aula é a mesma coisa na quadra. Aí eu fico no pátio, e ele diz: se você fica no pátio, eu levo bronca. Então eu disse: então passa algo novo.

A possível construção de conhecimento avistada pela estudante Lorena depende da atitude do professor, que por sua vez – desestimulado, incitado ao abandono docente e, por outro lado, satisfeito e acomodado com o “sucesso” da aula –, se mantém invariável. A dificuldade de atuar na relação entre teoria e prática, portanto, forja essa diferenciação entre aula na sala e aula na quadra, o que consequentemente faz da “aula prática” um momento desprezioso com relação à prática pedagógica.

A Educação Bancária, deste modo, cumpre sua função domesticadora.

4.3 A RELAÇÃO ENTRE AS DIMENSÕES DE ANÁLISE E O OLHAR DOS/AS ESTUDANTES SOBRE O CADERNO DO ALUNO

Diante das interpretações possíveis da relação entre os/as estudantes e as dimensões de análise, faz-se a pergunta: como o Caderno do Aluno se relaciona com tais interpretações? Ou melhor, que influência exercem a Cultura da Bola e a Educação Bancária sobre o olhar dos/as estudantes a respeito do Caderno do Aluno de Educação Física?

Muitas pesquisas e observações do cotidiano indicam uma realidade desencorajadora: gestões escolares que não compreendem a responsabilidade educativa da Educação Física, esvaziando-a de sentido; professores/as inadequadamente e aceleradamente formados/as que ora privilegiam o lazer como única função da Educação Física, ora cedem ao discurso salvador e milagroso do esporte, visto que a formação docente é pautada em práticas técnico-esportivas; currículos incentivadores do pensamento acrítico e do ajustamento em um futuro inexorável; e a predominância da cultura do silêncio nas escolas.

Por isso, parece-nos pertinente propor a discussão sobre os conceitos de voz (GIROUX, 1997; 1999) e cultura do silêncio (FREIRE, 1975; 2013).

O conceito de voz está atrelado aos conceitos de esfera pública e intelectual transformador. Giroux (1997) defende a redefinição da escola como esfera pública (na qual os/as estudantes exerçam a democracia através de discussão e participação), que implica em redefinir o papel dos professores como intelectuais transformadores (superando a visão técnica da profissão), o que, por sua vez, demanda valorizar a voz dos/as estudantes.

Compreender a voz do estudante significa enfrentar a necessidade de dar vida ao domínio de símbolos, linguagem e gestos. A voz do estudante é um desejo, nascido da biografia pessoal e história sedimentada; é a necessidade de construirmos e afirmarmos-nos dentro de uma linguagem que seja capaz de reconstruir a vida privatizada e investi-la de significado, e também de validar e confirmar nossa presença vivida no mundo. Daí decorre que silenciar a voz do estudante é torná-lo impotente (p. 202).

Evidentemente, os três conceitos estão imbricados, mas vamos nos ater à discussão sobre este último, pois nos parece que há potencial para dar atenção à voz dos/as estudantes da E. E. “Vinte e Cinco de Outubro”, dado que, em conversa informal, a coordenadora Valéria afirmou a insistência deste grupo de estudantes quanto à abertura da quadra nos horários de intervalo.

Giroux (1999) afirma que os Estudos Culturais³⁰ “oferecem um campo teórico para repensar a educação como uma forma de política cultural, e proporcionam um discurso de intervenção e possibilidades” (p. 192). Isso porque, nesta perspectiva, a produção do conhecimento está no contexto do poder, pois considera a cultura como um “terreno contestado, um local de luta e transformação” (p. 193).

Questionando a legitimidade das formas dominantes de conhecimento, os Estudos Culturais dão voz aos grupos que tradicionalmente estiveram fora do currículo. Como um

³⁰ Teoria pós-crítica que tem como principal representante Stuart Hall, que dirigiu o Centre for Contemporary Cultural Studies (Inglaterra) à época do início da teorização dos Estudos Culturais (FRANÇOSO, 2012, p. 97-8).

paradoxo, a voz dos/as estudantes, não raras vezes, é silenciada na escola – essa instituição histórica e cultural

[...] que atribui à realidade significados muitas vezes ativamente contestados por diversos indivíduos e grupos. As escolas, neste sentido, são terrenos políticos e ideológicos a partir dos quais a cultura dominante “fabrica” suas “certezas” hegemônicas; mas elas também são lugares nos quais grupos dominantes e subordinados definem e pressionam uns aos outros através de uma constante batalha e intercâmbio em resposta às condições sócio-históricas “contidas” nas práticas institucionais, textuais e vividas que definem a cultura escolar e a experiência professor/estudante (GIROUX, 1997, p. 204-5).

Ouvir criticamente as vozes dos/as estudantes não é incapacidade apenas da escola em seu âmbito micro (professores/as, coordenação pedagógica e gestão). A própria SEE/SP ignorou os pontos de vista, as histórias e os espaços de vida dos/as estudantes ao implementar um currículo que privilegia as manifestações hegemônicas da Cultura de Movimento.

Essa é a cultura do silêncio na qual opera a ideologia fatalista através da Educação Bancária criticada por Freire.

Oprimidos/as não conseguem se reconhecer como sujeitos capazes de transformar o que os cerca, sem condições de manifestar práticas culturais diferentes das quais estão contaminados/as. Impedidos/as de participar ativamente do mundo, apenas se inserem naquilo que lhes é apresentado como pronto e acabado.

Freire (1975) afirma que desde o período colonial do Brasil³¹ estamos proibidos de falar. Como seres-objeto, os/as estudantes coautores/as desta pesquisa, imersos numa pedagogia *para* (e não *com* o) oprimido, vão aprendendo a não dizer a sua palavra.

Jade: Ninguém quer saber dessas nossas coisas...

Hillary: É a diretora, só que se a gente for lá, ela vai dar suspensão pra nós. [...]
Lorena: Se ela achar ruim, e chamar minha mãe, eu vou dizer: “Só quis dar minha opinião pra escola ficar melhor”.

A ação antidialógica, na qual a fala é unilateral, vai facilitando o ajustamento e a acomodação a esse futuro inexorável. O direito a dizer a sua palavra, fundamental no processo de humanização, faz parte das lutas autênticas da democracia. Negá-la é negar a vocação ontológica da busca por ser mais. A palavra humaniza o mundo.

Na Educação Bancária, só um lado tem direito à palavra. E esta palavra não é verdadeira, porque

³¹ Nesta obra, Freire fala sobre a in experiência democrática brasileira pela inexistência da participação popular.

[...] ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, como o qual rouba a palavra aos demais. O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para *pronunciá-lo*, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a *pronúncia* do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito” (FREIRE, 2013, p. 89, grifos do autor).

A prática educativa reacionária ensina a repetir palavras e dizer a palavra de outros, e não a dizê-las verdadeiramente, como quem pronuncia o mundo sob seu ponto de vista. Parece possível concluir, então, que os/as estudantes sustentam que o Caderno do Aluno seja importante porque aprenderam a repetir essa afirmação.

Ao se aprofundarem na opinião sobre o Caderno, parecem não ver significado nele. Tratam-no como uma revista informativa, uma alternativa à única referência de “lição”: a lousa.

Sofia: Acho legal estudar a Apostila, [sem ela] seria um pouquinho chato, porque a gente vai ter que fazer lição na lousa.

As atividades realizadas no Caderno do Aluno são consideradas atrativas porque fogem àquela enfadonha aula na lousa. Mas são aceitas porque parece ser o preço a se pagar por uma aula “livre”. Exceto esse motivo, os/as estudantes não veem no Caderno algum interesse. Perguntados sobre diversos aspectos do Caderno, os/as estudantes diziam que “era legal”. Mas quando solicitado que dissessem sobre o que pensavam seus/uas colegas, opinavam que

[...] as pessoas vão falar que não gostam (Jade).

Mesmo depois de analisar as respostas desses/as colegas – que em geral eram positivas quanto ao “gostar do Caderno” – continuaram afirmando que a maioria

[...] não gosta (Lara).

O Caderno do Aluno em si (suas atividades, textos, propostas) não é visto de forma negativa. Talvez, o que descontenta os/as estudantes seja exatamente a ideia de se ter um Caderno de Educação Física, por causa de uma perspectiva exclusivamente prática de Educação Física.

Ao deslocar para os/as demais estudantes a responsabilidade de assumir que não gostam do Caderno, os/as estudantes coautores/as parecem se sentir autorizados/as a elogiar o material, assim como aos/às colegas está autorizada a crítica. Ou seja, os/as estudantes coautores/as demonstram insegurança para expor suas opiniões.

Desta maneira, é possível idealizar que aqui pode estar a ruptura da cultura do silêncio. Os/as estudantes coautores/as deste estudo viam-se representados/as nos/as outros/as estudantes à medida que se convenciam da irrelevância do Caderno e, porque não dizer, da Educação Física.

Este seria um passo no sentido da conscientização sobre a necessidade de se expressar³²: o exercício de falar, posicionar-se, opinar, duvidar, discordar. Sem a experiência do diálogo, é impossível superar “a distorção da vocação do *ser mais*. É distorção possível na história, mas não vocação histórica” (FREIRE, 2013, p. 24, grifos do autor).

³² Por todo o texto, utilizamos “voz”, “falar”, “dizer”, o que não impede de entender tais ações como expressões de diferentes formas: gestos, atitudes, práticas corporais etc.

5 CONSIDERAÇÕES DE PERCURSO

O olhar sobre o Caderno do Aluno é constituído por inúmeros elementos que envolvem a relação com o/a professor/a, as expectativas limitadas quanto ao papel pedagógico da Educação Física, a multiplicidade de identidades e subjetividades, histórias de vida e anseios, as escolhas da SEE/SP – que revelam uma visão de mundo fatalista e de educação a serviço do mercado, além da ideia tradicional de currículo, que expressa os interesses de grupos colocados em vantagem nas relações de poder –, a crença num futuro inexorável e na manutenção dos “lugares e funções” dos diferentes agentes do processo educativo e na referência hegemônica de verdade e mundo.

Esses fatores atuam em uma complexa rede ignorada pela escola, que pode tanto “reproduzir a sociedade existente ou desafiar a ordem social para desenvolver e avançar seus imperativos democráticos” (GIROUX, 1997, p. 29). Acreditamos veementemente na segunda visão.

Esta pesquisa nos leva a considerar que a Educação Bancária impõe o silêncio e favorece a Cultura da Bola, enquanto deturpa a consciência acerca da construção do conhecimento e da realidade. “Será que pode ocorrer aprendizagem, se na verdade ela silencia as vozes das pessoas que pretende ensinar? E a resposta é: sim. As pessoas aprendem que elas não importam” (GIROUX, 1999, p. 25).

Enquanto seres-objeto, estudantes não têm escolhas, porque não têm o direito a dizer a sua palavra. Criou-se, de forma embrionária, um espaço para reflexão sobre essa condição, o início de uma ideia de conscientização e concepção de educação como prática da liberdade através do diálogo.

O esforço em explorar o olhar dos/as estudantes sobre o Caderno do Aluno de Educação Física nos fez perceber que o currículo – esse campo em permanente tensão que envolve relações de poder, multiplicidade de histórias e reprodução/contestação – pode ter diferentes interpretações e, por isso, diferentes ações, mesmo sendo imposto.

Um olhar crítico do/a professor/a sobre o currículo predispõe uma discussão com seus/uas estudantes sobre os conhecimentos selecionados para tematização. Porém, uma vez que o/a professor/a dificilmente teve, em sua formação, estímulo a atitudes críticas, mais difícil ainda será enxergar que o currículo não é neutro.

Além disso, a própria iniciativa da SEE/SP de implementar um currículo único em todo Estado sem considerar os/as envolvidos/as no ato educativo – professores/as e estudantes – demonstra um pensamento opressor e cria uma sensação de impotência nos/as

professores/as. A maneira pela qual a SEE/SP difundiu as ações do programa “São Paulo faz escola” foi impositiva e não orientadora.

A concepção de Educação Física deste currículo é progressista e está atrelada às teorias críticas de educação, superando a visão dicotômica e essencialmente biológica que assombra a área, mas a ideia fica apenas no discurso. As proposições didáticas, as imagens utilizadas, as manifestações da Cultura de Movimento, enfim, diversas referências escolhidas estão em conformidade com uma educação tradicional e tecnicista. Esta incoerência é proposital, a fim de satisfazer interesses econômicos: o discurso “vende” a ideia crítica e emancipadora de educação, e a prática mantém o *status quo*.

É evidente que houve um esforço em erguer índices da educação paulista nos rankings (principalmente internacionais), assim como é evidente que os meios para se atingir esse objetivo são de caráter condenável em relação a objetivos de longo prazo. Desta maneira, a educação passa a ter a função de treinar habilidades e competências requisitadas competitivamente pelo mundo do trabalho. É a subordinação da escola às necessidades do mercado.

O pensamento crítico sobre como as relações de poder prescrevem os sentidos e significados acerca da Cultura de Movimento se torna um problema. Para a concepção hegemônica, mais adequado seria propagar esse discurso como sendo o único válido, sob o manto da neutralidade. De acordo com Apple (2011),

[...] sempre existe, pois, uma política do conhecimento oficial, uma política que exprime o conflito em torno daquilo que alguns veem simplesmente como descrições neutras do mundo e outros, como concepções de elite que privilegiam determinados grupos e marginalizam outros (p. 72).

O autor prossegue com a discussão sobre um pensamento de direita que, na época, estava em ascensão nos Estados Unidos (e porque não dizer a mesma coisa do Brasil, visto que as ideias conservadoras formaram a maior parte do Congresso Nacional nas eleições deste ano). Apple expõe os “novos” propósitos da educação, recomendados por uma aliança formada entre o mundo dos negócios, a Nova Direita e os intelectuais neoconservadores, empenhada em

[...] prover as condições educacionais tidas como necessárias para não só aumentar a competitividade internacional, o lucro e a disciplina, mas também para resgatar um passado romantizado de lar, família e escola “ideais”. [...] [Percebem-se] os ataques, cada vez mais eficazes, ao currículo escolar por suas “tendências” antifamília e antilivre-empresa, seu humanismo secular, sua falta de patriotismo e seu suposto descaso em relação ao conhecimento e aos valores da “tradição ocidental” (p. 80-1).

É interessante pensar que enquanto uns/mas lutam pela escola enquanto território de resistência, outros/as já estão preocupados com as consequências de justiça e equidade social, alcançados através de um projeto coletivo que envolve a sociedade mais ampla, projeto este no qual a escola nunca estará sozinha.

Busca-se provocar a escola a aceitar “a ideia de que os alunos interpretam o mundo diferentemente, que produzem conhecimento [...] [para serem inseridos] no processo de ensino e aprendizagem, em vez de ficarem de fora dele” (GIROUX, 1999, p. 273), legitimando suas histórias de vida, experiências e relações através do diálogo. Assim, entende-se que há relações assimétricas de poder, com grupos fortalecidos e legitimados, e outros silenciados e subordinados, abrindo espaço para que as produções culturais sejam tratadas da mesma maneira, independente do contexto em que são produzidas.

O pensamento dominante só será desafiado quando a escola deixar de representá-lo e reproduzi-lo, quando ouvir as vozes dos grupos subordinados e assumir a luta contra a marginalização destes. “É preciso transformar essa organização do poder [...] que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito” (FREIRE & NOGUEIRA, 1993, p. 19), para o que Freire (2013) chama de pedagogia do oprimido,

[...] aquela que tem de ser forjada *com* ele e não *para* ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. [...] Somente na medida em que se descubram “hospedeiros” do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora (p.27, grifos do autor).

Este estudo revelou alguns outros aspectos que merecem atenção. A noção dos/as estudantes sobre a relação entre o Caderno do Aluno e a prática pedagógica do professor aponta para uma dependência desta última em relação ao primeiro. A produção do conhecimento, para os/as estudantes, está atrelada à capacidade do professor de aplicar o material – noção que coaduna a ideia de profissional técnico-racional da SEE/SP.

A relação que estabelecem entre “gostar” da aula e do Caderno do Aluno e “gostar” do professor também deve ser considerada. Esta relação direta foi percebida na elaboração das perguntas a serem feitas aos/às demais estudantes da escola.

Lorena: Prô, a gente tinha que colocar uma pergunta sobre o professor, se ele gosta.
Pesquisadora: Será? Lorena: É importante. Todos/as: É.

Por inúmeras vezes, os/as estudantes atribuíram características negativas ao professor Claudio. As regras impostas nas aulas em sala, o autoritarismo e a ausência de novidades só fazem reforçar o estigma de lazer e irrelevância das aulas de Educação Física. E, mais uma vez, a Cultura da Bola cumpriu seu papel silenciador e massificador, pois parece que é

permitido ao/à professor/a de Educação Física esta função compensatória, mesmo que isso signifique certa opressão como preço.

É possível afirmar que o Caderno do Aluno atende as expectativas imediatas dos/as estudantes, quais sejam, aprender sobre esportes e saúde, justamente os assuntos ligados às ideias tradicionais da Educação Física, aqueles atrelados aos interesses reacionários.

Entretanto, ao deslocar para os/as demais estudantes (aqueles/as que responderam a pesquisa elaborada pelos/as coautores/as deste estudo) a responsabilidade de assumir que não gostam do Caderno, os/as estudantes coautores/as parecem se sentir autorizados/as a elogiar o material, assim como aos/às colegas está autorizada a crítica. Ou seja, os/as estudantes coautores/as demonstram insegurança para expor suas opiniões. Portanto, é apenas através do diálogo que será possível a ruptura da cultura do silêncio. Os/as estudantes coautores/as deste estudo viam-se representados/as nos/as outros/as estudantes à medida que se convenciam da irrelevância do Caderno e, porque não dizer, da Educação Física. Este seria um passo no sentido da conscientização sobre a necessidade de se expressar: o exercício de falar, posicionar-se, opinar, duvidar, discordar.

O estudo aponta ainda para a necessidade da constância dessa Educação Física atenta a todas as vozes. Estamos cientes de que não seria possível notar mudanças na dinâmica escolar a partir de uma experiência restrita ao “falar sobre” (os Círculos de Cultura não propuseram vivências), mesmo porque não é a proposta desta pesquisa. Mas inserida num projeto político-pedagógico crítico, dentro também de uma proposta coletiva de transformação social, a Educação Física pode lutar contra qualquer forma de discriminação, denunciando as relações de poder que colocam certos grupos em desvantagem, fortalecendo uns e marginalizando outros.

A ideia de ruptura da cultura do silêncio pode ser mais explorada num estudo profundo sobre as regras de silêncio que permeiam o cotidiano da escola, sobre como as vozes se tornam agentes no processo de fazer história e sobre condicionamentos dessa proposta mais ampla de transformação social.

A voz dos/as estudantes mostrou genuíno potencial de mudança, como foi possível perceber nas críticas feitas aos significados do circo, por exemplo, na perplexidade diante da realidade do futebol profissional e da insistência da escola em proibir o *funk*, o baralho e a abertura da quadra nos horários de intervalo. Perceber o porquê a escola privilegia certas práticas culturais enquanto subordina e silencia tantas outras é o primeiro passo para fazer da escola espaço de luta, possibilitando aos/às estudantes o reconhecimento de seres-sujeito “*no* mundo e *com* o mundo. [Na compreensão de] seu papel de sujeito e não de mero e

permanente objeto. [...] [descobrimo-se] criticamente como fazedor desse mundo da cultura” (FREIRE, 1975, p. 109, grifos do autor).

Ao serem questionados/as sobre o início do ano letivo (se o professor havia perguntado qualquer coisa sobre os conteúdos a serem lecionados), os/as estudantes pareceram se surpreender com a possibilidade de interferirem e opinarem sobre o que aprenderiam nas aulas de Educação Física. Esta atitude do/a professor/a é de extrema importância, porque estabelece o diálogo como a categoria central do processo educativo.

A prática do diálogo se configura como um espaço-tempo a caminho da conscientização de que somos todos agentes no processo de fazer história, mas as forças hegemônicas operam na lógica da domesticação e opressão através da escola, que legitima uma visão do mundo, subordinando tantas outras. Ao não reconhecer homens e mulheres como seres históricos, seres que estão sendo, seres inacabados – assim como o mundo –, a ideologia imobilizante insiste em

[...] convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social, que, de histórica e cultural, passa a ser ou a virar “quase natural”. Frases como “a realidade é assim mesmo, que podemos fazer?” [...]. Do ponto de vista de tal ideologia, só há uma saída para a prática educativa: adaptar o educando a esta realidade que não pode ser mudada. O de que se precisa, por isso mesmo, é o treino técnico indispensável à adaptação do educando, à sua sobrevivência (FREIRE, 1996, p. 22-3).

Para que as vozes oprimidas sejam ouvidas, é necessário assumir a educação como prática político-pedagógica, o que requer a superação da ideia de que não se faz educação apenas com ciência e técnica, porque sem respeito aos outros, humildade, “persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça” não haverá espaço para escutar (FREIRE, 1996, p. 136). Este espaço deve ser forjado na oposição – só assim pode haver contestação e transformação, porque a escola é lugar de possibilidades.

As vozes forjadas na oposição e na luta proporcionam as condições cruciais pelas quais indivíduos e grupos subordinados podem reivindicar suas próprias lembranças e histórias como parte de uma luta coletiva contínua para desafiar essas estruturas de poder que tentam silenciá-las (GIROUX, 1999, p. 199).

Esta pesquisa procurou denunciar a cultura do silêncio, exercida tanto em âmbito macro (SEE/SP) como micro (escola). Ouvir criticamente a voz dos/as estudantes mostrou-se uma necessária atitude destes dois âmbitos, se preocupados com essa luta contra os condicionamentos a que estamos submetidos no espectro das relações de poder. Considerar o diálogo como fundamento da prática educativa é caminhar no sentido de uma Educação Física

comprometida com os grupos em desvantagem nas relações de poder, que desafia os discursos fatalistas, que por sua vez justificam qualquer forma de discriminação.

REFERÊNCIAS

- ALVIANO JR., Wilson. **Formação inicial em Educação Física: análises de uma construção curricular**. 2011. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
- AMUSQUIVAR, Solange B. **A Educação Física na Proposta Curricular do Estado de São Paulo: visão dos professores**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2010.
- ANGELI, Evania N. A sistematização dos conteúdos nas aulas de Educação Física Escolar: a teoria na prática. In: IV ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR 2003, Niterói. **Anais...** Niterói: Universidade Federal Fluminense, Departamento de Educação Física e Desportos, 2003.
- APPLE, Michel W. Repensando ideologia e currículo. In: MOREIRA, Antonio F.; TADEU, Tomaz. **Currículo, cultura e sociedade**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BARROS, Carmem Teresa V.; ARAUJO, David Marcos E. Educação Física Escolar: teoria e prática nas escolas municipais de União do Ensino Fundamental. In: III ENCONTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ÁREAS AFINS 2008, Piauí. **Anais...** Piauí: Universidade Federal do Piauí, 2008. Disponível em: <<http://www.ufpi.br/def/index/pagina/id/2414>>. Acesso em: 05 jun. 2014.
- BETTI, Mauro. **A janela de vidro: esporte, televisão e educação física**. Campinas: Papirus, 1998.
- BRACHT, Valter. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 62-68, jan. 1986.
- _____. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. 3 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.
- _____. **Educação física & ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. 4 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014.
- BRANDÃO, Carlos R. Círculo de cultura. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2 ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- BRANDOLIN, Fábio. **A percepção dos alunos sobre a educação física no ensino médio**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.
- BUSSO, Gilberto. L.; VENDITTI JÚNIOR, Rubens. Sistematização epistemológica da educação física brasileira: concepções pedagógicas crítico-superadora e crítico-emancipatória.

Efdeportes Revista Digital, Buenos Aires, v. 10, n. 83, abr. 2005. Disponível em:

<<http://www.efdeportes.com/efd83/efb.htm>>. Acesso em: 01 jun. 2014.

CASTELLANI, Rafael M. A nova proposta curricular do Estado de São Paulo: limites e virtudes. **Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 11, n.1, Jan/mar 2013, p.235-251. Disponível em:

<<http://fefnet178.fef.unicamp.br/ojs/index.php/fef/article/viewFile/801/pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2014.

CHICATI, Karen Cristina. Motivação nas aulas de educação física no ensino médio. **Revista da Educação Física**, Maringá, v.11, n. 1, p. 97-105, 2000. Disponível em:

<<http://edueojs.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/download/3799/2611>>. Acesso em: 01 jun. 2014.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

DAVID, Nivaldo Antonio N. Entrevista com o prof. Elenor Kunz. **Revista Pensar a Prática**, Universidade Federal de Goiás, v. 4, n. 1, 2001.

FARIA, Bruno de A.; MACHADO, Thiago da S.; BRACHT, Valter. A inovação e o desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar: uma leitura a partir da teoria do reconhecimento social. **Motriz**, Rio Claro, v.18, n.1, p.120-129, jan./mar. 2012.

FRANÇOSO, Saulo. **Cruzando fronteiras: o currículo cultural da Educação Física**. São Paulo: SESI-SP editora, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Editora Cortez, 1996.

_____. **Política e educação: ensaios**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 50 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Pedagogia do oprimido: o manuscrito**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire: Universidade Nove de Julho (UNINOVE): Ministério da Educação (MEC), 2013.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: teoria e prática em educação popular**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

FREITAS, Francisco Máuri C. **A miséria da Educação Física**. Campinas, SP: Papirus, 1991.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

GRAMORELLI, Lilian C. **A cultura corporal nas propostas curriculares estaduais de educação física: novas paisagens para um novo tempo.** Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

HISSA, Cássio E. V. **Entrenotas: compreensões de pesquisa.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

KUNZ, Elenor. A relação Teoria/Prática no Ensino/Pesquisa da Educação Física. **Revista Motrivivência.** Santa Catarina, ano 7, n. 8, dezembro, 1995.

_____. Esclarecimento e Emancipação - Pressupostos de uma Teoria Educacional crítica para a Educação Física. **Revista Movimento,** Porto Alegre. V. 5, n. 10, p. 35-39, 1999.

_____. **Educação Física – Ensino e Mudanças.** Ijuí: Unijuí, 2001.

_____. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** 6. Ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

_____. Kinen: o movimento humano como tema. **Kinen,** Florianópolis, v. 1, n. 1, set/dez. 2010. Disponível em: < <http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2456>>. Acesso em: 04 jun. 2014.

KRAMER, Sonia. Propostas Pedagógicas e Curriculares: subsídios para uma leitura crítica. In: **Educação e Sociedade,** Ano XVIII, n.60, dezembro, 1997.

KRONBAUER, Luiz G. Consciência (intransitiva, transitiva ingênua e transitiva crítica). In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire.** 2 ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

LIPPE, Bruno G. **Formação contínua de professores de Educação Física no Estado de São Paulo: quais as políticas em jogo?** Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

LOPES, Franz Carlos O. **A disciplina de Educação Física no contexto da reforma curricular da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Thiago S.; BRACHT, Valter; FARIA, Bruno A.; MORAES, Claudia E. A.; ALMEIDA, Ueberson R.; ALMEIDA, Felipe Q. As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar. **Movimento,** Porto Alegre, v. 16, p. 129-147, 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/10495>>. Acesso em: 01 jun. 2014.

MARÇURA, Rodrigo. **A Educação Física escolar brasileira (en)rola a bola?...** História e perspectivas. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2004.

- MARIMON, Tzusy Estivalet de Mello. Paulo Freire e as metodologias críticas da Educação Física: influências e aproximações. In: V COLÓQUIO DE PESQUISAS SOBRE INSTITUIÇÕES ESCOLARES – Tema: Entre o individual e o coletivo, 2008. São Paulo, **Anais...** São Paulo: Universidade Nove de Julho, 2008. Disponível em: <http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/Anais_V_coloquio/MEP20.pdf>. Acesso em: 31 maio 2014.
- MEDINA, João P. **A Educação física cuida do corpo e "mente"**. 10 ed. São Paulo: Papirus, 1990.
- MENEZES, Marília Gabriela; SANTIAGO, Maria E. Um estudo sobre a contribuição de Paulo Freire para a construção crítica do currículo. **Revista Espaço do Currículo**, v. 3, n. 1, 2009.
- MEZZAROBBA, Cristiano; ZOBOLI, Fabio. Teoria e prática na Educação Física Escolar: das tensões históricas às possibilidades de superação. **Pensar a prática**, Goiânia, vol. 16, n. 3, pp. 903-923, jul./set. 2013.
- MORAES, Edmilson P. B. **Educação Física Escolar e a Educação Básica**: a visão dos professores acerca de uma proposta curricular da disciplina. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.
- MOREIRA, Antonio F.; SILVA, Tomaz T. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antonio F.; SILVA, Tomaz T. **Currículo, cultura e sociedade**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MOURA, Marcilene Rosa L. et al. Reformas educacionais e a proposta curricular do Estado de São Paulo: primeiras aproximações. In: SEMINÁRIO DO TRABALHO, 6, 2008, Marília. **Anais eletrônicos...** Marília: UNESP, 2008. Disponível em: <<http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/marcilenemoura.pdf>>. Acesso em: 14 jun. 2014.
- NEIRA, Marcos G. Ensino de Educação Física. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- _____. Desvelando Frankensteins: interpretações dos currículos de licenciatura em Educação Física. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física**, vol. 1, n. 1, p. 118-140, agosto, 2009.
- _____. A proposta curricular do Estado de São Paulo na perspectiva dos saberes docentes. In: XI Seminário de Educação Física Escolar: Saberes docentes. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v. 25, p. 23-27, nov. 2011.
- NUNES, Mario L.; RUBIO, Katia. O(s) currículo(s) da educação física e a constituição da identidade de seus sujeitos. **Currículo sem fronteiras**, v. 8, n. 2, p. 55-77, jul.-dez. 2008.

OLIVEIRA, Paulo R. G. **A relação com os saberes da educação física**: os pontos de vista dos alunos jovens em relação à disciplina educação física em uma escola pública federal. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, São Paulo, 2012.

OLIVEIRA, Vitor M. **O que é Educação Física?** 11 ed. São Paulo: Brasiliense, 2004.

OSOWSKI, Cecilia I. Situações-limites. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2 ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

PEREIRA, Sandra C. **A Proposta Curricular do Estado de São Paulo e a sala de aula como espaço de transformação social**. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

PEREZ, Cassiana de Souza. **O novo Currículo de Ciências Físicas e Biológicas do Estado de São Paulo (2008-2010)**: com a palavra os Professores do Ensino Fundamental Ciclo II da Diretoria Regional de Ensino Centro-Oeste. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

PICH, Santiago; CHAEFFER, Pedro & CARVALHO, Lucas. O caráter funcional do abandono do trabalho docente na Educação Física na dinâmica da cultura escolar. **Revista do Centro de Educação**. Santa Maria, v. 38, n. 3, set.-dez. 2013, p. 631-643. ISSN 0101-9031. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117128364014>>. Acesso em: 04 jun. 2014.

PIERONI, Camila B.; CORRÊA, Denise A. O currículo da educação física na Rede Estadual de Ensino de São Paulo: a perspectiva de educandos/as do ensino fundamental de uma escola na cidade de Bauru/SP. In: **X Congresso Nacional de Educação EDUCERE**: formação para mudanças no contexto da educação: políticas, v. 1, p. 7026-7039, 2011. Disponível em: <<http://www.ufscar.br/~defmh/spqmh/pdf/2011/educerepieroni.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2014.

ROSSI, Murilo. **A nova proposta curricular do ensino de geografia na rede estadual de São Paulo**: um estudo. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

SÁ, Carolina S. **Educação Física Escolar e o Atual Currículo da SEE/SP**: concepções de docentes do Ensino Fundamental II. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

SANTOMÉ, Jurjo T. Las culturas negadas y silenciadas em el currículum. **Cuadernos de Pedagogía**. Barcelona (Espanha), n. 217, p. 60-66, 1993. Disponível em:

<<http://jurjotorres.com>>. Acesso em: 01 set. 2014.

SANTOS, Luciana S. **A noção de cotidiano na nova proposta curricular de história do Estado de São Paulo**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2010.

SÃO PAULO (Estado), Secretaria da Educação. Material de apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: **Caderno do aluno**; Educação Física, Ensino Fundamental – anos finais. 6º ano, 3º bimestre. São Paulo: SE, 2009a.

_____. Material de apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: **Caderno do aluno**; Educação Física, Ensino Fundamental – anos finais. 7º ano, 3º bimestre. São Paulo: SE, 2009b.

_____. **Currículo do Estado de São Paulo**: Linguagens, códigos e suas tecnologias. 2 ed. São Paulo: SE, 2011.

_____. Material de apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: **Caderno do aluno**; Educação Física, Ensino Fundamental – anos finais. 6º ano, v.1. São Paulo: SE, 2014a.

_____. Material de apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: **Caderno do aluno**; Educação Física, Ensino Fundamental – anos finais. 7º ano, v. 1. São Paulo: SE, 2014b.

_____. Material de apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: **Caderno do aluno**; Educação Física, Ensino Fundamental – anos finais. 8º ano, v. 1. São Paulo: SE, 2014c.

_____. Material de apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: **Caderno do professor**; Educação Física, Ensino Fundamental – anos finais. 8º ano, v. 1. São Paulo: SE, 2014d.

SAUL, Ana Maria. Currículo. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2 ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SCHERER, Alexandre. **O desafio da mudança na formação inicial de professores**: o estágio curricular no curso de licenciatura em Educação Física. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu. Dr. Nietzsche, curricularista – com uma pequena ajuda do Professor Deleuze. In: CORAZZA, Sandra; SILVA, Tomaz T. **Composições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 35-58.

_____. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOARES, Carmem L. et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

TAFFAREL, Celi Z.; MORSCHBACHER, Marcia. Crítica à teoria crítico-emancipatória: um diálogo com Elenor Kunz a partir do conceito de emancipação humana. **Corpus et Scientia**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 45-64, jan. 2013. Disponível em:

<<http://apl.unisuam.edu.br/revistas/index.php/corpusetscientia/article/view/253>>. Acesso em: 01 jun. 2014.

TAKAHASHI, Fabio. Secretária de Educação diz que a desorganização pedagógica deve ser sanada com a adoção de um currículo comum à rede; segundo ela, Grande SP precisa de R\$ 1,5 bi. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 25 fev. 2008. A18.

TUPAC: RESURRECTION. Documentário de Lauren Lazin. Estados Unidos: Paramount, 2003. 120 minutos. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=GI9iMxHDyOg>>. Acesso em: 22 abril 2014.

VENÂNCIO, L.; BETTI, M. A proposta curricular de EF do Estado de São Paulo (Brasil): reflexões e problematizações sobre um processo em andamento. In: IX COLÓQUIO LUSO BRASILEIRO: Debates e Questões Curriculares, 2010, Porto. **Anais eletrônicos...** Portugal: Universidade do Porto, 2010. Disponível em: <<http://www.fpce.up.pt/coloquio2010/>>. Acesso em: 18 jun. 2014.

APÊNDICE 1 - Transcrição³³ das entrevistas da fase exploratória (09/10/2013)

Estudantes: Steffany, Luana, Hillary e Mateus

Pesquisadora: O que vocês acham que a Educação Física ensina? Por que ela tá na escola? Por que precisa de uma disciplina dessa?

Luana: Pra ensinar os movimentos, as brincadeiras.

Mateus: Se exercitar.

Luana: Os alimentos.

Steffany: Atletismo.

Pesquisadora: E vocês acham que isso é importante por quê? Por que eu preciso saber disso?

Steffany: Quem sabe amanhã ou depois a gente pode precisar.

Pesquisadora: Por que talvez a gente vá precisar de um conhecimento sobre, por exemplo, nosso corpo, nossa saúde?

Steffany: Porque vai se um dia tem alguma doença, pode ser uma ajuda.

Hillary: A gente também pode ajudar outras pessoas.

Pesquisadora: E por que eu preciso aprender sobre atletismo, os esportes? O que isso pode me trazer?

Steffany: Diversão.

Mateus: Porque a gente pode ser esportista.

Pesquisadora: Vocês acham que o Caderno é importante?

Steffany: Eu acho que sim.

Hillary: Acho que sim, porque ele ensina várias coisas pra gente.

Pesquisadora: Se não fosse o Caderno, como seria a aula de Educação Física?

Mateus: Seria só brincadeira.

Steffany: Apesar que a Educação Física tem que mostrar outro jeito dela, né, porque a Apostila explica de uma forma mais clara.

Pesquisadora: Você acha que a apostila é clara? Você não acha difícil?

Steffany: Não, porque pelo jeito que os professores ensinam, não.

Hillary: Se fosse só você lendo, seria difícil, mas tem professor explicando...

Steffany: Nem tanto difícil, porque dependendo da aula dá pra gente entender.

Pesquisadora: Vocês têm alguma sugestão, alguma mudança na Apostila, ela podia ser diferente de algum jeito?

Steffany: Acho que não, acho que não deveria mudar nada.

Hillary: Porque com essa Apostila dá pra ver a consciência, então é melhor assim, né?

³³ Optou-se por alterar as palavras que estivessem fora das normas da Língua Portuguesa apenas quando o entendimento do texto estivesse prejudicado. Portanto, na medida do possível, foram mantidas expressões e gírias, pois considera-se que fazem parte do contexto.

Pesquisadora: Queria que vocês lembrassem se tem algum assunto que vocês mais gostaram?

Luana: Eu gostei do basquete.

Pesquisadora: Como foi?

Luana: A professora explicou a quadra, os movimentos.

Pesquisadora: Vocês chegaram a jogar?

Luana: Sim.

Pesquisadora: Vocês faziam a Apostila e depois iam jogar, é isso?

Todos/as: Sim.

Hillary: A primeira aula a gente fazia a Apostila, na segunda a gente jogar.

Luana: Porque a professora falava assim que não adianta só escrever, que ela gosta de mostrar na prática.

Pesquisadora: Tem algum outro assunto que vocês lembram?

Steffany: Eu gostei mais da Ginástica Rítmica.

Pesquisadora: Mas aí vocês não chegaram a vivenciar. Chegaram a fazer? Ou só estudaram na Apostila?

Luana: Fazer? Como assim? Dançar?

Pesquisadora: Digo assim: o assunto ficou só na Apostila ou vocês saíram da sala de aula pra experimentar as coisas da Apostila, quando foi a Ginástica Rítmica?

Hillary (entre eles): A Ginástica Rítmica é aquele negócio que ela mandou a gente fazer, tipo árvore? Isso?

Os/as demais: Não.

Pesquisadora: O que vocês acham que era isso que ela falou?

Luana: Isso daí era a organização.

Steffany: Era a forma, né?

Pesquisadora: Tem a ver com a Ginástica?

Luana: É, porque Ginástica é dança. Isso aí foi na 4ª série. Eu dancei.

Steffany: Eu lembro, na Feira Cultural, né? Aí tinha bambolê.

Pesquisadora: Era a mesma professora?

Steffany: Não, era outra. A gente usou bambolê, fita.

Pesquisadora: E você gostou?

Steffany: Gostei.

Pesquisadora: Todo mundo fazia ou só alguns alunos que fizeram?

Steffany: Algumas, porque teve várias danças, entendeu? Mas ela pegou só meninas, aí depois ela pegou meninos também.

Pesquisadora: Mas se a gente for pensar em aula de Educação Física, tem de ser para todos. Você acha que todo mundo gostaria de fazer Ginástica Rítmica, com fita, com corda, com bola?

Hillary: Acho que não, porque cada um tem seu gosto.

Steffany: Acho que não, tem gente que já tem vergonha, essas coisas.

Pesquisadora: O que vocês gostariam de aprender nos próximos anos? O que vocês gostariam que tivesse nas Apostilas dos próximos anos? Algum assunto que chama a atenção que ainda não foi, ou então já foi, já passou, mas vocês queriam saber mais sobre aquilo?

Luana: Eu só queria saber os nomes das partes do corpo.

Steffany: Não sei.

Pesquisadora: Vamos ver as Apostilas que vocês já passaram, vê se vocês lembram de alguma coisa. Essa daqui é do Volume 1 (7º ano). Vocês lembram das aulas de atletismo?

Steffany: Eu acho que sim (entre eles). Lembra que ela passava aqueles vídeos daquelas pessoas correndo, fazendo corrida, essas coisas?

Pesquisadora: Mas vocês chegaram a vivenciar, experimentar com o corpo, isso? Eu digo aula prática.

Mateus: Acho que sim.

Steffany: Acho que sim, a gente sempre brincou. A gente fez.

Luana: A gente corria e via quem pulava mais longe.

Steffany: É isso mesmo, vários movimentos a gente fazia.

Pesquisadora: Vamos ver o próximo assunto: atividade rítmica, as danças de diferentes lugares do Brasil. Vocês lembram desse assunto?

Luana: A gente não chegou a fazer, mas a gente fez vários textos.

Pesquisadora: Estudaram a Apostila?

Luana: É.

Steffany: Isso.

Pesquisadora: Mais um assunto, que são as capacidades físicas. Vocês lembram disso: agilidade, velocidade, força, resistência?

Luana: Acho que a gente também fez. A gente corria em círculo pra ver quem tinha mais resistência.

Pesquisadora: (Enquanto procurava a outra Apostila) Vocês acham que as pessoas estão precisando aprender o quê?

Steffany: Não sei.

Pesquisadora: Entenderam minha pergunta? O que vocês acham que as pessoas precisam saber de Educação Física, que elas não sabem? O que era importante todo mundo saber?

Luana: Alimentação correta também.

Steffany: Acho que tem que aprender, porque a Educação Física é boa pra nossa vida, porque ajuda nos exercícios, exercício é bom pra nossa saúde, né?

Pesquisadora: Então os conhecimentos da Educação Física que a gente pode levar pra vida são esses da saúde?

Todos/as: É.

Pesquisadora: Aqui (Apostila 3) vocês já falaram da GR, que vocês estudaram mas não chegaram a vivenciar. E a Ginástica Geral? Vocês lembram desse assunto?

Todos/as: Sim.

Steffany: Foi a última coisa que a gente fez.

Pesquisadora: Aqui foi o basquete que você falou (Apostila 2).

Luana: Eu lembro disso.

Pesquisadora: Por que você achou importante aprender sobre o basquete? Por que você acha que é importante a gente estudar o basquete na escola? Que conhecimento a gente pode levar pra vida que a gente aprende no basquete? (Depois de muito silêncio) Talvez não seja importante?

Luana: Ah, depende, se você for querer ser... seguir esse esporte.

Pesquisadora: Mas a quantidade de pessoas que seguem é muito pequena, né? E a quantidade de pessoas que vão pra escola aprender isso aqui é muito grande. Se a gente for pensar aqui, tem duas 6ª séries. Só nessa escola tem 2. Vamos dizer 80 alunos. Dos 80 alunos, quantos serão atletas de basquete?

Steffany: Um, dois.

Pesquisadora: Então por que será que é importante a gente aprender? Talvez não seja importante... O que vocês acham?

Steffany: Acho que não é importante não.

Luana: Mas no basquete tem uma coisa muito interessante que fala que a gente não pode ter violência, então isso também pode ser um exemplo.

Steffany (folheando a Apostila 2): A gente fez tudo isso, até que ela ensinou pra fazer, como fazer a cesta, né?

Pesquisadora: Aí depois sobre as capacidades físicas no basquete, vocês lembram disso? (Citando uma das atividades da Apostila) Pra fazer uma cesta eu preciso de força e flexibilidade, por exemplo.

Hillary: Eu acho que a gente fez.

Pesquisadora: Pra correr pro ataque, eu preciso de velocidade. Chegaram a fazer? (Silêncio) Ou será que fizeram só a Apostila?

Hillary: A gente fez na quadra, tenho certeza.

Estudantes: Jade, Lorena e Lara

Pesquisadora: O que vocês acham que a Educação Física ensina? Por que tem de ter uma disciplina Educação Física na escola? O que vocês acham?

Lara: Repete a pergunta!

Pesquisadora: Por que a Educação Física é importante?

Lorena: Porque, tipo assim, na aula de Educação Física, a gente sempre aprende sobre os esportes, sobre quem joga ele, como que se joga, a gente aprende ensinamentos.

Pesquisadora: Vocês acham que isso é importante pra quê?

Lara: Pra respeitar o jogo.

Lorena: E se um dia você quiser ser um jogador de alguma coisa, você já vai saber.

Jade: Como que são as regras.

Lara: Você aprende as regras e já sabe como é o jogo.

Pesquisadora: E além do esporte, vocês conseguem pensar em outro conteúdo da Educação Física que não seja esporte?

Jade: Se você for correr atrás de um ônibus (risos), você vai correr, você vai estar fazendo exercício, daí é Educação Física. Se você quiser emagrecer, tipo, fazer corrida.

Lara: Acordar cedo...

Jade: Pra fazer alongamento.

Lorena: Levantar da cama pra ir ao banheiro já é um exercício.

Pesquisadora: Estão vendo? Vocês estão falando de coisas da Educação Física que não são esportes, são exercícios físicos, mas que são importantes pra nossa saúde.

Lara: Pra gente não agredir a pessoa fisicamente.

Pesquisadora: Voltando pros esportes. Por que é importante a gente aprender como joga basquete, por exemplo?

Jade: Pra não ter briga. A gente vai aprendendo e fica melhor, e os outros vão saber onde pode queimar, onde não pode...

Lara: É basquete!

Pesquisadora: Ela quis dizer as regras, acho.

Lara: Então, a gente tem que aprender as regras pra respeitar o jogo.

Pesquisadora: Vocês acham que depois que vocês saírem da escola, vocês vão continuar jogando basquete?

Lara: Não.

Jade: Talvez, por causa da faculdade.

Lara: A gente pode virar famoso.

Pesquisadora: Pensem nos pais, avós, tios de vocês: eles jogam basquete?

Todas: Não.

Pesquisadora: Então por que será que o basquete é importante na escola se depois a gente não vai usá-lo?

Jade: Por que se nós tivermos um filho, ele vai crescer, vai querer brincar, pode querer chamar a gente, pra se divertir com ele.

Lorena: E uma das regras do basquete é não empurrar. Se eu vou assim, na rua, em qualquer lugar, você pode ir.

Jade: A gente ensina o que aprendeu para as outras pessoas, aí vai passando.

Pesquisadora: Entendi. Não as regras, mas os ensinamentos do basquete. E quanto ao que você falou, de ser famoso. Vamos pensar nessa escola, na quantidade de alunos que tem. Quantos será que vão ser jogadores de basquete?

Jade: Um monte de meninos querem ser.

Lara: Quase nenhum! E menina é difícil. E os meninos só pensam em futebol.

Pesquisadora: Vamos pensar sem dividir meninos e meninas. Vou pensar em outro esporte, tênis. Quantos alunos que aprendem o tênis na escola, quantos vão ser profissionais do tênis, quantos vão ser atletas? (Silêncio). Se a gente pensar quantos existem no mundo...

Todas: Muitos.

Pesquisadora: Mas do total de pessoas, vocês acham que são muitos que jogam tênis?

Jade: Não muito, porque esse jogo não é muito conhecido.

Pesquisadora: E se fosse futebol?

Jade: Aí quase todos os meninos queriam jogar.

Lara: Tipo, os que mais são conhecidos é futebol, vôlei e basquete.

Jade: E queimada.

Lorena: Não, jogo que passa na TV.

Pesquisadora: Vamos agora falar do Caderno especificamente. Vocês acham que ele é necessário? É preciso? Estou falando do de Educação Física.

Todas: Sim.

Pesquisadora: Por que? Como seria a aula sem ele?

Jade: A aula sem ele a gente não ia ter disciplina pra jogar, e com ele, ele já ajuda bastante, ele já vai ensinando como é.

Lorena: Ele tem perguntas, tem ensinamentos, se fosse sem ele, a gente poderia só fazer textos pra poder aprender. Aí não, tem perguntas.

Jade: Tem desenho pra gente ver.

Lorena: Tem imagens mostrando as posições.

Pesquisadora: Você acha o Caderno importante?

Lara: Acho.

Pesquisadora: Tem alguma coisa que ele poderia ser diferente? Tem algum sugestão?

Lara: Mais imagens mostrando os detalhes dos jogos.

Jade: Mais ação, pedindo ação pra fazer.

Pesquisadora: Muito interessante. Fala mais o que você acha disso.

Jade: Acho que poderia ter ação pra gente poder aprender mais fácil, pra professora ensinar.

Lara: Exercícios. Nesse, o que eu percebi que tem mais são imagens, perguntas e textos.

Pesquisadora: Sem olhar (no caderno), se vocês puderem me dizer, do ano passado e esse, até agora, qual foi assunto que vocês acham que foi mais importante?

Lara: Respeito às regras.

Pesquisadora: Em que momento estava isso, no Caderno?

Lara: Quando estava explicando algum tipo de esporte.

Pesquisadora: Mas tenta lembrar do assunto específico.

Lorena: O que eu lembro foi respeitar as posições, que foi no basquete.

Pesquisadora: Como foi?

Lorena: Tava falando os lugares, as posições, pra acertar na cesta.

Jade: No futebol também, quando a gente for pra quadra... aqui tem a imagem do futebol, dá pra gente aprender mais, por causa que algumas vezes a professora manda a gente rabiscar onde a gente tem que ficar pra não ter desorganização.

Pesquisadora: O que vocês gostariam que tivesse nas Apostilas dos próximos anos?

Jade: Ação.

Pesquisadora: Mas um tema específico?

Lara: Futebol.

Lorena: Tênis.

Lara: Queimada. Jogos que a gente não sabe jogar e que não são muito conhecidos. Seria bom aprender pro futuro.

Jade: Jogos menos famosos também.

Pesquisadora: Vamos agora ver pra comentar os Cadernos. Esse é o Volume 1 (7^a ano). Primeiro assunto foi atletismo – corridas e saltos. O que vocês lembram desse assunto?

Jade: Que a gente tem que correr e pular.

Pesquisadora: Vocês fizeram na Apostila e fizeram na quadra?

Todas: Sim.

Pesquisadora: Como vocês fizeram?

Lorena: Tinha que fazer 2 filas de 2 grupos, aí o primeiro corria e pulava num lugar lá. Aí quando ele chegava, o outro também tinha que correr, tipo corrida um competindo com o outro, em cada grupo.

Pesquisadora: Vocês lembram dessas imagens (páginas 6, 7 e 8 do Volume 1)?

Lara: Eu não.

Lorena: Eu lembro.

Pesquisadora: O outro assunto: Atividade rítmica – manifestações e representações da cultura rítmica nacional. Traduzindo: danças de diferentes lugares do Brasil.

Jade: Essa daí é de agora.

Pesquisadora: Acho que não, essa é do Volume 1.

Lara: Ah, tá, ela passou.

Jade: Dança tipo forró, funk, rock, pop.

Lara: Ela passou vários nomes de danças sobre diferentes países.

Lorena: Ela passou os nomes das danças, os lugares onde foram criadas e a história das danças.

Pesquisadora: E vocês chegaram a vivenciar a isso?

Todas: Não.

Pesquisadora: Tem mais um assunto aqui: capacidades físicas e suas aplicações no atletismo e na atividade rítmica, como agilidade, flexibilidade, força, resistência, velocidade.

Lara: Ela passou um negócio de esporte lá, de basquete.

Pesquisadora: Foi no Volume 2 isso.

Lorena: Esse aí de agilidade ela pediu pra colocar em cada um que estava escrito, os jogos que são feitos, tipo com agilidade, flexibilidade.

Pesquisadora: Mas não chegaram a vivenciar, só falaram sobre?

Todas: É.

Pesquisadora: Volume 2. Vamos ver o que vocês lembram da 2. Basquete, vocês lembram? Como foi?

Jade: A gente foi pra quadra aprender.

Lara: A gente fez tipo assim, uma fila só, aí cada um foi treinando o arremesso.

Jade: E fazendo cesta. A gente segurou como que era.

Lara: Como pegava na bola, era assim (demonstra).

Lorena: Ela ensinava as posições pra fazer e como pegava na bola.

Pesquisadora: Aí sim o que você disse: capacidades físicas e suas aplicações no basquetebol, então as capacidades físicas no basquete. Como foi?

Jade: Nós tivemos que fazer uma fila, igual ela disse, aí nós fomos jogando, e fazendo o que ela mandava nesse dia.

Pesquisadora: Quanto às capacidades físicas, por exemplo, nesse quadro aqui, a gente tem que colocar: pro arremesso eu preciso usar qual capacidade física? Força.

Lara: Aí você tem que colocar força no pé pra pular e arremessar.

Lorena: Até que ela falou, no arremesso a gente deveria colocar a força na posição da perna e a força na mão pra ir direito no basquete.

Pesquisadora: Vamos pra Apostila 3: ginástica rítmica. O que vocês chegaram a fazer da ginástica rítmica?

Jade: Ela ensinou quais que eram da ginástica rítmica e da outra lá.

Lara: Ela chegou a ensinar malabarismo.

Pesquisadora: Mas vocês fizeram?

Todas: Não.

Pesquisadora: Esse daqui, vocês lembram disso (página 9)?

Todas: Sim.

Jade: Desenhar e fazer uma roda assim.

Lorena: Desenhar as flechinhas de cada posição das pessoas.

Lara: Pega esse desenho e vai pra baixo e pra cima.

Pesquisadora: E na prática? O que vocês fizeram?

Todas: Nada.

Pesquisadora: Não fizeram?

Lara: Ah, sim, fizemos sim, com os desenhos, que ela mandou fazer o barco.

Todas: Ah, é. Foi legal.

Lorena: Meu time amarelo teve mais... mais... um ajudou o outro, todos colaboraram. Já no outro time, não, eles ficaram brigando. E o meu time ganhou por causa disso, a professora preferiu dar o ponto pra gente porque a gente colaborou, ajudou o outro, já no outro não.

Lorena: E a gente fez tudo bonitinho.

Pesquisadora: Depois o outro assunto é ginástica geral. Vocês lembram disso?

Lara: Eu lembro.

Pesquisadora: Vocês chegaram a fazer alguma coisa na prática, ou não?

Todas: Não.

Jade: Esse ainda não foi.

Pesquisadora: Não chegaram nessa parte?

Todas: Não.

Pesquisadora: E que tal o professor novo?

Lorena: Ele é legal.

Jade: Eu conheci ele hoje, porque faltei.

Lorena: Mas dizem que o povo não deixa ele falar, atrapalha ele nas aulas.

Pesquisadora: Mas isso é só com ele?

Todas: Não.

Estudante: Caique

Pesquisadora: O que você acha que a Educação Física te ensina?

Caique: Acho que faz você... acho que ensina bastante, porque se você tem algum problema de doença grave, aí pode fazer você melhorar, melhorar assim pra sua vida.

Pesquisadora: Por que você acha que ela está na escola? Por que tem uma disciplina de Educação Física?

Caique: Sem a Educação Física nós não teríamos a concentração na vida. Que nem o Proerd, o Proerd ensina a sair das drogas. A Educação Física já é diferente, ensina o que você tem que fazer pro seu corpo pessoal. E tem muitas pessoas que se salvaram por causa do exercício físico.

Pesquisadora: Na sua opinião, esse Caderno de Educação Física é interessante, é preciso ter esse Caderno?

Caique: É preciso, por causa da explicação, pra você se ensinar mesmo, e você também aprende coisas novas que você nunca aprendeu desde a 1ª série até hoje, dá ensinamento pra você. Não só eu, quem tá na 2ª vai aprender o que eu aprendi, e daí é uma coisa boa pra eles, eles nem sabem ainda, que eu acho que é a GR. GR é um negócio de ginástica, e nós estamos aprendendo aí. O professor novo que chegou, nós estamos pedindo pra ele continuar o Caderno ainda, nós vamos conversar com ele ainda, mas ele só passa coisa legal por enquanto, ele falou que vai passar umas brincadeiras, e logo depois ele vai pro Caderno, as coisas que a gente aprendeu. Eu perguntei: professor, você vai dar ainda a nota? Ele falou assim: vou conversar com seu professor.

Pesquisadora: Como você acha que seria a aula de Educação Física se não existisse o Caderno?

Caique: Acho que seria bem ruim, né, pra humanidade. Acho que as pessoas pegaram esse Caderno e também leram. Também achava dificuldade, porque tem pessoas que estão nas drogas, e saíram das drogas por causa disso, da Educação Física. Eu acho também que é melhoria pro Brasil. Também acho que ensina bastante.

Pesquisadora: Você acha que ele é fácil ou difícil?

Caique: Não. Só você aprender na Educação Física você consegue responder. Mesmo se você nunca foi pra um jogo de basquete, você lendo e aprendendo, você consegue. Porque se eu consegui ganhar todos esses vistos, acho que foi porque fiquei lendo.

Pesquisadora: Você tem alguma sugestão pro Caderno, alguma mudança? Ele poderia ser diferente de algum jeito?

Caique: Não, porque é a Prefeitura que dá, porque se fosse coisa da gente, a gente ia escolher coisa diferente.

Pesquisadora: O que você ia escolher?

Caique: Ia falar pras pessoas melhorarem no Brasil, melhorar assim: ajudando a tirar a poluição, porque tá muita poluição, ajudando na Educação Física a melhorar o mundo, colocando reciclagem, essas coisas assim.

Pesquisadora: Você acha que podia ter esses temas aqui também?

Caique: Podia ser diferente. Uma corda, podia ser de elástico, uma bola, podia ser de papel, mudar as coisas, entendeu? Pro Brasil. Acho que isso daqui ensina muito.

Pesquisadora: Você lembra algum assunto que te chamou muita atenção, mesmo no Caderno do ano passado, tanto nesse Caderno?

Caique: Eu não consigo lembrar, mas vou tentar. Pode pegar do 3 também?

Pesquisadora: Sim, algum assunto. A gente pode olhar aqui então.

Caique: Eu gostei dessa daqui: movimento corporal (referência à página 7 do volume 3), aqui ensina as crianças a aprender o que você não aprendeu ainda, aqui ensina exercitar seu corpo, a mudança de gênero, coreografia, pra ficar correto, os pássaros (página 9). Faz quanto tempo que você trabalha nisso?

Pesquisadora: Que estou fazendo esse estudo? Desde o começo do ano.

Caique: Você aprendeu alguma coisa com isso?

Pesquisadora: Já aprendi bastante coisa.

Caique: O que você aprendeu?

Pesquisadora: Aprendi que as coisas não são tão simples quanto a gente pensa.

Caique: É difícil, né?

Pesquisadora: E que as mudanças não acontecem da noite pro dia, elas demoram muito.

Caique: Que nem os atletas, né, eles tem que aprender pra depois “coisar”. Que nem os moleques da minha sala, Wallace, José Paulo, todos querem “ser futebol”, sempre que o professor não dá futebol, começa a xingar.

Pesquisadora: O que você acha disso?

Caique: Acho que eles estão muito viciados em futebol, podiam aprender outro tipo de coisa.

Pesquisadora: Por que você acha que eles estão viciados em futebol?

Caique: Por causa que sempre, sempre... o professor novo não quer dar futebol, ele deu jogo da velha humano, aí começaram a falar: “não gosto desse jogo”. Mas quando o professor deu a primeira vez, começaram a gostar do jogo. Só porque eu e outros moleques brincamos de corda, eles falam que nós temos que jogar futebol. Eu não acho isso daí. Vai brincar do que você quiser. “Vai ficar pulando corda? Pulo corda mesmo! Não sou obrigado a ficar jogando futebol.”

Pesquisadora: O que você acha importante aprender nos próximos anos, em Educação Física?

Caique: Quero aprender e passar pros meus irmãos, colegas, aprender umas coisas que eu nunca aprendi, e nem eles, mas eu não vou passar a resposta, vou passar a “sentidão” que eu aprendi desde o primeiro dia que eu ganhei esse Caderno do Aluno. E vou falar a verdade, que sempre eu ganhava um pouquinho de nota ruim, as vezes ganhava boa. Vou falar... pra quê mentir?

Pesquisadora: Por que você acha que você ganhava nota ruim?

Caique: Porque eu era muito bagunceiro, ficava gritando, ficava correndo na sala, aí eu não ganhava nada. No Caderno 1 eu não fiz nada. O 2 fiz metade e joguei fora – não! Não joguei fora, tá na minha casa! Agora tô começando a aprender o 2, porque o 2 eu acredito que eu aprendi mais coisa do que aqueles lá.

Pesquisadora: O que você acha importante nos próximos anos?

Caique: Acredito que possa melhorar as coisas diferentes.

Pesquisadora: Mas o que? Dá um exemplo de uma coisa que você quer aprender, uma coisa que você ainda não aprendeu, que você gostaria de entender mais sobre uma tal coisa de Educação Física?

Caique: Aprender a “melhoriação” do corpo humano. Porque, tipo assim, eu sou um médico, exemplo, aí to lá no campo de futebol, aí o Neymar se machuca, aí eu tenho que fazer uma coisa, porque aquilo ali é uma Educação Física que ele tá fazendo, que é um futebol. Aí pra eu ser médico, eu preciso aprender o que eu devo fazer quando ele se machucar ou ferir.

Pesquisadora: Isso você gostaria de aprender?

Caique: É, gostaria de aprender coisas novas, quando tiver um negócio de emprego, ficha de emprego, aí fala sobre Educação Física, aí fico assim, assim, pensando, olho pra um lado e pro outro e não consigo fazer, agora, se for passar agora, se lembrar das minhas coisas, vou poder analisar tudinho e fazer a minha prova.

Pesquisadora: Você acha que as coisas que a gente aprende em Educação Física só servem pra Educação Física?

Caique: Não, servem pra muitas coisas diferentes.

Pesquisadora: Vamos ver os Cadernos. Esse é o Volume 1 (7º ano). Você lembra desse assunto?

Caique: Lembro. Fiz só umas páginas.

Pesquisadora: Mas eu digo assim: fazer a página e fazer a atividade (prática)?

Caique: A atividade eu faço.

Pesquisadora: O que a professora pediu, depois que vocês fizeram as páginas, vocês foram fazer o quê?

Caique: Sempre quando a gente terminava, ela sempre dava um visto, depois dava uns vinte, meia hora, a gente ia pra cá pra brincar.

Pesquisadora: Brincar de quê?

Caique: Bola, futebol, corda, as coisas que ela tinha, algum tipo de coisa.

Pesquisadora: Mas tinha a ver com a Apostila?

Caique: Não, às vezes era assim, às vezes ela nem dava, as vezes ela deixava nós brincarmos livres. E a única coisa que nós fizemos diferente foi o negócio do volume 3, quando nós aprendemos a GR, que nós fizemos a árvore, barco lá no chão. A única coisa diferente que nós fizemos. Também jogamos basquete, jogamos um monte de coisas.

Pesquisadora: Então, mas eu acho que o basquete tá aqui em algum lugar... (folheando).

Caique: Nós aprendemos da corrida.

Pesquisadora: O que vocês aprenderam?

Caique: Nós começamos a correr em volta, assim, ela falou que era um pontinho a mais.

Pesquisadora: Tá vendo? Você fez uma atividade fora da sala de aula que tinha a ver com o Caderno.

Caique: Era um grupo, aí nós começávamos a correr, correr, correr. Mas não era na aula dela, era na 5ª série. A professora falava assim: vamos correr pra ganhar nota. Aí a gente corria, corria, corria. Aí quem quisesse parar, parava, e eu consegui.

Pesquisadora: Esse ano vocês não fizeram isso?

Caique: Esse ano não. Também teve de pular com a outra professora. Ela colocava uns negocinhos assim no chão, era com fita, aí começava a fazer tipo gincana, aí a gente começava a pular, aí depois tinha de passar por baixo dos pinos, correr assim com a bola, e chegava até ela.

Pesquisadora: E sobre dança?

Caique: Fizemos. Quando ela falou da festa Junina, a gente ia aprender mais na festa Junina, falei: “tá bom”. Nenhum menino da minha sala gostava de dançar festa Junina, era uma meia dúzia que gostava. Falavam: “é coisa de menina isso daí”. Falei: “coisa de menina nada, vai falar com os meninos da 8ª série que isso é coisa de menina e eles vão te dar um pau”, aí eles ficavam quietos.

Pesquisadora: Vocês chegaram a dançar, toda a sala?

Caique: Não, porque tem algumas que eram “frescurenta”: “não gosto porque eu sou grande, já, sou mocinha”.

Pesquisadora: E essas capacidades físicas: velocidade, resistência, agilidade?

Caique: Nós fizemos também. Isso que eu tava falando, a gente tinha que pular, correr... A professora falou também dos famosos, que tinha a mulher que corre mais, do mundo, uma moreninha, passou um vídeo, também do *Bolt*, o mais rápido do mundo, africano, aí depois ela mandou fazer pergunta e nós fizemos: como ele corria, como ele usava essa força, eu falei: “esses africanos correm bastante”. Também bebem um tipo de água.

Estudantes: Henrique e Sofia

Pesquisadora: Por que a Educação Física é importante na escola? O que ela ensina pra vocês?

Sofia: Ela ensina bastante atividades, exercícios pra gente fazer.

Henrique: Atividade física, correr, brincar, jogar bola, jogar vôlei.

Pesquisadora: E por que isso é importante na vida de vocês? Pra que eu vou aprender, por exemplo, a jogar vôlei?

Henrique: Pra ser alguém na vida.

Pesquisadora: Como assim?

Henrique: Um atleta.

Pesquisadora: Mas você acha que, de todas as pessoas que aprendem a jogar vôlei na escola, que são todas do mundo, porque todas têm de ir pra escola, quantas viram atletas?

Todos/as: Poucas.

Pesquisadora: Então por que todo mundo precisa aprender vôlei? Estou usando o exemplo do vôlei, mas posso falar de basquete, de ginástica rítmica, caratê, de outras coisas. Por que é importante?

Sofia: É uma atividade legal e os professores passam porque a gente fica agitado.

Henrique: Pra nós não ficarmos muito na sala de aula.

Pesquisadora: Mas por que, depois que eu saio da escola, preciso sair sabendo vôlei? Será que não é importante? O que vocês acham? Eu sei porquê, por exemplo, eu preciso sair da escola sabendo ler, vou usar muito.

Henrique: Porque é obrigação.

Pesquisadora: Vou usar outro exemplo: por que é importante saber jogar xadrez?

Sofia: Concentração.

Henrique: Se desenvolve mais.

Pesquisadora: Agora vocês estão falando de outras coisas, não de virar atleta, mas que o vôlei, o xadrez ensinam coisas que eu posso levar pra vida toda. Vamos falar do Caderno agora. Vocês acham que ele é interessante?

Todos/as: É.

Sofia: Acho legal estudar a Apostila.

Henrique: Falar sobre GR, futebol, basquete.

Pesquisadora: Vocês acham que a aula seria diferente sem ele? Como ela seria?

Henrique: Seria. Lição na lousa.

Sofia: Seria um pouquinho chato, porque a gente vai ter que fazer lição na lousa.

Pesquisadora: Mas vocês não fazem de qualquer jeito?

Sofia: Faz, mas é mais legal com a Apostila. Professor explica, a gente lê, tá vendo a imagem, vê o que significa.

Henrique: Tem dia que ela só passa Apostila, não passa lição na lousa, só passa de vez em quando. Mas a gente usa mais a Apostila. Vê as figuras, tá explicando.

Pesquisadora: Vocês tem alguma sugestão de mudança? O Caderno podia ser diferente?

Sofia: Não, acho que tá bom desse jeito.

Pesquisadora: O que você acha? Ele não é nem fácil nem difícil?

Henrique: Tá bom. Não é fácil nem difícil.

Sofia: Ele é do jeito que a gente consegue fazer. Aprende coisas e sabe fazer.

Pesquisadora: Até agora, de todos que vocês viram, sem a gente olhar na Apostila, tentar lembrar: quais assuntos vocês acham que foram mais importantes?

Henrique: A ginástica.

Pesquisadora: Por quê?

Henrique: Porque a gente exercita o corpo.

Sofia: Alonga.

Pesquisadora: O que vocês acham que podia na Apostila dos próximos anos? O que vocês acham que seria muito bom aprender?

Sofia: Sobre o corpo, sobre o jeito que a gente tem de fazer, como a gente tem de se alongar.

Pesquisadora: Por que?

Sofia: Por que passa muita coisa na TV que fala que quem faz exercício vive muito tempo.

Pesquisadora: Então é sobre a saúde?

Sofia: É.

Pesquisadora: Você também acha isso?

Henrique: É, sobre a saúde, também assim, correr mais se exercitar pra viver mais.

Pesquisadora: Vamos ver então as Apostilas, pra gente ir lembrando. Volume 1 (7º ano): primeiro assunto foi atletismo – corridas e saltos. O que vocês lembram que foi trabalhado na aula?

Henrique: Ela passou um vídeo que tinha uma mulher correndo, e ela foi a última.

Sofia: E ela não desistiu.

Henrique: Ela bem "cansadona", foi a última. Aí quando cruzou a linha de chegada, cansada, mas não desistiu.

Pesquisadora: Além da Apostila e do vídeo, vocês fizeram alguma coisa fora da sala de aula?

Henrique: No pátio.

Sofia: Nós fizemos corrida. Quando a quadra estava "coisada", nós fizemos de resistência.

Henrique: De bastão. E saltos também. Nós pulávamos.

Sofia: Nós ficávamos pulando.

Henrique: Do meio de campo, daí tinha a linha do gol, tinha que pular até lá.

Sofia: Ela colocava uma corda.

Pesquisadora: Vocês lembram dessas imagens (página 6 a 8)?

Todos/as: Sim.

Pesquisadora: Daí tem umas dicas de postura...

Sofia: É, que a professora também falou isso.

Pesquisadora: Segundo assunto: atividade rítmica – manifestações e representações da cultura rítmica nacional, traduzindo: danças do país inteiro. Vocês lembram desse assunto?

Sofia: Ela mostrou pra gente, mas a gente não fez.

Henrique: Só que ela ensaiou as pessoas, ela fez a dança na Festa Junina, ensaiando as pessoas. Só quem queria.

Pesquisadora: Capacidades físicas: aplicações no atletismo e na atividade rítmica. Vocês lembram disso? As capacidades físicas que tinham a ver com a corrida, com o salto, dança... lembram, ou não? Agilidade, força, velocidade...

Sofia: Que ela mostrou imagem do homem que fazia esses negócios de musculação.

Henrique: Ela disse resistência. Porque assim: você tá correndo, você não pode correr rápido, tem que ser no "trotinho", pra não cansar rápido.

Pesquisadora: Vamos ver a 2. Basquetebol? Vocês lembram desse assunto?

Sofia: Lembro que a gente jogou basquete.

Henrique: É, times de três, quando a quadra estava ainda usando.

Pesquisadora: E o que vocês aprenderam?

Henrique: Ela ensinou jogar, uma mão, depois a outra. Mostrou como jogar a bola, curvar o joelho pro lado.

Pesquisadora: Depois veio: capacidades físicas e aplicações no basquetebol, então as capacidades físicas que têm a ver com o basquetebol. Vocês lembram disso? Por exemplo: num arremesso eu preciso usar a força, pra corrida eu preciso usar a velocidade. Vocês lembram disso?

Henrique: Nós fizemos.

Pesquisadora: O quê fizeram?

Sofia: Quando a gente estava lá na quadra, a professora explicou como é que faz.

Henrique: Nós fazíamos 2 grupinhos, 2 pessoas assim, aí tinha a fila. Nós dois vínhamos e passando pro outro, tinha que correr rápido e jogar na cesta.

Pesquisadora: Agora o Volume 3, que é o que vocês estão fazendo agora. O professor novo vai continuar?

Henrique: Vai.

Sofia: Já acabou.

Pesquisadora: Ginástica rítmica, vocês lembram?

Henrique: Sim.

Pesquisadora: Vocês chegaram a fazer lá em baixo a ginástica rítmica?

Todos/as: Não.

Henrique: Só respondeu, só. Ela mostrou os negócios de malabarismo (quando viu a imagem na página 10).

Pesquisadora: E esse daqui, vocês fizeram (página 9)?

Henrique: Sim.

Pesquisadora: O quê?

Henrique: Tinha que colocar esse daqui, assim em roda, aqui os pássaros assim...

Pesquisadora: E na prática?

Henrique: Aqueles negócios que tinha que montar árvore. Que o time amarelo ganhou.

Sofia: Ah, é.

Pesquisadora: Depois, ou outro assunto de ginástica geral. Vocês lembram disso?

Henrique: Sim.

Pesquisadora: Fizeram alguma prática?

Todos/as: Não.

Pesquisadora: Esse daqui (o volume 4) vocês já chegaram?

Todos/as: Não.

APÊNDICE 2 – Transcrição dos Círculos de Cultura e do encontro final

1º Círculo de Cultura (19/03/2014)

Situação-limite:

Episódio “Pernas de pau”, do seriado ANOS INCRÍVEIS³⁴. Exibição deste episódio da segunda temporada da série, no qual os alunos entram em conflito com o professor de Educação Física.

Proposta:

Promover a discussão sobre as práticas docentes de Educação Física consolidadas como padrão.

Local:

Sala de vídeo (televisar e aparelho de DVD).

Participantes:

Hillary, Jade, Henrique, Sofia, Caique, Lara, Mateus, Lorena e Jorge (cinegravista).

Discussão:

Pesquisadora: Antes de começarmos nossa conversa neste círculo, queria saber do novo professor.

Todos/as: É chato.

Lorena: Um grosso.

Pesquisadora: Espera um pouco. Ele chegou mais tarde, né? Ele não estava desde o começo do ano, pelo que sei.

Caique: Ele vem: “pessoal, hoje é redação sobre Educação Física”.

Lorena: Tudo o que ele pensa em passar pra gente é redação.

Hillary: Vai começar a passar apostila.

Pesquisadora: Mas qual é o tema da redação?

Lorena: “O que é Educação Física pra gente? O que representa na sua vida?”.

Henrique: Aí ele mandou fazer uma história que tivesse as palavras jogador, bola, vôlei, futebol e basquete.

Pesquisadora: Mas ele explicou por que ele está fazendo essas redações?

Jade: Não. Pra mim, ele chega na sala e não tem o que passar.

Lorena: Ele não quer deixar as meninas jogarem futebol. Tem que berrar com ele pra ele deixar.

Pesquisadora: Mas vocês então fazem redação e jogam futebol?

Jade: A gente faz redação, depois desce e só os meninos ficam jogando futebol.

Lorena: Uma aula fazendo redação e a outra, quem terminou, desce.

Pesquisadora: Desce pra fazer o quê?

Henrique: Ué, Educação Física!

³⁴ ANOS INCRÍVEIS. Carol Black e Neal Marlens. Estados Unidos: 1988 (vídeo). Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=9nfRet76B6Y>>. Acesso em: 26 mar. 2014.

Lorena: Fazer o que ele passa.

Henrique: Na aula passada, ele passou corrida pra gente.

Hillary: Só corrida. E quando os meninos jogam, a gente não pode jogar. Os meninos ficam falando: “as meninas não sabem jogar”.

Henrique: Só que na aula passada elas jogaram.

Jade: Só jogaram por causa que você deixou.

Henrique: Alguns meninos falaram: “menino contra menina”, não foi?

Pesquisadora: Queria saber uma coisa: tem a ver o que está na sala de aula com o que vocês fazem na quadra?

Todos/as: Não.

Pesquisadora: Parecem duas aulas diferentes?

Todos/as: É.

Caique: Ele é todo chato lá em cima, mas depois deixa solto.

Henrique: Dá futebol!

Lorena: Mas quando é pras meninas jogarem futebol, cadê? Aí as meninas fazem um grupo pra jogar, e aí vai todos os meninos contra cinco meninas!

Pesquisadora: Bom, nas conversas que a gente vai fazer toda quarta-feira, é pra isso, todos vamos conversar com liberdade, ninguém vai ter medo de falar. Minha proposta é pensarmos sobre a Educação Física. E eu vou perguntar sobre as aulas de Educação Física, como vocês veem. Mas não quero saber do professor, se ele é chato, quero saber da aula. Minha intenção é fazer vocês pensarem sobre a Educação Física. O vídeo que a gente vai assistir hoje é uma coisa pra gente pensar. Toda vez eu vou trazer uma coisa diferente pra gente discutir.

Caique: Daí a gente fala as coisas que a gente viu?

Pesquisadora: É. Eu quero saber o que vocês acham.

(Exibição do filme e continuação do diálogo).

Caique: O time azul não ganhava nada! Só os bobões jogando.

Pesquisadora: Tem alguma semelhança com as suas aulas de Educação Física?

Todos/as: Tem.

Pesquisadora: Por quê?

Caique: Porque era basquete, e o amigo dele era ruim.

Henrique: Sempre o pior ficava por último.

Jade: Os *nerds*.

Henrique: É. Aí o menino foi reclamar com o professor, o professor colocou ele de líder. Aí ele escolheu todos os ruins.

Sofia: Por causa do amigo dele.

Pesquisadora: E isso acontece?

Todos/as: Acontece.

Lorena: Em algumas salas, os meninos, pra escolher, escolhem praticamente só os amigos deles, e deixam os outros de fora.

Pesquisadora: Quando o Kevin alertou o professor sobre as aulas, o que ele quis dizer com isso?

Lara: Que os piores sofriam *bullying*.

Henrique: Ninguém escolhia eles pra jogar.

Caique: Aí naquele dia eles começaram a gostar.

Henrique: Porque teve a hora que ele jogou a bola e acertou o professor, aí foi engraçado, todo mundo riu.

Hillary: Ele fez uma coisa que ninguém fez, escolheu todos os ruins.

Caique: Depois ele pensou: “por que eu fiz isso?”.

Pesquisadora: Valia mais a pena mesmo, assim, de verdade, o Kevin ter feito isso?

Todos/as: Sim.

Lorena: Valeu pela amizade. Ele viu que a amizade estava acabando.

Pesquisadora: Teria alguma outra solução, outro jeito de fazer?

Todos/as: Não.

Pesquisadora: Será que o professor estava percebendo o que estava acontecendo?

Todos/as: Não.

Lara: E se o professor estava percebendo, ele não estava nem ligando...

Pesquisadora: Quando o Kevin foi escolher, ele ficou mais aflito do que quando foi escolhido. Por que será?

Lara: Porque ele tinha que tomar uma decisão.

Pesquisadora: Esse seriado não é de agora, e fala de uma outra época. Vocês repararam que não tinha menina na classe?

Todos/as: É!

Pesquisadora: Cadê as meninas?

Henrique: Ficavam excluídas.

Sofia: Elas não gostavam, não faziam Educação Física.

Lara: Quando era hora do basquete, elas não jogavam.

Lorena: Era uma sala só de meninas, outra só de meninos.

Sofia: Isso era coisa pra menino, não pra menina.

Pesquisadora: Mas quem decide o que é de menino e o que é de menina?

(Silêncio).

Pesquisadora: Aqui no Brasil não faz muito tempo que mudou. E se a escola de vocês fosse assim?

Lorena: Ia ser ruim, chato. Isso é injusto. É machismo.

Caique: Ia fazer manifestação na avenida Paulista!

Pesquisadora: Será que era tão necessário assim saber jogar?

Caique: Não, mas tem de aprender.

Sofia: Não, é pra se divertir.

Lara: E aprender as regras.

Pesquisadora: Essa postura do professor, de considerar um abuso um aluno ir na sala dele falar mal da aula? O que vocês acham disso? Vocês veem isso?

Sofia: O de Artes.

Lorena: A gente não pode falar nada que ele já manda calar a boca. Eu vim na diretoria duas vezes já.

(discussão sobre o professor de Artes).

Pesquisadora: No filme, o Paul até gostava de jogar basquete. E se ele não gostasse?

Lara: Ele ia pra aula e ia sofrer mais ainda.

Sofia: Ele ia fazer uma coisa que não gosta.

Pesquisadora: E sobre a frase “é verdade que fomos massacrados, mas pela primeira vez, isso não teve a menor importância”?

Lorena: Porque todos ficaram amigos.

Lara: Eles perderam, mas se uniram.

Lorena: Até que um do time azul caiu e o outro do time amarelo levantou ele.

Henrique: Virou uma brincadeira, uma diversão. Porque ele acertou na cabeça do professor.

Pesquisadora: Alguém quer falar mais alguma coisa?

(Silêncio).

Pesquisadora: Quarta que vem vou trazer outra coisa pra gente discutir.

Caique: E vai até o fim do ano?

Pesquisadora: Não... Eu preciso escrever tudo isso que vocês estão me falando, as coisas que vão acontecer aqui. A gente precisa ver esses nomes de vocês, porque eles não vão aparecer, vamos ter de inventar.

2º Círculo de Cultura (26/03/2014)

Situações-limites:

Série de imagens buscadas na rede virtual sobre algumas manifestações da cultura de movimento legitimadas pela escola e outras silenciadas/negadas.

Proposta:

Instigar a percepção sobre a relação entre as práticas permitidas/legitimadas pela escola e as silenciadas/refutadas, e também a relação entre as que estão em seu cotidiano, as que estão distantes de sua realidade e as que se perpetuam através da escola.

Local:

Sala de aula desocupada (projektor, computador e telão)

Participantes:

Mateus, Lorena, Henrique, Hillary, Lara, Jade, Sofia (cinegrafista: Jorge)

Discussão:

Pesquisadora: Não poderia deixar de perguntar: como foi a aula de Educação Física dessa semana?

Hillary: Eu não fiz porque estava de sandália.

Jade: Eu também. Vou sempre vir de sandália!

Pesquisadora: E você ficou fazendo o que?

Hillary: Fiquei lá olhando.

Lara: Foi uma na sala e outra lá em baixo.

Pesquisadora: São duas seguidas?

Todos/as: É.

Henrique: Só que ele fica dando só corrida, toda hora. E para as outras salas, ele dá futebol.

Pesquisadora: Como assim, corrida? O quê de corrida?

Sofia: Assim, chegar até o meio da quadra e voltar, depois na outra linha, depois na outra. Corrida de costas também.

Lara: Vai de frente e volta de costas.

Pesquisadora: Até agora vocês tiveram poucas aulas, é cedo pra avaliar, né? E a Apostila, ele falou?

Todos/as: Falou.

Sofia: A primeira aula foi Apostila, depois quem terminava descia. E ele manda todo mundo pra diretoria.

Henrique: Mas você que me fez ir pra diretoria. Tava me xingando.

Hillary: Eu tava mexendo com todo mundo, você me xingou.

Pesquisadora: E na sua sala?

Lorena: Na primeira a gente não desceu, na outra a gente ficou lá em baixo, fazendo o que a gente queria. Eu fiquei no pátio.

Pesquisadora: E a maioria das pessoas, fez o quê?

Lorena: Ficou jogando bola, conversando. Mas na primeira aula ele passou apostila.

Hillary: O que ele faz pra eles ele tem que fazer pra nós. Mesmo direito pra todos.

Pesquisadora: Qual era a lição da apostila?

Lorena: Atletismo. Ele disse que quem não trouxe, não ia pra quadra. E como a gente ia fazer o provão nesse dia, a maioria não trouxe. Aí a Valéria teve que conversar com ele, porque na quinta-feira, foi prova nas duas primeiras aulas e nas duas últimas. E a gente achou que ia ser assim também. Aí ele entendeu. Mas falou que da próxima vez que não trouxesse apostila, não ia descer.

Pesquisadora: Mesmo assim ele deu aula com a Apostila?

Lorena: Deu.

Lara: Na nossa sala, ele anota os nomes e tira ponto.

Pesquisadora: Posso dar uma sugestão? Vocês precisam conversar com ele, antes de conversar com a Valéria, com a direção.

Jade: Ele nem escuta a gente!

Pesquisadora: Conversa com ele fora da sala de aula, intervalo, saída. Na sala de aula, é aquele monte de gente, ele não vai ouvir mesmo. Tenta entender porque essa diferença. Não adianta só a gente achar ruim, tem de entender. Às vezes ele tá começando a carreira agora, ele pode perceber um erro ou outro e mudar da próxima vez.

Lorena: Toda aula é a mesma coisa na quadra. Aí eu fico no pátio, e ele diz: se você fica no pátio, eu levo bronca. Então eu disse: então passa algo novo. Ele: não, vai continuar assim, e eu: então vou continuar aqui.

Henrique: Nós corremos.

Pesquisadora: Mas o assunto da apostila não era atletismo? Então, tá certo, não tá?

(Silêncio).

Toda vez vou perguntar como foi a aula da semana, tá? Preciso saber que contato vocês estão tendo com a Educação Física. Hoje eu trouxe algumas imagens que têm a ver com a Educação Física. E a gente vai conversando sobre cada uma. Se vocês quiserem falar alguma coisa que vocês acham que tem a ver, é pra falar. Lembrar de algum fato, relacionar com as coisas da vida de vocês...

Figura 19 – Slide 1: uma imagem de um jogo de voleibol profissional e outra com uma rede de voleibol no meio de uma rua, com algumas crianças.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

O que isso tem a ver com a Educação Física?

Lara: É um esporte!

Pesquisadora: E o que mais? O que elas têm de diferente entre uma e outra?

Lara: É o mesmo esporte, mas o local é diferente. Uma é na quadra, é de competição, a outra é na rua, diversão.

Pesquisadora: Que outros elementos dessas duas imagens que me fazem pensar: elas são diferentes por isso, isso e isso?

Mateus: Uma é feita por crianças e outra por adultos.

Henrique: A rede é oficial aqui. E a bola também.

Lara: A roupa. Uma é a roupa adequada.

Mateus: Tem menina jogando ali, e ali não.

Henrique: Não tem todos os jogadores nessa.

Pesquisadora: Vamos passar para o próximo.

Figura 20 – Slide 2: duas imagens de aulas de Educação Física.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

O que está acontecendo aí?

Sofia: Educação Física.

Jade: Exercícios.

Lara: Ginástica.

Pesquisadora: O que me diz que isso é uma aula de Educação Física?

Henrique: A quadra.

Mateus: Porque eles estão se exercitando.

Henrique: Se aquecendo.

Pesquisadora: E o que mais?

Henrique: Ali tá num lugar aberto, e ali fechado.

Pesquisadora: Proponho que a gente tente pensar não no que elas são diferentes, mas no que são parecidas.

Mateus: Tem crianças.

Lara: Estão fazendo exercício.

Mateus: Tem professor.

Pesquisadora: É verdade. Elas não estão fazendo por vontade própria, né? Vou passar para a próxima.

Figura 21 – Slide 3: uma imagem de uma academia grande, e outra mostra pessoas fazendo exercícios em aparelhos instalados num parque.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

O que esse slide tem a ver com as imagens anteriores?

Henrique: Ginástica.

Lara: Alongamento.

Henrique: Aqui eles estão na academia, aqui na praça.

Pesquisadora: E o que essas duas imagens tem a ver com Educação Física?

Lara: Exercício.

Pesquisadora: Tem alguma outra coisa parecida entre essas duas imagens?

Lorena: A saúde.

Pesquisadora: E diferente?

Mateus: Os aparelhos.

Lara: Uns são mais modernos.

Mateus: Lugar aberto e lugar fechado.

Henrique: Em baixo tem mais idosos.

Pesquisadora: Por que?

Lorena: Porque faz menos esforço. O de baixo é livre pra todos, o outro tem de pagar.

Pesquisadora: Próxima.

Figura 22 – Slide 4: corridas, sendo uma prova de corrida profissional, pessoas correndo nas esteiras de uma academia e crianças correndo na rua.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Henrique: Ali em cima são profissionais.

Mateus: Esses dois de baixo são de resistência.

Pesquisadora: O que te faz acreditar que a de cima é corrida de velocidade?

Mateus: Estão num local apropriado.

Lorena: Por causa da postura.

Pesquisadora: Vejam também a composição corporal deles. Quando o atleta é de maratona, ele é como?

Henrique: Magrinho.

Pesquisadora: E as semelhanças? No que as três imagens se parecem?

Lara: As três mostram eles correndo.

Mateus: Exercício.

Pesquisadora: E as diferenças?

Mateus: Lugar fechado.

Pesquisadora: Próxima imagem.

Figura 23 – Slide 5: três imagens de jogos de futebol, sendo um jogo profissional num estádio, outro de várzea, praticado por mulheres e outro na rua.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Henrique: Futebol!!

Pesquisadora: O que é comum nas três imagens?

Henrique: Futebol.

Lara: Ali tem mulher.

Pesquisadora: Mas a de baixo não dá pra ver, pode ser mulher também.

Henrique: Não, é estádio. Mulher joga mais em lugar pequeno, na várzea.

Pesquisadora: Por quê?

Henrique: Não tem time grande feminino.

Lara: Por que acham que a mulher não sabe jogar.

Sofia: Ali é futebol de rua, ali é campinho e na outra é estádio.

Henrique: É várzea.

Sofia: Ali tem público.

Henrique: Tem de pagar no estádio.

Pesquisadora: Qual das três imagens está mais presente na vida de vocês?

Mateus, Lara, Jade: De baixo (futebol profissional).

Pesquisadora: E na sua vida, Henrique?

Henrique: Dos meninos. É difícil ir pra estádio.

Pesquisadora: Por outro lado, na televisão tem a toda hora. E qual está mais na Educação Física?

Henrique, Lara: Do campinho.

Hillary: É esse, porque as meninas também jogam. Mas tem uns que não deixam. Eles se acham, pensam que só os meninos sabem jogar.

Lara: Mas é porque tem umas meninas que não sabem as regras.

Henrique: É, quando a bola sai, vem um monte de menina falando: é minha, é minha!

Hillary: Teve uma vez que eu fiquei com raiva, porque ninguém tocava pra mim. Saí do jogo. Fiquei com muita raiva. Depois eu pensei: fazer o quê, né? Vou jogar!

Pesquisadora: Por que será essa diferença entre menino e menina?

Lara: Porque muitas meninas não conseguem seguir as regras. Os meninos conhecem mais.

Sofia: Nada a ver, a gente também pode aprender. Tem gente que pensa que futebol foi feito pra homem.

Pesquisadora: Será que, só pelo fato do menino nascer menino, ele já sabe jogar futebol?

Todos/as: Não!

Jade: Ninguém nasce sabendo.

Sofia: Todo mundo aprende. E tem menino que não joga.

Lorena: Na minha sala joga todo mundo junto.

Sofia: Na nossa sala, eles acham ruim.

Henrique: O professor não gosta que joga menino com menina. Aí elas pediram, e ele deixou contra. Todos os meninos da sala contra cinco meninas de novo.

Pesquisadora: Próximo *slide*.

Figura 24 – Slide 6: futebol diferente em três imagens, sendo pebolim, futebol de mesa e videogame.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

O que é parecido nas três imagens?

Lara: É sobre futebol.

Sofia: É uma brincadeira.

Pesquisadora: Brincadeira pode não ser em todas as imagens, porque existe equipe e torneio de futebol de mesa. Não tem também campeonato de *videogame*? O pebolim parece ser brincadeira. Por que será?

Lorena: Porque tem crianças.

Henrique: Mas tem gente que faz aposta.

Lorena: Parece escola.

Henrique: Parece barzinho, e a ficha é um real.

Pesquisadora: Alguma dessas práticas está na escola?

Todos/as: Não.

Pesquisadora: Se é futebol, e o futebol é tão presente na nossa vida...

Lara: Mas futebol de escola é com bola.

Pesquisadora: Por quê?

Henrique: Se colocar *videogame* aqui na escola, todo dia tem briga. Você acha que eles vão comprar?

Pesquisadora: Mas vocês pensam que esse projetor custa muito mais que um *videogame*? Por que tem coisa que fica fora da escola?

Hillary: Se comprar, no mesmo dia tá quebrado.

Pesquisadora: A TV lá de baixo, o DVD, o outro *datashow* estão funcionando...

Hillary: Porque a gente não usa. A gente não mexe.

Henrique: Nem computador a gente pode usar!

Pesquisadora: Mas vamos dizer que não são vocês que vão “mexer”... Vamos dizer que é o professor que vai mexer pra vocês usarem, aula mesmo. Ia dar certo?

Hillary: Ia ter briga.

Henrique: Quem vai querer jogar mais são os meninos.

Lara: Não, eu vou querer também.

Henrique: Esse outro aí já teve na escola (pebolim).

Sofia: E esse de botãozinho dá lá na favela.

Henrique: Só não dá a mesa, mas dá os golzinhos, os botões.

Pesquisadora: E vocês brincam?

Sofia: Nem sei jogar...

Hillary: Eu dou para os outros.

Lorena: Na escola não tem porque pode dar tumulto.

Henrique: Quando o Tio Dicuiu tava aqui, tinha.

Todos/as: É verdade!

Pesquisadora: Quem é esse?

Henrique: Um inspetor que foi embora. Ele fazia campeonato.

Lorena: Campeonato de corda, quem pulava mais.

Sofia: Fazia brincadeira.

Henrique: Era muito legal.

Lorena: Quando os professores faltavam, ele que vinha ficar com a sala, e ficava passando brincadeira na lousa.

Hillary: Ou ele contava história de terror.

Lorena: A Dona Pandora (zeladora da escola) falou que tirou ele da escola porque ele dava muita liberdade para os alunos.

Hillary: No recreio, a gente podia fazer alguma coisa.

Jade: Ela não tem o direito de fazer isso.

(Discussão sobre a zeladora da escola).

Pesquisadora: E onde ele está agora?

Lorena: No Trivela (outra escola).

Henrique: Ele inventou o banco do *blendi*!

Todos/as: É! (riram)

Henrique: Foi da hora quando ele contou a história da Sassá.

Jade: Você conheceu a Sassá, prô?

Pesquisadora: Quem?

Henrique: A Sassá, que nasceu nesse dia da escola, vinte e cinco de outubro. Ela morreu aqui, e a alma dela tá aqui.

(Discussão sobre a história).

Pesquisadora: Dessas imagens, qual está mais presente na vida de vocês?

Todos/as: *Videogame*!

Pesquisadora: Olha aqui, o Caderno do Aluno do Ensino Médio, 3º ano.

Todos/as: É *videogame*!

Pesquisadora: Então pode ter na escola...

Henrique: Mas a gente não vai ter não...

Pesquisadora: Próximo slide.

Figura 25 – Slide 7: festa Junina numa escola.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Henrique: Festa Junina.

Pesquisadora: O que tem a ver com a escola?

Lorena: Os professores de Educação Física na maioria das vezes são os que fazem.

Pesquisadora: Mas o que tem a ver com a Educação Física?

Lorena: É porque dança na quadra.

Lara: Dança é exercício.

Henrique: Movimento.

Pesquisadora: Por que tem festa Junina nas escolas?

Lorena: Porque reúne a família dos alunos.

Henrique: É uma festa típica, que vem de lá de longe. É cultura brasileira.

Pesquisadora: Por que essa festa tá na escola e não essa?

Figura 26 – Slide 8: Carnaval.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Não é dança também?

Henrique: Porque não tem instrumento.

Pesquisadora: Mas na festa Junina também não tem zabumba, triângulo... é o CD que fica rolando. Por que não pode ter o Carnaval na escola? Não é também da cultura? Não é também dança, exercício como vocês disseram?

Sofia: Porque é de rua.

Pesquisadora: Festa Junina também.

Lorena: Porque o Carnaval é mais animado, mais agitado.

Pesquisadora: Será então que a escola escolhe as coisas?

Lorena: Acho que sim.

Pesquisadora: Por que festa Junina pode entrar na escola e Carnaval não?

Lara: Festa Junina é de criança, Carnaval é de adulto.

Jade: No Carnaval também tem criança.

Pesquisadora: Vamos ficar pensando nisso. Vamos seguir. Que prática é essa?

Figura 27 – Slide 9: aula de balé.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Todos/as: Balé.

Pesquisadora: E o que tem a ver com a Educação Física?

Lorena: Os movimentos.

Sofia: Olha, tem homem também.

Pesquisadora: Está na escola essa prática?

Todos/as: Não!

Pesquisadora: Por quê?

Henrique: Porque não tem uma sala adequada. E o profissional.

Pesquisadora: O professor de Educação Física é. A quadra é um lugar adequado pra várias coisas. Quem foi que disse que em toda escola tem de ter uma quadra? Por que em toda escola não poderia ter, por exemplo, um teatro?

Henrique: É mesmo. Uma sala de espelhos.

Lara: Porque é um local pra Educação Física.

Pesquisadora: Mas Educação Física é uma disciplina cheia de coisas. E o esporte é só uma das coisas da Educação Física.

Lorena: A quadra é pensada no basquete por causa da rede, e no futebol por causa do gol.

Henrique: No “Amigos da Rita” (escola próxima), eles não têm quadra, eles pintaram uns gols na parede e jogam no intervalo.

Pesquisadora: Vocês jogam aqui no intervalo?

Todos/as: Não.

Henrique: Não sei por quê.

Hillary: Ia ser uma bagunça... sétima com oitava...

Pesquisadora: Pra conseguir alguma coisa, tem que conversar, não é? Tem que ir com calma, não pode ir todo mundo.

Hillary: Devia abrir a quadra pra nós.

Pesquisadora: Vamos voltar: por que tem quadra e não tem sala de dança, por exemplo?

Henrique: Por que tem quadra e não tem sala de cinema?

Lorena: É mais fácil ter quadra na escola. Eles deviam pensar em fazer, pelo menos uma vez na vida, uma coisa diferente.

Hillary: Tem sala de ciências e a gente nunca foi.

Henrique: É! O laboratório!

Lorena: É aqui do lado.

Pesquisadora: E vocês vão pra quadra toda semana!

Lorena: Lá em cima tem uma sala cheia de fantasias.

Lara: É do Daniboy (professor de Artes) aquela sala.

Pesquisadora: Vamos passar para o próximo.

Figura 28 – Slide 10: três imagens referentes ao samba, sendo um grupo de jovens com instrumentos, outro com pessoas mais velhas e instrumentos e outra imagem de uma festa na rua.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Que manifestação é essa?

Henrique: Pagodinho na rua.

Lara: Samba.

Pesquisadora: Tá na escola?

Todos/as: Não.

Pesquisadora: Tem a ver com a Educação Física?

Todos/as: Não.

Sofia: Muito não. Tem uns batendo palma, dançando. Os primeiros não tem muito não, mas os outros sim. Os homens estão sentados.

Pesquisadora: Então quer dizer que o movimento é que faz o sentido?

Sofia: É.

Pesquisadora: Por que não está na escola?

Sofia: Acho que é a roupa que é diferente, por isso.

Pesquisadora: Mas na festa Junina também tem roupa diferente, cada um se vira pra se vestir, não é? Próxima manifestação.

Figura 29 – Slide 11: um baile funk, meninos dançando break e um rapper.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Todos/as: Funk!

Henrique: Hip Hop.

Pesquisadora: Tá na escola?

Henrique, Lara, Mateus: Não!

Jade: Tá sim!

Pesquisadora: Tá? Como? Quando vocês estão ouvindo *funk*, o professor pede pra vocês tirarem?

Todos/as: Pede.

Jade: Então não tá.

Lorena: É quando não tem professor.

Sofia: Tem aquele batuque com as palmas, fica na rodinha no fundo da sala.

(Lara e Henrique reproduzem o som).

Jade: A professora Leide deixa a gente no final da aula. É muito legal. Ele fica de maestro.

Pesquisadora: Pode ser que esse professor aprofunde nesse assunto, né?!

Todos/as: Não...

Lorena: Mas tem outros professores que também deixam, no fim da aula, a gente pergunta, o professor tá lá na mesa dele, sentado, e a gente: pode fazer rodinha? Daí ele diz que sim.

Pesquisadora: Isso é interessante, mas ainda isso não é aula, o professor não tem relação com aquilo, ele só deixou. Aqui no Caderno do Aluno do 9º ano, o *Hip Hop*.

Henrique: Mais uma coisa que a gente não vai ter...

Pesquisadora: Próximo.

Figura 30 – Slide 12: roda de capoeira.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Todos/as: Capoeira.

Lorena: Ano passado tinha um professor que dava aula de capoeira.

Pesquisadora: Então a capoeira está na escola, no Caderno do Aluno, do 9º ano.

Lorena: Mas não tá mais.

Hillary: Aí tinha os cordões.

Henrique: E os escravos.

Pesquisadora: O que tem a ver essa imagem da capoeira com esta?

Figura 31 – Slide 13: lutas, sendo uma imagem de meninas lutando caratê na escola, em outra estão num jogo de oposição e em outra, uma menina faz exercícios num saco de areia.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Sofia: São pra se defender.

Pesquisadora: Uma informação: a imagem da direita, das duas meninas, é uma aula de Educação Física.

Henrique: É? Mas não tem isso aqui, devia ter.

Hillary: Elas tão brigando.

Pesquisadora: Estão?

Todos/as: Não.

Henrique: A gente fazia no Gás Coter (um centro comunitário próximo).

Pesquisadora: E o que tem a ver com a Educação Física?

Henrique: Ali é caratê, e ali boxe.

Pesquisadora: Olha esse Caderno do Aluno (volume 1 do 8º ano). É o de vocês, não é?

Todos/as: É.

Pesquisadora: Primeiro conteúdo, que vocês já falaram, é atletismo. Olhem o próximo tema.

Todos/as: Caratê!

Henrique: Acho que ele não vai passar esse daí.

Pesquisadora: Então o caratê está ou não na escola?

Hillary: Está.

Henrique: Deveria estar.

Pesquisadora: Próximo.

Figura 32 – Slide 14: uma imagem de um homem engravatado andando de skate, outra de um rapaz com um skate num half e um grafiteiro.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Henrique: Skate, pichando muro.

Jade: Arte, né?

Henrique: É, é arte na rua.

Sofia: Pichar não tem nada a ver.

Henrique: É arte sim, isso não é pichar. Também tem na apostila?

Pesquisadora: Tem. O que tem a ver com a Educação Física?

Sofia: Eu acho que nada.

Henrique: Aqui devia ter também uma pista de skate. Ali tem uma parede, e um murão.

Pesquisadora: Tem skate na vida de vocês?

Todos/as: Tem.

Lorena: Antes era mais comum os homens andarem de skate.

Pesquisadora: E por que não está na escola? A mesma coisa do Carnaval, da luta?

Lorena: Por causa da quadra! Sempre tem que ter a quadra.

Henrique: Na quadra mesmo, devia ter um espaço pra fazer várias coisas: pista de skate, dança, tipo um ringue.

Pesquisadora: A gente tá pensando só em Educação Física, nos espaços que são da Educação Física. Vocês falaram do espaço de Ciências. Então todas as disciplinas têm de ter seu espaço, e todos compartilham. Por que o da Educação Física é tão exclusivo, obrigatório? Roubou de todo mundo o espaço?

Sofia: Por causa do futebol.

Hillary: Devia abrir a sala de Ciências pra gente ver.

Pesquisadora: Vou passar.

Figura 33 - Slide: pessoas praticando parkour.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Henrique, Jade: *Parkour.*

Hillary: Da hora.

Pesquisadora: Tá na escola?

Sofia: Tá sim, quando a gente vai catar goiaba ali.

(Muitas risadas).

Pesquisadora: Então está igual ao *funk*, que não é “permitido”, mas existe e vocês gostam. Por quê?

Sofia: Porque pode machucar.

Pesquisadora: E no futebol não pode se machucar?

Hillary: Pode sim.

Pesquisadora: Então não é justificativa.

Jade: É mais perigoso esse daí.

Pesquisadora: Mas se machuca, por que vocês então vão pegar goiaba?

Jade: Escondido...

Pesquisadora: Se machucasse mesmo vocês não iam.

Sofia: Mas prô, não é a gente que acha isso!

Pesquisadora: Chegamos num ponto interessante: quem acha o quê. Às vezes, “eles”, que vocês dizem, eles acham coisas importantes de se ter na escola, e outras não, outras são dispensadas. Ou seja, escolhem as coisas que precisam ser ensinadas.

(Silêncio).

Figura 34 – Slide 16: três imagens de brincadeiras, sendo bolinha de gude, crianças na piscina e taco.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Henrique: Bilinha e tacobol.

Hillary: Piscina.

Jade: Bilinha é esporte.

Lorena: Natação é exercício. E tacobol é um jogo. Bilinha é brincadeira.

Pesquisadora: A mesma coisa que vocês falaram do samba. Não precisa ser um exercício físico pra ter a ver com Educação Física. Bilinha é exercício?

Todos/as: Não.

Pesquisadora: Tá na escola?

Jade: Quando o Tio Dicui era, tava. O que tem agora é pião.

Pesquisadora: Tá na vida de vocês?

Henrique: Tá. Quando o Tio Dicui era, ele deixava a gente pegar o cone e a bola.

Pesquisadora: Vou passar.

Figura 35 – Slide 17: pessoas jogando baralho e pessoas jogando fliperama.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Jade: Baralho.

Henrique: E fliperama.

Jade: Eles pegaram o meu baralho.

Lorena: O outro, o fliperama, não tem na escola.

Pesquisadora: Mas faz parte da vida de vocês?

Todos/as: Faz.

Pesquisadora: Próximo.

Figura 36 – Slide 18: pessoas empinando pipa.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Todos/as: Pipa!

Jade: É só quando é época de pipa.

Henrique: Sabe aqui na quadra? A gente podia ficar assim (simula o movimento de empinar pipa).

Pesquisadora: Vamos pensar o que tem em comum bilinha, baralho, pipa, sinuca, samba... “Eles” que acham as coisas, eles pensam que isso é coisa de quê?

Henrique: Homem.

Pesquisadora: Mas além disso?

Sofia: Coisa de rua.

Pesquisadora: Então, rico faz essas coisas?

Todos/as: Não.

Sofia: É coisa de pobre, vagabundo.

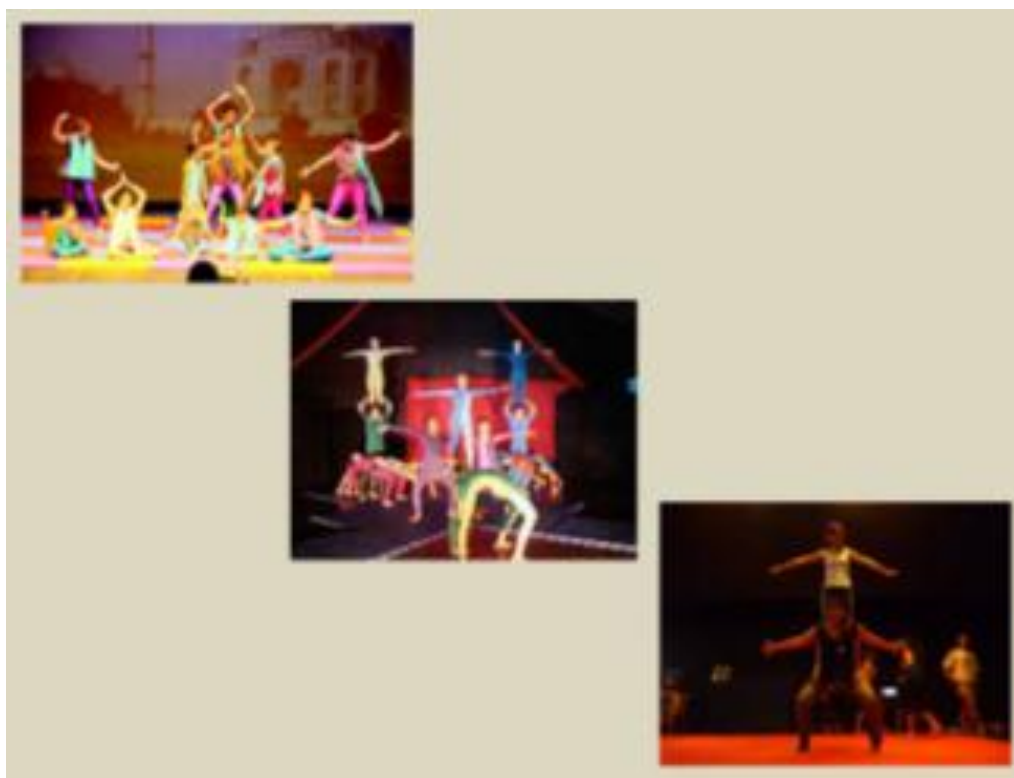
Pesquisadora: Então por que não pode ter na escola?

Sofia: “Eles” querem que a gente seja como eles.

Henrique: Podia ter uma sala de jogos.

Pesquisadora: A última que também tem no Caderno do Aluno, acho que vocês viram no ano passado (volume 3 do 7º ano).

Figura 37 – Slide 19: imagens de circo.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Henrique: O circo.

Lorena: Tem a ver com Educação Física, com Artes.

Henrique: Não tem aqui.

Lorena: Tinha, até o ano retrasado, o professor Daniboy passava pra gente, pra no final do ano apresentar.

Henrique: Ele fazia castelo do terror!

3º Círculo de Cultura – 02/04/2014

Situações-limites:

História de Artur Friedenreich (com fotos), informações sobre os salários dos jogadores de futebol profissional no Brasil, história do circo (fotos e vídeos) e informações sobre ingressos para espetáculo do *Cirque du Soleil* (vídeos e site de venda de ingresso).

Proposta:

Evidenciar os diferentes significados atribuídos a duas manifestações da cultura de movimento (futebol e circo) segundo sociedades dominantes.

Local:

Biblioteca (*data show* instalado).

Participantes:

Caique, Lorena, Henrique, Hillary, Lara, Jade, Sofia (cinigrafista: Jorge)

Discussão:

Pesquisadora: Como foi a aula de Educação Física essa semana?

Todos/as: Muito boa! Ele deu aula livre!

Jade: Graças a Deus! A melhor aula!

Pesquisadora: Vamos tentar pensar nisso: será que é boa mesmo? Por que o professor de Educação Física tem o “direito” de dar a aula livre e os outros professores não?

(Silêncio).

Lara: É... na Educação Física a gente tem de aprender a fazer coisas novas.

Caique: Mas ele falou que nessa semana vai fazer coisa com todo mundo.

Hillary: Primeira vez, finalmente, deixou a gente livre.

Lara: Foi uma aula lá em cima com a apostila, e a outra em baixo livre.

Pesquisadora: Então... vocês entendem o que eu estou querendo dizer? Lógico que é uma delícia brincar na escola, fazer o que quiser. Por outro lado, vocês não estão aqui pra isso.

Lara: Exatamente.

Pesquisadora: Isso depois pode prejudicar vocês.

Henrique: Mas um monte de aula ele não passou nada.

Pesquisadora: Antes da gente começar, preciso que vocês escolham os nomes que vão aparecer no trabalho.

(Escolha dos nomes).

No círculo de hoje, eu trouxe duas manifestações da cultura de movimento que tiveram representações diferentes durante outros tempos. Lembra que a gente falou no encontro passado que, às vezes, têm um significado para as pessoas que pode não ser o mesmo nosso? Lembra que eu falei dos jogos de baralho? Eles têm um significado de quê? As pessoas acham que jogo de baralho é coisa de...

Lara: Vagabundo.

Pesquisadora: Eu trouxe hoje, então, duas manifestações diferentes que tiveram, em momentos diferentes da história, significados diferentes. O que eu isso significa? Que teve um momento que o futebol, por exemplo, que é nossa primeira manifestação, que eu trouxe pra gente debater, teve um momento que o futebol não era nada disso que é hoje. Quando o futebol chegou aqui no Brasil, tinha outro significado. Vou contar pra vocês a história desse cara. Quem sabe quem é (exibição de imagens de Friedenreich)?

Figura 38 - Friedenreich



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Lara: Pelé?

Pesquisadora: É o Friedenreich. Vou contar uma história: um menino de família rica foi estudar na Inglaterra e aprendeu jogar futebol. O nome dele era Charles Miller. Quando voltou, ensinou futebol aos seus amigos. Se ele era de família rica, seus amigos só poderiam ser o quê?

Todos/as: *Playboyzinhos.*

Pesquisadora: E todos eles frequentavam clubes, nos quais só brancos podiam entrar. Um desses clubes tinha um sócio, o Oscar Friedenreich, descendente de alemão que se casou com uma ex-escrava, e portanto, negra. O filho do casal, Arthur Friedenreich, nasceu negro de olhos claros. Esse menino podia frequentar o clube, por que era descendente de alemão. E então ele começou a jogar futebol. Era sempre o último a chegar no campo, pois ficava se arrumando para disfarçar sua origem negra: penteava os cabelos pra trás e ainda usava uma touca. Tinha time que, quando descobria que tinha um negro na equipe adversária, se recusava a jogar.

Sofia: Que preconceito!

Jade: Eles sabiam que se o negro jogasse, seria melhor que eles.

Figura 39 – Campeonato Paulista de 1919



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Pesquisadora: Mas futebol era só para os brancos, tanto jogar quanto assistir. E vocês já viram as pessoas irem ao estádio de terno e gravata?

Todos/as: Não.

Pesquisadora: Olha aí na imagem. Pareciam pobres?

Todos/as: Não.

Pesquisadora: Ele foi o primeiro negro a entrar em campo. Depois dele, outros também entraram. Ele foi um ídolo que, além de ter dado títulos aos torcedores, enfrentou o preconceito e todos começaram a perceber que tanto fazia ser branco ou negro, o futebol era pra todo mundo. Claro que isso demorou muito tempo. A próxima foto é de um jogador muito conhecido.

Figura 40 – Ronaldinho Gaúcho: salário de R\$ 900 mil por mês



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Todos/as: Ronaldinho Gaúcho.

Pesquisadora: Quanto vocês acham que ele ganha por mês?

Caique: 2 milhões.

Henrique: 10 mil reais.

Lorena: 25 mil.

Hillary: 8 milhões.

Lara: 1 milhão.

Sofia: 20 mil.

Pesquisadora: 900 mil reais por mês.

Caique: Como ele pode ganhar tudo isso aí de dinheiro?

Pesquisadora: Olhem só, depois de um século de Freidenreich, ele é um negro que ganha 900 mil. Um negro nem podia jogar futebol, e hoje é um dos mais bem pagos do Brasil. Vocês entendem quando eu falo que as coisas têm significados diferentes? Não foi do dia para a noite que isso aconteceu, e isso depende de um monte de coisas: da época, das pessoas, do dinheiro, de quem está mandando...

Jade: Depende da cor.

Pesquisadora: É... e se você é pobre, se é rico, se é negro, se é branco.

Sofia: É verdade que eles pagam pra ele usar um tênis de uma marca?

Pesquisadora: É.

Caique: O Ronaldo Fenômeno, ganha isso? Ou diminuiu o salário dele?

Henrique: Não, ganha mais ainda, ele é empresário agora.

Caique: Mas ele não jogava bastante?

Henrique: Ele se aposentou.

Jade: Verdade. Falam que aposentado ganha muito.

Caique: Nossa, e por que ele ganha muito? Os velhos se aposentam e ganham mil reais, e ele ganha muito?

Jade: A mãe do meu primo não ganha mil reais, ela aposentou e ganha mais de mil.

Caique: A mãe da minha amiga vai ganhar mais de 2 mil reais.

Pesquisadora: Mas muitas pessoas não conseguem pagar todo mês.

Lorena e Henrique: Minha mãe paga.

Pesquisadora: Bom, voltando ao Ronaldinho, ele é uma exceção. Todos os jogadores que a gente ouve na mídia...

Caique: Dá pra comprar 900 mil iPhones.

Pesquisadora: É raro um caso como o do Ronaldinho, sabia? Apesar da gente achar que é comum um jogador ganhar isso, vocês acham que é?

Todos/as: Não.

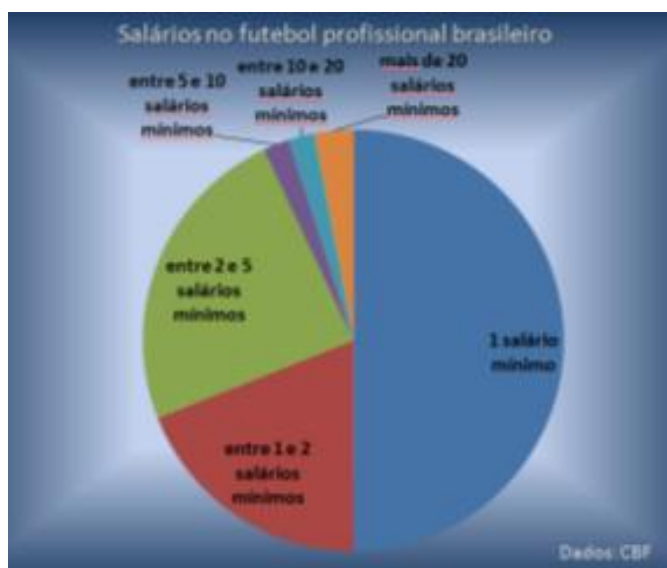
Henrique: Tem uns que nem recebem, sabia?

Pesquisadora: Verdade! Vou mostrar uma coisa pra vocês. Quem sabe quanto é o salário mínimo?

Henrique: Uns 700 e pouco.

Pesquisadora: Então, metade dos jogadores profissionais de futebol no Brasil ganha um salário mínimo (mostra gráfico).

Figura 41 – Salários no futebol brasileiro



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Todos os que a gente conhece pela televisão, estão aqui, nessa faixa pequenininha. O que você faz com 700 reais por mês? Quanto é o aluguel de uma casa?

Lara: 400 e pouco.

Pesquisadora: Metade dos profissionais ganha um salário mínimo, e acorda cedo pra ir treinar, pega dois ônibus, tem outro emprego pra se sustentar. Vocês sabiam disso? Da próxima vez que vocês ouvirem algum colega dizer que quer ser jogador de futebol, vocês vão dar essa informação?

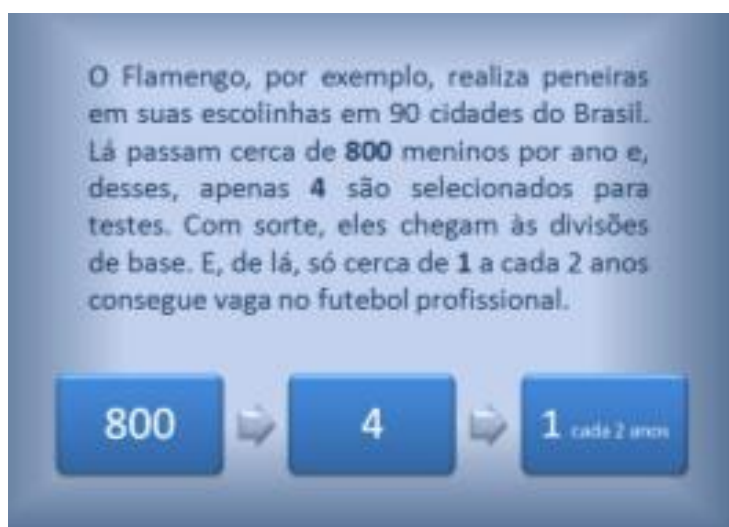
Lara: Não, ele vai se desiludir.

Sofia: Vou falar: estuda, meu filho!

Caique: Eu vou, pra ele se matar de suor. A maioria da nossa sala quer ser jogador de futebol.

Pesquisadora: Olhem essa informação:

Figura 42 – Escolinha de futebol



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Caique: O que? Eu, me matar?

Henrique: Ainda tem que pagar essas peneiras.

Pesquisadora: Por que será que a televisão não fala disso?

Caique: É para as pessoas não desistirem do seu sonho.

Todos/as: É.

Caique: É por que, se falar, as pessoas vão deixar de assistir futebol.

Henrique: Vão deixar o futebol de lado.

Jade: É que assim eles ficam ganhando, enquanto as pessoas estão pensando que conseguem realizar.

Henrique: O dinheiro do ingresso.

Pesquisadora: Não é só o dinheiro do ingresso. Não está a todo momento o futebol na televisão? Propagandas, novelas etc.?

Caique: E a Copa, quanto dinheiro que já não foi?

Pesquisadora: Bom, vocês perceberam que a gente passou por três momentos diferentes do futebol: aquele que nenhum negro podia ter acesso, poucas pessoas praticavam etc. Depois a gente percebeu que hoje um negro pode ganhar muito dinheiro jogando futebol. Daí então a gente viu que isso é realidade de uma minoria. A gente também percebeu que no começo do século poucas pessoas jogavam futebol, e hoje, todo mundo joga – e não só joga: assiste, torce, ouve falar etc. Todo mundo tem o futebol na sua vida de alguma maneira.

Caique: 800 meninos se matam pra jogar futebol? O Henrique quer jogar futebol. Você vai se matar por isso?

Henrique: Não...

Pesquisadora: Agora vamos falar de outra manifestação que também sofreu mudanças. (Exibição dos trechos de circo do filme “Abril Despedaçado”³⁵).

Por que a mãe do menino disse: “não quero você metido com esses andarilhos”?

Henrique: Porque o pessoal de circo não tem casa.

Pesquisadora: O circo foi trazido ao Brasil pelos ciganos, que é uma população nômade, ou seja, não tem morada fixa. Vocês sabem quem são os ciganos?

Caique: Aqueles que leem a mão.

Pesquisadora: Isso faz parte da crença deles.

Henrique: Eles vão andando por aí.

Pesquisadora: E o circo então começou aqui assim.

Imagem 43 – Imagens de atividades circenses: equilíbrio, fogo, palhaço, malabarismo etc.



³⁵ ABRIL DESPEDAÇADO. Direção: Walter Salles. Produção: Arthur Cohn. Brasil: Vídeo Filmes, 2001.



Fonte: imagens do sistema de busca Google.

Isso tudo tem a ver com Educação Física?

Hillary: Não.

Lorena: Tem sim.

Pesquisadora: Por quê?

Henrique: Faz exercício.

Lara: Movimentos.

Pesquisadora: Agora vamos ver um trecho de um espetáculo do *Cirque du Soleil*. Lembrando que circo não era bem visto.

(Exibição de números de espetáculos do *Cirque Du Soleil*).

Pesquisadora: O que aconteceu com o circo?

Jade: Evoluiu.

Pesquisadora: Vamos agora ver quanto custa um ingresso desse espetáculo.

(Exibição de uma página da Internet que vende ingressos para espetáculos e shows. São 280 reais para a apresentação do dia 29/03/2014, no RS).

Figura 44 - Página da Internet de venda ingressos para espetáculos e shows



Fonte: <http://www.ticketsforfun.com.br>.

Caique: É por pessoa isso?

Sofia: Metade do salário...

Pesquisadora: Então eu pergunto: evolução pra quem? O que será que acontece pra essas coisas mudarem tanto?

Henrique: O circo viaja pra todos os lugares.

Pesquisadores: É, ainda não têm casa. Bom, como é que a gente pode relacionar esses diferentes significados das manifestações – o futebol, como era e como é, o circo, como era e como é – com a Educação Física?

Henrique: O futebol era só pra branco, jogar ou torcer, hoje é tudo misturado, todo mundo junto.

Pesquisadora: E o que isso tem a ver com a Educação Física?

Henrique: Antigamente eram os meninos que jogavam, agora as meninas também jogam.

Pesquisadora: E o circo?

Caique: Antes era tudo mixuruca, e agora não.

Jade: Antes eles tinham preconceito.

Henrique: Antigamente, era uma cabaninha.

Pesquisadora: Chama lona.

Henrique: E a entrada devia ser 1 real. E 50 minutinhos de apresentação, e agora, 2 horas.

Sofia: (ainda estarrecida) Mas são 300 reais por pessoa?

Pesquisadora: Será que nós não estamos incluídos nessa evolução?

Sofia: Só se eu achar dinheiro no chão.

Lorena: Eu vejo pela Internet.

Henrique: É só pro dono do circo, que deve estar num SPA, e os outros sofrendo fazendo malabarismo.

Hillary: Eles treinam todo dia?

Henrique: Claro!

4º Círculo de Cultura – 08/04/2014

Situação-limite:

Trecho do documentário “Tupac Resurrection”³⁶. O vídeo conta a história do *rapper* novaiorquino Tupac Amaru Shakur. No trecho exibido, o artista questiona a estruturação das disciplinas e áreas de conhecimento da escola: “Deveria haver uma aula sobre a brutalidade policial. Deveria haver uma aula sobre o apartheid. Deve haver uma disciplina sobre por quê as pessoas estão com fome. Mas não existem. Há aulas de ginástica. Educação Física. Vamos aprender voleibol!”.

Proposta:

Estimular a reflexão sobre a importância das aulas de Educação Física.

Local:

Biblioteca (*data show* instalado).

Participantes:

Matheus, Lorena, Hillary, Henrique, Jade (cinematógrafo: Jorge)

Discussão:

Pesquisadora: Como foi a aula de Educação Física dessa semana?

Henrique: Ele desencantou!

Pesquisadora: Como foi isso?

Henrique: Foi muito legal.

Hillary: Foi. Mas só que assim: os meninos são muito folgados. Eles jogam primeiro e querem ficar mais tempo do que as meninas. A gente ia fazer futebol só de 3 gols, e eles quiseram fazer de cinco. Muito folgados... só querem mandar. Nós nem jogamos um pouquinho. Tem um menino na minha sala que é o Toninho. Ele é muito folgado. Ele quer mandar, e fica falando “Acaba três, acaba três!”. Se eles jogaram os cinco, por que a gente não pode jogar? Aí na sexta-feira as meninas que vão jogar primeiro, igual o que o professor falou. Porque eles jogaram mais tempo.

Henrique: Mas sabe por quê a gente joga mais tempo que elas? Porque com as meninas é fácil, é só chutar no gol que fazia.

³⁶ TUPAC: RESURRECTION. Documentário de Lauren Lazin. Estados Unidos: Paramount, 2003. 120 minutos. (Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=GI9iMxHDyOg>>. Acesso em: 22 abril 2014).

Pesquisadora: As duas aulas foram assim?

Henrique: Só uma.

Jade: A gente estava assistindo vídeo aqui, de Português, aí não ia dar tempo da gente terminar, aí o professor de Educação Física deixou.

Henrique: Quando a gente subiu pra sala, ela mandou inventar três brincadeiras, com as regras, como se joga...

Hillary: Aí faltava vinte minutos.

Pesquisadora: E depois?

Henrique: Aí a gente desceu.

Pesquisadora: E aí vocês fizeram as três brincadeiras e não brincaram?

Todos/as: Não.

Pesquisadora: Por que vocês inventaram três brincadeiras então?

Hillary: Ele mandou a gente inventar.

Jade: Só não quero que ele fique as duas aulas lá em cima.

Hillary: Ele ensina as coisas pra gente brincar e quando chega lá embaixo, ele não faz essas brincadeiras.

Henrique: Não dá mesmo não.

Lorena: Na nossa foi assim: na primeira aula a gente desceu pra quadra, aí ele passou corrida meninos contra meninas, durante uns 10 minutos. Aí depois teve futebol, aí ele subiu com a gente, na segunda aula. Aí ele passou um negócio que era pra fazer sobre quatro brincadeiras, podia inventar ou podia fazer igual só que mudando algumas coisas.

(Silêncio).

Pesquisadora: Vocês lembram que o primeiro assunto da Apostila de vocês é atletismo?

Hillary: Ele fez a Apostila só uma vez.

Henrique: Duas.

Hillary: Eu queria que fosse assim: fizesse uma aula com a gente e fizesse igual com eles também (referindo-se à Lorena, que é do 8º ano A).

Henrique: Que nem a professora Acácia, o que ela passa pra gente, passa pra eles, e o que passa pra eles, passa pra gente.

Pesquisadora: Às vezes, sabem o que pode acontecer? Uma turma precisa de mais explicação daquele conteúdo, e a outra turma já entendeu. Bom, mais alguma coisa pra falar sobre a aula passada?

(Silêncio).

No ano passado, quando fiz as primeiras entrevistas com vocês, eu perguntei pra quê serve a Educação Física. Depois desses dias que a gente tem se encontrado, e das coisas que a gente tem visto, e das coisas que foram despertadas em vocês, pergunto de novo: pra quê serve a Educação Física?

Lorena: Pra gente aprender o que não sabe?

Mateus: Pra melhorar a saúde da pessoa.

Lorena: Não serve só pra fazer exercício, mas pra aprender coisas sobre jogadores, quem criou os esportes.

Pesquisadora: E além dos esportes e da saúde?

Henrique: Brincadeiras, ginástica.

Pesquisadora: São cinco temas da Educação Física, vocês lembram? Esporte, brincadeira/jogo...

Henrique: Atletismo.

Pesquisadora: Está dentro de esporte. Então, ginástica... faltam dois.

(Silêncio).

Pesquisadora: Caratê é o que?

Mateus: Luta.

Pesquisadora: E falta um.

Lorena: E dança.

Pesquisadora: Isso! Então, tudo o que diz respeito a esses assuntos, a Educação Física estuda. Eu trouxe hoje um filme de um *rapper* dos Estados Unidos, ele já morreu. Tem vários documentários da vida dele, não só pela música dele, por ter sido um dos melhores que já existiu, mas também pela atuação política. Trouxe um trecho de um desses documentários que fala sobre escola e especificamente sobre Educação Física.

(Exibição do trecho do documentário).

Vocês prestaram atenção no que ele disse? “Deveria haver aulas sobre drogas (...), brutalidade policial (...), sobre o apartheid, aulas sobre por quê as pessoas passam fome. Mas não há. Há aulas de ginástica. Educação Física. Vamos aprender voleibol”. O que vocês acham disso?

Henrique: Aprender a jogar vôlei não vai mudar nossa vida.

Lorena: Não muda quase nada.

Henrique: Mas se a pessoa for interessada... se quiser jogar...

Lorena: Até que pode mudar, né? Se eu for ficando boa, posso começar a gostar, ir atrás, até que um dia posso ser jogadora...

Henrique: Mas é difícil ter uma escolinha de voleibol.

Hillary: Você fazendo Educação Física pode ajudar os outros.

Pesquisadora: Como?

Hillary: Ensinando o que a gente aprendeu.

Pesquisadora: Vocês acham que, se em toda aula vocês jogam futebol, isso pode ajudar alguém a entender alguma coisa? Por que existe corrupção, por que existe a comunidade que vocês moram e existe o Jardim Jussara (bairro de classe média alta próximo à escola)?

Lorena: É como ele falou, precisamos de aula de várias coisas, mas tem ginástica e vamos aprender a jogar voleibol.

Pesquisadora: E então, pra quê serve Educação Física?

(Silêncio).

Lorena: Serve pra muitas coisas, mas também serve pra ensinar coisas que a gente não precisava, né?!

Pesquisadora: Estamos falando de Educação Física, mas a gente pode falar de qualquer outra disciplina. É que Educação Física tem essa coisa de lazer, de brincadeira...

Henrique: A gente tem que aprender o que é ginástica, o que é esporte, tem muita gente que acha que esporte é só futebol.

Lorena: Por que na Educação Física de agora, século XXI, só tem futebol e não tem outras coisas pra ensinar?

5º Círculo de Cultura – 23/04/2014

Situação-limite:

Exemplares do Caderno do Aluno de Educação Física, Ensino Fundamental – anos finais de diversos anos e volumes.

Proposta:

Elaborar as perguntas a serem feitas aos/às colegas dos/as participantes, e explorar o material disponível para inteiração dos assuntos e conteúdos que podem surgir durante as entrevistas.

Local:

Biblioteca.

Participantes:

Matheus, Lorena, Jade, Sofia, Caique, Lara (cinegrafista: Jorge)

Discussão:

Pesquisadora: Como foi a aula dessa semana?

Lara: Foi legal. A gente jogou bola. Foi normal.

Pesquisadora: O que é normal?

Lara: Ficamos uma aula lá em cima e na outra descemos.

Caique: Eu vou falar com a diretora disso aí.

Pesquisadora: O que fizeram lá em cima?

Lara: Apostila.

Pesquisadora: Mas o quê?

Lara: Não lembro.

Pesquisadora: (pega a apostila) Vê aqui.

Lara: Essa cruzadinha (página 36, 8º ano, volume 2). Numa semana, a gente fez. Daí, na outra, quem não tinha feito, era pra fazer, e os outros faziam uma redação pra entregar.

Pesquisadora: Qual foi o tema?

Lara: Não sei.

Pesquisadora: Vocês também não?

Caique: A gente faltou na primeira aula, aí todos/as nós que estamos aqui não fizemos a redação, tínhamos que fazer a cruzadinha.

Pesquisadora: Entendi. Olhem aqui como são as apostilas. Cada volume tem conteúdo de dois bimestres. Vamos aproveitar e olhar a próxima apostila que vocês vão receber. Primeiro tema que a apostila sugere que vocês estudem: “Atividade rítmica: dança popular de outro país”.

Lorena: A gente viu Atividade Rítmica no ano passado.

Pesquisadora: Mas outro tema, não foi?! Não é que as coisas se repetem, mas os assuntos sim. Por exemplo: esporte vai ter várias vezes, mas diferentes esportes e, se repetir, diferentes ideias sobre ele. Aqui no final da apostila do professor tem um quadro dos assuntos, então vocês podem ver isso.

Lorena: Mas mesmo se for a mesma coisa do ano passado, o povo não vai lembrar.

Pesquisadora: Depois tem “Ginástica”, “Futebol”, “*Doping* e Anabolizantes”. Isso é a proposta até o fim do ano. Minha ideia hoje é que vocês conheçam melhor o Caderno do Aluno de Educação Física de vários anos e bimestres, porque vou pedir a vocês pra perguntarem para os/as colegas se eles compartilham a opinião de vocês. Pode ser de outra turma, de outra escola, desde que seja de escola Estadual como a de vocês. Quando vocês perguntarem para os/as amigos/as, eles/as podem dizer alguma coisa sobre um dos Cadernos e vocês têm de estar por dentro.

Sofia: O que são esses índios aqui? (Caderno do Aluno 7º ano, vol. 4, pág 11).

Pesquisadora: É luta!

Matheus: Olha o circo aqui! (Caderno do Aluno, 7º ano, vol. 3, pág. 16).

Lara: Que da hora o cara dançando! (Caderno do Aluno 9º ano, vol. 2, pág 17).

Pesquisadora: Tem bastante coisa interessante nos Cadernos...Vamos lembrar as perguntas que eu fiz pra vocês no ano passado. Uma das perguntas era sobre o que vocês acham que a Educação Física ensina, e algumas das respostas de vocês foram: “saúde”, “exercício físico”, “esportes (seguir a profissão)”, “distração da sala de aula” e também “lazer”. Outra pergunta importante era sobre o que vocês pensam do Caderno do Aluno, e as respostas foram: “é legal porque traz coisas novas”, “se fosse pra escolher, escolheria algo diferente”, “com ela, a aula fica mais clara e fácil”, “sem ela, seria só brincadeira”, “é necessária”, “devia ter mais imagens”, “devia ter mais ação pra gente fazer”.

Lorena: Era no ano passado essa coisa da brincadeira, né, porque nesse ano é só redação se não tem apostila.

Pesquisadora: Quando perguntei quais eram os assuntos mais marcantes, vocês lembraram mais dos últimos assuntos: “Ginástica Rítmica” e “Basquetebol”. Sobre o que vocês gostariam de aprender nas próximas aulas, disseram “Futebol”, “Tênis”, “Sobre a saúde” e “Sobre o corpo humano”. Essas quatro perguntas, que foram as mais importantes pra isso que eu to estudando, sobre a Educação Física na escola, a gente vai tentar repetir, mas não eu repetir com vocês, vocês fazerem com esses colegas. Será que todo mundo pensa isso que vocês responderam? Será que todo mundo acha isso das Apostilas?

Henrique: Ninguém gosta.

Pesquisadora: Eu quero descobrir. Ao invés de eu mesma fazer a entrevista com todo mundo, pensei nesses encontros pra gente descobrir mais coisas da Educação Física, pensei em pedir a ajuda de vocês, vocês fariam as entrevistas e anotariam o que eles querem dizer. Além disso, a chance deles/as dizerem o que eu quero ouvir, ou seja, mentirem pra me agradar, pode ser grande, e dessa maneira é menor. Bom, isso é muito sério pra mim, e por ser sério, não quer dizer que as respostas são certas ou erradas, entendem? Todas as respostas são válidas. Eles/as vão dar todo tipo de resposta. Por exemplo, vocês perguntam o que o/a colega acha da apostila, e ele/a responde que não gosta. Essa resposta vocês anotam, desse jeito. Daí em seguida pergunta por quê. Não é que precisa todo mundo dizer que a Apostila é boa... queremos saber a verdade.

Caique: É pra perguntar para os/as nossos/as amigos/as?

Pesquisadora: Isso.

Jade: Pode perguntar para as tias?

Pesquisadora: Só alunos/as.

Jade: E quando tem de trazer?

Pesquisadora: Semana que vem.

Jade: Quantas pessoas?

Pesquisadora: Quantas vocês quiserem. Seria legal se vocês falassem com alguém do 6º ano, outra pessoa do 7º etc.

Lara: Da classe pode? E mais velhos?

Pesquisadora: Da classe de vocês sim, mas Ensino Médio já é diferente. Vamos fazer só do 6º ao 9º ano.

Caique: Você gosta de Educação Física?

Pesquisadora: Gosto muito.

Lara: Lógico que ela gosta, se não gostasse não estaria aqui.

Lorena: Você já foi professora de Educação Física ou está estudando pra ser?

Pesquisadora: Eu sou professora.

Sofia: A gente tem que falar nossa opinião nesse seu trabalho aí, né?!

Pesquisadora: Isso mesmo!

Jade: Acho bem difícil alguém falar que não gosta de Educação Física, porque é a aula mais legal. Depende do professor também.

Pesquisadora: Folheiem os Cadernos pra conhecer melhor. O que vocês podem dizer?

Jade: Que as pessoas vão falar que não gostam.

Caique: Capoeira!

Sofia (observando as páginas 4 e 5 do Caderno do Aluno do 7º ano, volume 4): Olha, ele tá dançando o *Lepo Lepo*!

Pesquisadora: Não é dança, olha bem.

Sofia: É sim, prô (começa a dançar).

Pesquisadora: Não. O que ele está fazendo?

Sofia: Se exercitando.

Lara: É um juiz!

Caique: Futebol!

Pesquisadora: Sofia, você entendeu que isso é sério, e que vocês tomaram contato com um monte de coisas diferentes de Educação Física, pensamos juntos/as, então já podem dizer outras coisas, entendeu?

Lorena: Isso a gente estudou (basquetebol, na página 13 do Caderno do Aluno de Educação Física 7º ano, volume 2).

Caique: Eu fiz esse! (mesmo Caderno, página 15).

Sofia: Essa daqui tá dançando, e parece sertanejo! (Caderno do Aluno de Educação Física, 6º ano, volume 4, segunda figura da página 12)

Pesquisadora: Vamos escrever as perguntas?

Todos/as: Vamos.

Sofia: É pra fazer o quê com essa folha?

Pesquisadora: A gente vai, juntos, determinar quais são as perguntas que vocês vão fazer.

Caique: É pra colocar o nome?

Pesquisadora: Não precisa.

Caique: Mas eu vou colocar.

Sofia: Coloca o nome que a gente usa aí? Ou o nosso?

Pesquisadora: Tanto faz.

Jade: Se ele falar que a apostila é ruim, vou escrever que é ruim.

Pesquisadora: Mas o que ele pensa da apostila, depende do que ele pensa de Educação Física. Por exemplo, se todo dia eu jogo futebol na Educação Física só por jogar, aí não vou gostar da apostila. Então eu acho que a gente precisa saber o que eles/as acham da Educação Física. Como pode ser a primeira pergunta?

Jade: “O que vocês acham da Educação Física?”

Pesquisadora: Pode ser que digam “legal” apenas.

Lorena: “Quero saber sua opinião”, “onde a Educação Física entra na sua vida”.

Pesquisadora: Boa ideia.

Lara: “O que você pensa sobre as aulas de Educação Física?”

Pesquisadora: Essa pode ser a pergunta 1, e a que a Lorena sugeriu pode ser a 2.

Jorge: Ainda bem que eu não vou fazer...

Pesquisadora: Se você quiser... Posso copiar pra você.

Jorge: Tá bom.

Lorena: Prô, qual é mesmo a primeira pergunta?

Pesquisadora: “O que você pensa das aulas de Educação Física?” Alguém pode responder: “penso que é muito legal porque a gente joga bola”, e então você já vai saber que a experiência dessa pessoa em Educação Física é só bola.

Caique: Eu escrevi “O que você pensa da Educação Física?”

Lorena: E a 2?

Pesquisadora: Você não lembra?

Lorena: “Onde a Educação Física entra na sua vida?”

Pesquisadora: Será que a palavra “onde” é a melhor?

Lara: “Como a Educação Física pode estar na sua vida?”

Lorena: “Como a Educação Física inclui na sua vida?”

Pesquisadora: “Como a Educação Física está presente na sua vida?”

Jade: Não sei nem a 1...

Caique: “Como a Educação Física está na sua vida”, é assim?

Lorena: É. Eu acho que tem de perguntar “Na sua vida, a Educação Física já mudou alguma coisa?”

Pesquisadora: Tá bom assim?

Todos/as: Tá.

Lara: Agora da Apostila, né, porque é o que ela quer saber (referindo-se à pesquisadora). “O que você acha da apostila?”

Pesquisadora: Ok.

Sofia: Pergunta pra uma pessoa essa pergunta, depois pra outra pessoa a 2, é isso?

Pesquisadora: Acho melhor não. Sabe o que é importante? A gente saber o que ele/a pensa de Educação Física pra entender porquê ele/a acha tal coisa da apostila, entendeu? A gente tem de traçar um perfil dessa pessoa.

Sofia: Se ele falar que Educação Física é legal porque é só futebol, ele vai falar que a apostila é chata.

Caique: Agora a 5. Que nem você perguntou pra gente do que a gente tinha gostado mais.

Lorena: É. E depois alguma coisa que ele quer fazer.

Pesquisadora: “O que você ainda não aprendeu que gostaria de aprender?”. Pode ser?

Todos/as: Pode.

Pesquisadora: Tive uma ideia. A gente podia chamar um colega de vocês aqui pra ver se as perguntas ficaram boas, ele responde e a gente vê.

Jade: Deixa eu chamar?

Caique: Deixa eu chamar uma pessoa também?

Pesquisadora: Não gente, é só uma pessoa, só pra gente testar. Vai lá, Jade. Essas perguntas vocês vão repetir algumas vezes, então em cada folha vão colocar as respostas. Não precisa por nome do entrevistado, mas a série sim.

(Jade volta com César).

Pesquisadora: Oi, tudo bem?

César: Tudo.

Pesquisadora: Gostaria de ouvir vocês explicando. Quem pode explicar pra ele o que é isso daqui, o que estamos fazendo e no que ele pode nos ajudar?

Lara: É um trabalho da faculdade dela, que a gente tem que falar da apostila de Educação Física.

(Silêncio).

Pesquisadora: Vou ajudar. Você pode responder umas perguntas que a gente preparou, pra gente ver se elas estão boas?

César: Tá.

Pesquisadora: Quem pode começar?

Jade: Eu. O que você pensa sobre as aulas de Educação Física?

César: Não sei não.

Lorena: Você acha legal, acha o quê?

César: Legal, né.

Pesquisadora: Espera um pouco. Pessoal, e se a gente incluísse, nessa primeira pergunta, a frase “Como elas são?”, pra pessoa explicar um pouco...

Lorena: Tá. Então, César, como elas são?

César: São livres, toda hora.

Pesquisadora: Pesquisadores, vamos lembrar de tomar cuidado de não julgar a respostas de quem está sendo entrevistado/a...

Lara: A gente já falou o que a gente pensa e ninguém julgou.

Pesquisadora: Verdade. Quem vai fazer a 2?

Lara: Eu. Como a Educação Física está presente na sua vida?

César: Sei de nada disso, não, prô.

Pesquisadora: Mas não tem resposta certa ou errada, não se preocupe.

Lorena: Você não gosta de futebol? Você não falou que quer ser jogador? Então, isso inclui no seu futuro. O que eu penso dele é que ele sempre falou que queria ser jogador.

César: É isso.

Pesquisadora: Então vamos pra terceira.

Caique: A Educação Física já mudou alguma coisa na sua vida?

César (prontamente): Sim. Futebol, né? Correr, nadar...

Matheus: Eu faço a próxima. O que você pensa sobre as apostilas de Educação Física?

César: Uma droga.

Pesquisadora: Por quê?

César: Porque a gente não desce, não joga um fut.

Jade: Qual assunto da apostila de Educação Física você mais gostou?

César: Nem sei.

Jade: Qualquer um!

César: Sei lá!

Lorena: O que você ainda não aprendeu e quer aprender?

César: Mortal. Eu sei um pouco, mas...

Lorena: Prô, a gente tinha que colocar uma pergunta sobre o professor, se ele gosta.

Pesquisadora: Será?

Lorena: É importante.

Todos/as: É.

Pesquisadora: Então vamos incluir lá na primeira?

Jade: Põe lá embaixo.

Lorena: Pode ser a 2.

Pesquisadora: Você acha que tem mais alguma coisa interessante pra dizer sobre Educação Física?

César: Não.

Pesquisadora: Essa quantidade de perguntas está boa?

César: Tá.

Jade: Faltou a de professor! O que você acha do professor?

César: Sei lá. *Zuado*.

Pesquisadora: Por quê?

César: Ele não passa nada de interessante, só passa redação.

Pesquisadora: César, obrigada. Pode voltar pra sala. Pessoal, vamos combinar então pra trazer na semana que vem quantas vocês conseguirem, tá?

6º Círculo de Cultura – 30/04/2014

Situação-limite:

Entrevistas realizadas pelos/as alunos/as participantes.

Proposta:

Discutir com os/as alunos/as as respostas obtidas, buscando compreender as interpretações que eles/as fazem destas respostas.

Local:

Biblioteca.

Participantes:

Matheus, Lorena, Jade, Sofia, Caique, Lara, Hillary, Henrique (cinigrafista: Jorge)

Discussão:

Lorena: Professora, era pra entregar hoje?

Pesquisadora: O mais importante não é me entregar, mas a gente conversar sobre. Quero saber como foi.

Lorena: Eu fiz uma só.

Pesquisadora: Você fez?

Caique: Esqueci em casa.

Sofia: Eu fiz, ela disse que não gostava da apostila, só das aulas.

Pesquisadora: Qual série? E o que ela dizia sobre as aulas? E as outras perguntas? Você não anotou?

Sofia: Não.

Henrique: Era pra fazer o que? (Henrique havia faltado no encontro anterior).

Pesquisadora: Conversar com os/as colegas de outras classes...

Caique: Eu fiz com a minha irmã.

Jorge: Ela nem tem apostila!

Pesquisadora: Você fez?

Jade: Não, não exatamente.

Matheus: Esqueci em casa.

Lara: Eu também.

Henrique: É pra perguntar o que para os alunos?

Pesquisadora: São algumas perguntas...

Henrique: Eu não tenho essas perguntas.

Sofia: Só umas duas pessoas falaram que gostavam da apostila, porque tinha futebol.

Pesquisadora: Gente, eu sinceramente... Não sei o que fazer pra que vocês percebam que é importante. Preciso que vocês me ajudem.

Henrique: Eu não vim! Vou anotar as perguntas.

Hillary: Eu tava com conjuntivite, também não tenho essas perguntas.

Pesquisadora: Tudo bem, gente, não é tão grave assim também. Semana que vem eu venho de novo.

Jorge: A semana que vem é a última, né?

Pesquisadora: Provavelmente. Vamos ver a da Lorena.

Lorena: As respostas estão do jeitinho que ela falou.

Pesquisadora: Ótimo! Mas eu tinha esquecido de perguntar sobre a aula dessa semana. Como foi?

Jade: Foi legal! Eu vim de tênis pra fazer! A gente roubou as bolas dos meninos.

(Risadas).

Pesquisadora: Mas como foi?

Lara: Livre.

Jade: Mais ou menos livre, ele ficou na sala, passou um pouquinho de lição.

Jorge: Redação ele passou.

Lorena: Pra falar o que a Copa ia trazer.

Pesquisadora: E a segunda aula?

Lorena: Foi a mesma droga de sempre: futebol.

Pesquisadora: Cada um fazia o que queria.

Henrique: A Copa só traz prejuízo.

Pesquisadora: Você colocou isso na sua redação?

Henrique: Eu não vim.

Lorena: Era pra colocar as coisas boas que a Copa ia trazer.

Caique: Eu coloquei coisa ruim.

Matheus: Ele falou pra eu colocar o que eu acho, que é uma droga...

Jade: Eu coloquei que tava tirando dinheiro dos hospitais.

Lorena: Primeiro ele falou assim: O que vocês acham sobre a Copa? Aí todo mundo disse: Nada. Aí ele falou: Não, é pra fazer mais de vinte linhas.

Jade: Eu não sabia nada, aí eu fiquei lendo o deles.

Pesquisadora: Mas o que você acha sobre a Copa?

Jade: Ah, sei lá.

Lorena: Eu escrevi falando que ia vir mais gente de fora, e que ia ficar aqui bastante.

Caique: Vai dar muito dinheiro para os hotéis.

Sofia: E onde isso é bom?

Caique: Falou assim na Globo que um hotel com uma beliche, um fogãozinho do lado e o negócio do chuveiro assim, vai estar quase 800 reais. Imagina os hotéis caros como vão tá.

Lorena: Tem uma mulher que tá alugando a casa dela por 2 milhões.

Pesquisadora: Vocês escreveram sobre isso também?

Todos/as: Não.

Pesquisadora: Bom, gente, vamos ler o que a menina da entrevista disse. “O que você pensa das aulas de Educação Física e como elas são?”. Ela respondeu que acha “chato e entediante, porque não tem nada pra fazer. Não fazemos nada”.

Hillary: Aí, tá vendo? O professor devia fazer uma brincadeira diferente, queimada...

Henrique: Rouba-bandeira.

Sofia: Antes o outro professor fazia um monte de coisas. Vários jogos novos.

Caique: Eu discuti com ele. Eu tava dando meu palpite da Copa. Ele me mandou pra fora. Aí eu tava lá com o maior frio, não ia ficar lá não.

Pesquisadora: Mas isso é uma coisa diferente. O que você tá dizendo tem a ver com a postura dele com relação aos/as alunos/as. Vamos tentar pensar a relação dele com o que vai ser ensinado. Que conteúdo é esse?

Hillary: Eu não entendo o que ele explica.

Pesquisadora: Explicar o quê? Uma aula livre?

Jorge: Não, o negócio da apostila.

Pesquisadora: O quê da apostila?

Sofia: Ele só passou a cruzadinha (página 36, 8º ano, volume 2).

Lorena: E o começo da apostila.

Sofia: Não passou não!

Pesquisadora: A segunda pergunta era sobre o que ela achava do/a professor/a de Educação Física. Disse “acho ele legal, só que as aulas são entediantes”. A relação dela com o professor é tranquila, só que as aulas são um tédio, né? Daí: “como a Educação Física tá presente na sua vida?”, e ela disse que não sabia. Isso aqui me diz muita coisa... Talvez ela não veja importância nenhuma na Educação Física. “A Educação Física já mudou alguma coisa na sua vida?”. “Sim, aprendi a posição pra dormir direito”.

(Risadas).

“O que você acha sobre as apostilas?”. Ela disse “pra mim, não é legal, mas são bem interessantes e ensinam bastante coisa”. O que vocês acham que isso quer dizer?

Sofia: Não é legal. Pra ela, né?

Pesquisadora: “Qual assunto das apostilas você mais gostou?”. “Nenhum”.

Caique: Ele só passou cruzadinha!

Pesquisadora: Até a sétima série, foram vários assuntos que podem ter sido interessantes, mas será que ela teve contato com eles? Na quinta série tem dança, na sexta, atletismo, judô...

Jade: A única coisa que ele sabe fazer é dar futebol.

Sofia: Ele devia fazer outras brincadeiras diferentes.

Caique: A única coisa foi aquele negócio de correr.

Jade: Mas foi no comecinho.

(Entra a coordenadora Valéria).

Jade: Prô, fala pra ela!

Pesquisadora: É verdade. (Para Valéria) Eu pedi pra eles conversarem com colegas de outras turmas, são sete perguntas sobre a apostila. Se houver entre hoje e quarta que vem, algum espaço, uma aula vaga, algum momento pra essa oportunidade...

Valéria: Pode, claro.

Pesquisadora: Foi rápido, Lorena?

Lorena: Cinco minutos.

Valéria: Ah, já fizeram? Não entendi.

Pesquisadora: Não, só ela fez. Foi no intervalo?

Lorena: Na aula mesmo. A professora já tinha passado a lição.

Pesquisadora: Então, é rápido.

Valéria: Tudo bem.

Pesquisadora: Obrigada! Voltando à pesquisa dela. Sétima pergunta: “O que você ainda não aprendeu e gostaria de aprender?”. Ela respondeu: “aulas de handebol e basquete”. Não teve esse assunto?

Sofia: Com ele, não.

Lorena: Escrevi “handebol” errado?

Pesquisadora: Só faltou o “e”. Não tem problema. O importante é que vocês escrevam exatamente como disserem. Outra coisa também é não julgar as respostas. E também não mudar as respostas.

Hillary: Então isso que a gente tá escrevendo, não é pra nós respondermos, é pra outras pessoas?

Pesquisadora: Isso. A gente conviveu nesses dias, vimos bastante coisa: vídeos, imagens, histórias, discutimos um monte de assuntos, vocês estão mais ainda entendidos de Educação Física, porque construímos conhecimento aqui. Eu pedi um favor, pra vocês conversarem com as pessoas sobre isso. É diferente de eu, professora, adulta, perguntar para os/as colegas. Vocês são amigos. Penso que eles serão muito mais sinceros com vocês. Não vão tentar falar o que eu quero ouvir, mesmo que isso não seja o que eles/as pensam, mentir só pra me agradar. A gente fez esses encontros também por isso. A gente conheceu mais profundamente os cadernos, as coisas da Educação Física que são negadas na escola. Tantas coisas que a gente falou: festa de Carnaval, *funk*, baralho...

Henrique: Circo.

Pesquisadora: Sim! São coisas que carregam na sua história um preconceito de alguma forma, e até hoje a escola não permite.

Hillary: Deixa quantas linhas pra eles responderem?

Pesquisadora: Escreve tudo junto e depois coloca em baixo. Se vocês puderem fazer com mais de uma pessoa, seria o ideal.

Hillary: É pra colocar o nome?

Jade: Eu não sei onde tá meu papel desse.

Pesquisadora: Cópia de novo. Vou dizer uma coisa séria: se semana que vem vocês não trouxerem, meu trabalho atrasa um pouco. Preciso começar outra etapa disso, escrever sobre o que aconteceu aqui. Se quiserem filmar as entrevistas, podem filmar ao invés de escrever, a gente assiste juntos.

Jade: Ouviu, Valéria! Vou trazer o celular.

Pesquisadora: Ah, tem esse problema...

Jade: Valéria, e no recreio? Por que não pode?

Henrique: Abre a quadra também.

Hillary: É, tinha que abrir a quadra.

Valéria: Você quer que eles filmem?

Pesquisadora: Não, foi só uma ideia. Mas tudo bem, eu tinha esquecido desse detalhe. Deixa pra lá.

Jade: Não! É melhor filmar.

Valéria: Tem direito de imagem também... A não ser que tenha autorização pra isso.

Pesquisadora: Gente, são decisões de cada escola. Não é ela quem decide sozinha. Vamos deixar pra lá. Mas e essa história da quadra no intervalo?

Valéria: Não temos funcionário pra ficar com eles... E também a quadra é responsabilidade do professor de Educação Física.

Jade: Você não é a diretora?

Jorge: É coordenadora.

Caique: Ela é vice-coordenadora.

Hillary: Devia liberar a quadra no recreio.

Valéria: Mas é disso que estamos conversando, vocês não prestam atenção mesmo, hein?! Precisa de um professor de Educação Física, porque se acontece alguma coisa, ele é responsável.

Jade: Tem um monte de professor de Educação Física.

Pesquisadora: Na hora do intervalo de vocês, os professores também estão no intervalo.

Jade: Nas outras escolas, que eu já vi, não fica nenhum professor. Eles ficam lá de boa.

Sofia: Vai dar briga.

Henrique: Só aqui no Vinte e Cinco é assim, cheio de frescura.

Jade: É mesmo, as outras escolas têm mais coisa do que aqui.

Henrique: Verdade. E se não vai abrir a quadra, vai embora então.

Valéria: Henrique, por favor...

Jade: No “Amigos da Rita”, pode levar celular, eles ficam na quadra.

Valéria: Já aconteceu com gente que está aqui nessa sala coisa errada com celular na escola, não é?

Caique: Coisa errada não! Só porque eu dancei na sala?

Valéria: Eles não sabem usar...

Jade: Eu sei!

Valéria: Eles tiram foto da lousa, dos professores, dos colegas... Colocam no *Facebook* e ainda marca a pessoa. Teve problema que a mãe até queria fazer boletim de ocorrência na polícia por isso.

Henrique: Você tá louca, vai embora!

Jade: Sem maldade, essa é a única escola que não tem nada liberado... Ninguém quer saber dessas nossas coisas...

(Valéria sai da sala).

Jade: Você não acha que ela tem de liberar?

Pesquisadora: Não é desse jeito que tem de falar... A gente já conversou sobre isso. Mas o único argumento de vocês é que nas outras escolas pode!

Henrique: A gente falou quando ela tava sozinha, e ela não liberou.

Pesquisadora: Ela também não decide sozinha.

Hillary: É a diretora, só que se a gente for lá, ela vai dar suspensão pra nós.

Jorge: Eu nem sei o nome dela.

Lorena: Vamos chamar a diretora aqui agora.

Henrique: Vai ter suspensão!

Pesquisadora: Tem outros momentos, né?

Lorena: Se ela achar ruim, e chamar minha mãe, eu vou dizer: “Só quis dar minha opinião pra escola ficar melhor”.

Caique: Cada diretora nessa escola tem um defeito.

Pesquisadora: E cada aluno dessa e de outras escolas também!

Lorena: É ruim quando os professores viram alguma coisa da direção porque eles já conhecem os alunos.

Pesquisadora: Pessoal, vamos encerrar.

Jade: Você não gostou de hoje, né?

Pesquisadora: Estou um pouco decepcionada, é verdade. Olha, primeira coisa: achei que eu ia sair daqui com um monte de entrevistas, mas só tenho uma. Mas tudo bem, semana que vem a gente discute as respostas. Outra coisa: não gostei de ter escutado você, Henrique, destratando a Valéria.

Henrique: Mas era brincadeira, eu brinco assim com todo mundo.

Pesquisadora: Se pra mim não é, pra ela também pode não ser. Enfim... vocês podem, por favor, lembrar de fazer as entrevistas? Se tiver uma oportunidade, a Valéria vai deixar vocês saírem da sala pra fazer.

Jade: Ai, desculpa, a gente vai trazer semana que vem.

Sofia: Pode fazer com ele (aponta para o Jorge)?

Pesquisadora: Não.

Jade: Mas já acabou?

Lorena: Ela disse que já, não ouviu? Vocês não trouxeram as coisas...

7º Círculo de Cultura – 07/05/2014

Situação-limite:

Entrevistas realizadas pelos/as alunos/as participantes.

Proposta:

Discutir com os/as alunos/as as respostas obtidas, buscando compreender as interpretações que eles/as fazem destas respostas.

Local:

Biblioteca.

Participantes:

Matheus, Jade, Henrique, Hillary, Sofia, Caique, Lara (cinegrafista: Jorge)

Discussão:

Caique: Tem uma entrevista com a 6ªA (7º ano) e 5ªB (6º ano).

Sofia: Eles tão demorando porque tava muito legal a aula, *mó zueira*. É uma surpresa! Eu vou chamar.

Lara: Prô, tem de buscar as folhas?

Pesquisadora: Sim.

Jorge: Vai ser curto hoje?

Pesquisadora: A gente vai conversar sobre as entrevistas.

Sofia: Eu fiz uma pergunta pra cada pessoa, pode?

Pesquisadora: O problema é que assim a gente não entende o que a pessoa pensa, entendeu? Porque a gente pensou nas perguntas pra uma pessoa só, pra saber o que ela acha da apostila, a gente tem de saber o que ela acha ou sabe de Educação Física.

Sofia: Sei.

Hillary: O papel da Jade tá ali, porque ela subiu?

Henrique: Foi pegar os outros.

Hillary: Hoje é o último dia?

Pesquisadora: Provavelmente.

Caique: No final vamos tirar uma foto!

Pesquisadora: Primeiro quero saber como foi a experiência de conversar sobre o que a gente tem visto.

Jade: O menino falou um monte de palavrão, xingou a apostila. Eu coloquei.

Pesquisadora: Ok. Vamos fazer por questão, tá?

Todos/as: Tá.

Pesquisadora: Primeira: “O que você pensa sobre as aulas de Educação Física? Como elas são?”. Quantas entrevistas você fez?

Hillary: Duas. Esse falou “legal”. E esse disse “São legais porque você se diverte muito”.

Caique: Eu fiz três. “Legal, porque além de melhorar nosso físico, a gente se diverte”; daí esse “legal porque eles brincam e fazem exercício” e a outra disse “chata”.

Lara: “Legal, mas é a mesma rotina sempre” e a outra “legal, algumas aulas são na quadra outras na sala”.

Henrique: Fiz uma só. Ele disse “Legal, muito boas”.

Pesquisadora: Quando vocês perguntavam, eles falavam rápido ou ficavam pensando?

Lara: No começo eles tinham vergonha.

Henrique: O meu demorou.

Jade: Eu falei que não era pra ter vergonha, aí que ele começou a falar um monte de *bosta*.

Jorge: Eu fiz também! Ele vai ler.

Matheus: “São ruins porque o professor não tem nada pra passar e passa qualquer coisa”, e também o outro disse “são atrativas”. E o outro falou “as vezes boas, as vezes ruins”.

Pesquisadora: E a sua, Jade?

Jade: Fiz duas. Ele disse “eu penso que algumas parecem chatas, porém são importantes no nossa vida” e ela falou “ótima”.

Sofia: Ele falou que não gosta porque são chatas.

Pesquisadora: Vamos tentar juntar as respostas. Como a gente pode resumir essa pergunta? A maioria disse o quê?

Lara: Metade diz que sim, que gosta, e metade diz que não.

Jade: A maioria acha chato.

Sofia: Tem gente que gosta porque tem brincadeiras, eu acho.

Jade: As únicas pessoas que vão falar que gostam nem são dessa escola, porque os professores são ruins.

Sofia: Acho que se a pessoa sabe ensinar, as pessoas gostam. Agora, se a pessoa não souber...

Pesquisadora: Entendi. Vamos para a 2: “o que você acha do professor?”. Antes da gente comentar essa, quero lembrá-los de tentar não julgar.

Hillary: Acha “chato e irritante”, e o outro disse “legal, ensina bem”.

Pesquisadora: E esses dois tinham dito que gostam de Educação Física, né?

Hillary: É. Ele gosta da aula, mas não do professor.

Caique: Todos os meus disseram que é legal, e teve um ainda que falou “mesmo quando ele dá bronca, quer passar ensinamentos”.

Pesquisadora: O que ele disse na primeira pergunta?

Caique: Ele falou que se diverte e desenvolve o físico.

Pesquisadora: Quando forem fazer os comentários, já pensem no que o entrevistado falou nas questões anteriores, pra gente relacionar.

Lara: Esse que tinha dito que as aulas “são legais, mas são iguais”, falou na 2 que o professor ensina bem. Ele falou isso porque mesmo não gostando muito, admite que o professor ensina bem. Agora, o outro respondeu que o professor é chato.

Pesquisadora: Qual foi a resposta da 1?

Lara: “Legal, algumas aulas são na quadra outras na sala”.

Jorge: Devia ser tudo na quadra.

Henrique: O meu falou “alguns são legais”.

Pesquisadora: Por que alguns? Ele tem mais de um professor de Educação Física?

Henrique: Sei lá!

Pesquisadora: Fala Matheus.

Matheus: “Horríveis”.

Jade: Nossa!

Pesquisadora: Bom, ele já tinha respondido mais ou menos assim na 1, né?

Matheus: E o outro falou “legal, porque ela traz saúde pra nossa vida”, e o outro só “legal”.

Jade: No meu, um disse que ele é chato, que foi aquele que falou que as aulas são chatas, mas precisamos delas. A outra falou que o professor é bom.

Sofia: Ele também aqui falou que o professor é chato.

Pesquisadora: Essas respostas curtas dizem muita coisa... Uma delas é que eles não estão muito querendo falar... Bom, e o que a gente pode dizer da 2?

Lara: Apesar dos professores terem seus defeitos, eles são importantes.

Jorge: Mas a maioria odeia os professores.

Hillary: Não se dão bem.

Pesquisadora: Pergunta 3. Essa eu tenho receio das respostas... “Como a Educação Física está presente em sua vida?”

Hillary: Um respondeu: “não sei”.

Pesquisadora: O que diz gostar da aula, que o professor ensina bem? Tem certeza?

Hillary: É, mas ele não sabe o que a Educação Física pode fazer na sua vida...

Caique: Não, acho que ele disse que não sabe o conteúdo.

Pesquisadora: Será que ele gosta mesmo?

Lara: Acho que ele mentiu.

Sofia: Também acho.

Pesquisadora: E o outro?

Hillary: “Nenhum momento”.

Jorge: Aposto que é porque ele não faz nada.

Pesquisadora: Fala, Caique.

Caique: Aquele que responde tudo direito disse: “a Educação Física está presente em tudo que eu faço” e os outros dois falaram “sei lá”.

Pesquisadora: Lara?

Lara: “Todo dia pratico exercícios” respondeu aquele que acha é a mesma rotina sempre. O outro também falou que pratica exercícios.

Henrique: “Exercícios e futebol”.

Pesquisadora: Você Matheus.

Matheus: Aquele que só critica disse que “está muito ruim”, o outro falou “está presente porque eu aprendo muitas coisas”, o outro falou “porque ela me ajuda a aprender mais”.

Pesquisadora: Jade.

Jade: “Muita coisa” e “futebol e basquete”.

Sofia: O meu falou que não sabia.

Pesquisadora: O que podemos dizer então dessa pergunta?

Lara: A maioria não sabe de nada.

Pesquisadora: Talvez não é que não saibam, mas nem se preocupam em pensar sobre. Ou a resposta é “sei lá”, “não sei”, ou é exercício físico... Vamos lá, a 4: “a Educação Física já mudou alguma coisa na sua vida?”.

Hillary: Um respondeu que não.

Pesquisadora: Qual deles?

Hillary: Aquele que acha o professor irritante e chato. E o outro disse “sim, mudou muito porque eu fui aprendendo muitas coisas”.

Pesquisadora: Mas esse não foi o que disse que não sabe como a Educação Física está presente na sua vida?

Hillary: Deixa eu ver... Foi.

Pesquisadora: Então! O que vocês acham disso?

Jorge: Tá mentindo também.

Pesquisadora: Acho que isso tá muito confuso na cabeça dele.

Matheus: Ela só gosta das brincadeiras.

Pesquisadora: Caique.

Caique: Um falou: “mudou, aprendi exercícios”.

Pesquisadora: Mais uma resposta incoerente, porque antes ele tinha dito que não sabia que diferença a Educação Física fazia na vida dele.

Caique: O que fala direito: “bastante coisa, porque sem alongamento ou esporte eu não teria um bom físico”, e teve o outro que disse que não mudou nada.

Lara: O meu me disse que “deixou mais resistente e profissional em algumas coisas”, e a outra falou que não.

Henrique: Aqui falou que não.

Matheus: Aquele que fala mal disse que não. O outro falou só “sim” e o outro “sim, ajuda coisas boas para o futuro”.

Jade: Qual pergunta é? O que mudou? É isso?

Todos/as: É.

Jade: “Os exercícios, eu acho”. A outra falou que não mudou nada.

Pesquisadora: Sofia?

Sofia: “Nada”. A pessoa é negativa...

Pesquisadora: O que dizemos dessa questão?

Lara: Que eles falam que não muda nada...

Jade: Mas eu também acho que não muda muita coisa não, dependendo da capacidade da pessoa.

Sofia: Prô, muda sim, porque tem pessoa que tem problema de coluna, e se tivesse feito isso, não tinha.

Lara: A Educação Física me ajudou.

Jade: A 5 agora?

Pesquisadora: Vamos. “O que você acha sobre a apostila de Educação Física? Por quê?”.

Hillary: Ele falou que são ótimas, e o outro disse “ensina e você já tem noção das coisas”.

Pesquisadora: Fala, Caique.

Caique: “Legal”, “legal, porque lá tem bastante coisa que eu não sabia sobre os esportes” e a outra falou que é difícil.

Pesquisadora: Quem falou que é difícil?

Caique: Aquela que acha a aula chata.

Lara: Aqui um me respondeu “boa, porque assim é melhor, mais fácil” e a outra disse que é ruim, não gosta.

Pesquisadora: E não explicou porquê?

Lara: Não.

Henrique: Falou aqui: “não gosto de fazer porque é chato”.

Matheus: “Ela é horrível porque o professor não passa nada” e também “um pouco chata, porque tem muita atividade” e “legal, porque me ajuda a aprender coisas novas”.

Jade: “Interessante” e “*da hora*”.

Pesquisadora: E a sua, Sofia?

Sofia: “Chatas e irritantes”.

Pesquisadora: Irritante??

Sofia: É, ué, quando irrita.

Pesquisadora: E dessa pergunta 5, o que a gente pode falar?

(Silêncio).

Pesquisadora: A maioria acha o quê?

Lara: Não gosta.

Pesquisadora: Pergunta 6: “Qual assunto você mais gostou?”.

Hillary: “Corrida e salto com vara” e “esportes”.

Caique: “Nenhum”, “vários” e “sobre futebol”.

Lara: A menina respondeu que gostou mais dos exercícios e regras, e o outro falou “ginástica rítmica”.

Pesquisadora: Que ano é a pessoa que falou da ginástica rítmica?

Lara: 7°.

Pesquisadora: Hum... acabaram de passar por isso, ou não... Pode ser que não seja o que ele mais gostou, mas o último que lembra. Por isso temos de interpretar as respostas.

Lara: Esse daí tava meio nervoso, não tava conseguindo responder direito. Deve ser isso também.

Pesquisadora: Henrique?

Henrique: “Sobre handebol”.

Matheus: “Nenhum, porque o professor não passa nada de interessante”. A outra também falou “nenhum” e o outro “assuntos de futebol”.

Jade: “Corrida e alimentação” e “sobre esportes”.

Pesquisadora: E da Sofia?

Sofia: “Esportes”.

Pesquisadora: Dessa questão, então, posso escrever o quê?

Lara: Que as pessoas lembram dos esportes como futebol.

Pesquisadora: Última pergunta: “O que gostaria de aprender?”. Fala, Hillary.

Hillary: “Queimada” e “Handebol”.

Caique: “Futebol”, “nada” e o que fala bem “é um novo esporte parecido com hóquei no gelo”.

Pesquisadora: Quem disse nada?

Caique: A menina que acha a apostila difícil.

Lara: “Jogar handebol” e “conhecer melhor as regras dos jogos”.

Henrique: “Basquete” aqui.

Matheus: O revoltado disse “eu não aprendi nada” e a outra resposta é “vôlei e basquete”. O outro disse “basquete”.

Jade: Falou “por enquanto nada, eu acho” e “tudo”.

Sofia: Ela falou aqui que queria aprender mais sobre futebol.

Pesquisadora: O que as pessoas esperam?

Jade: Aprender mais, ué.

Pesquisadora: Mas especificamente o quê em Educação Física?

Jade: Aprender, prô!

Pesquisadora: Tudo? Acho que as pessoas só esperam o esporte... Não sabem que a Educação Física pode ser muito mais que isso, pode ter *skate*, circo, lutas... Alguém comentou alguma dessas coisas nas entrevistas? Alguém chegou a falar que queria aprender uma dança, por exemplo?

Todos/as: Não.

Jade: Tem gente que falou que queria piscina na escola.

Hillary: Eu sei onde tem!

Jade: Eu ia vir todo dia, não ia faltar.

Sofia: Eu viria até no sábado.

Caique: Os moleques iam pular o muro!

8º Círculo de Cultura – 10/09/2014**Situação-limite:**

Avaliação dos Círculos.

Proposta:

Discutir com os/as estudantes/as as impressões e interpretações dos Círculos de Cultura.

Local:

Sala de aula desocupada.

Participantes:

Jade, Sofia, Caique, Henrique, Matheus, Lorena, Lara.

Discussão:

Pesquisadora: Fiquei todo esse tempo refletindo sobre tudo que aconteceu aqui. Vocês podem achar que foi pouca coisa, mas tudo me diz muito. Me diz sobre o que vocês pensam, como vocês chegam nesse pensamento, como é a relação de vocês com a escola, com a Educação Física, com o Caderno. Simples palavras de vocês, pra mim, são pensamentos profundos, opiniões, pontos de vista. Queria então compartilhar com vocês o que eu entendi disso tudo, do meu ponto de vista, o que tudo isso quer dizer. E também ouvir o que mudou depois dos nossos encontros, o que vocês acham disso tudo. Bom, vamos começar falando das aulas de Educação Física desses meses. Como estão?

Henrique: Muito boas!

Lorena: Uma droga.

Lara: Tudo igual.

Jade: Continua um lixo. Sempre foi um lixo. Vai ser sempre assim.

Caique: Eu não faço nada...

Lorena: A única coisa boa é que na minha sala ele não dá mais redação.

Jade: Pra nós é todo dia! Só que quase ninguém faz. Ninguém é obrigado.

Pesquisadora: E os temas? Quais são?

Lorena: O que a gente fez durante a Copa...

Caique: Como será sua vida daqui 20 anos...

Henrique: Com um desenho da nossa cara no futuro.

Lara: É.

Pesquisadora: E a dinâmica da aula?

Matheus: Como assim?

Pesquisadora: Primeira aula na sala, depois a outra na quadra. Continua assim?

Lorena: É, igual. Ele é muito “lesado”. Pedi pra ele me dá minhas redações pra eu ver minhas notas, ele me entregou só uma. Não sei o que ele fez com as outras.

Caique: Ele não faz nada. Futebol, só futebol.

Lorena: Agora ele também tá jogando futebol.

Jade: E ele é péssimo!

Sofia: Só que lá em baixo cada um faz o que quer. Fico conversando.

Caique: Eu falo: faz alguma coisa que não seja a da semana passada!

Pesquisadora: Agora, a pergunta: e o Caderno?

Lorena: Ele não usa.

Henrique: Pode ver, pode pegar a apostila de qualquer um aí, não estamos usando.

Pesquisadora: Vocês receberam?

Todos/as: Recebemos.

Pesquisadora: Ninguém estranha? Ninguém pergunta?

Lorena: Não. Quando ele chega na sala, a primeira coisa que a gente fala: Professor, a gente vai descer hoje?

Henrique: Mas ele também diz: Só se eu quiser, se vocês se comportarem. Fiquem quietos senão vocês não vão descer hoje não.

Pesquisadora: Vocês não estão tendo contato com outros conteúdos nem que seja só na teoria, no Caderno... Isso é complicado...

Lara: Quando ele dá prova, é muito fácil.

Pesquisadora: Prova? Como assim? Sobre que conteúdo?

Caique: Foi Copa do Mundo nessa.

Matheus: Quem venceu a Copa, que lugar o Brasil ficou...

Lara: Mas também a resposta de uma tá lá no meio da outra pergunta.

Jade: É muito fácil!

Lorena: Ele é péssimo professor...

Pesquisadora: Vocês estão aqui dizendo que não aprendem nada, mas vocês podem estar falando isso só na minha frente. O que eu quero dizer é: os/as colegas também sentem falta de aula mesmo? Ou tá bom assim? Continuar assim no ano que vem, por exemplo?

Lorena: Não. Ele tinha que parar com essas redações e dar pelo menos, sei lá, basquete, vôlei...

Henrique: Corrida...

Pesquisadora: Ou outras coisas, né, a gente viu tantas nesses encontros. Vocês lembram?

Henrique: Foi. O circo, a escola de samba, ginástica aqui na escola...

Pesquisadora: Mas vocês, que viram tudo isso, pelo menos vocês, não falam isso pra ele?

Lorena: E adianta? Ele não ouve.

Henrique: Eu falo. Falo de handebol... não foi?

Pesquisadora: E ele responde o que?

Henrique: Na próxima aula eu dou.

Caique: É assim mesmo. Futebol, futebol... eu não gosto de jogar futebol.

Sofia: Mas é melhor assim do que ficar na sala.

Pesquisadora: Quem não joga faz o quê?

Caique: Eu fico dançando, as meninas lá ficam conversando.

Lorena: Os meninos vão todos em cima dele, por isso que ele dá.

Pesquisadora: Sei... Queria saber agora de outra coisa: o problema da quadra no intervalo.

Jade: Nada, a gente nem pediu mais.

Henrique: Que isso? Lógico que eu pedi!

Caique: Mas o intervalo também é muito curto. E na Educação Física também, a gente desce já terminando a aula. O 8ºA fica as duas aulas! A nossa, dá 10 minutos, acabou!

Lara: Meia hora, vai!

Jade: Não é, prô, 10 minutinhos mesmo!

Pesquisadora: Algum outro professor sai da sala com vocês?

Matheus: O de Artes leva a gente pra biblioteca. E a gente coloca a música que a gente quer.

Lorena: E a de inglês também, a gente vai pro vídeo.

Caique: Mas é as vezes.

Pesquisadora: As vezes quanto? Vocês chegam a ficar uma semana sem ter aula em outro lugar?

Lara: Até mais, duas acho.

Pesquisadora: Além do vídeo e biblioteca, e a quadra, claro, vocês não têm aula em nenhum outro espaço?

Caique: E tem outro?

Lorena: Claro que tem! Podia ir pro pátio, tem o estacionamento, ali nas árvores.

Henrique: Tem também a sala de informática.

Caique: Mas ninguém vai, não pode mexer, deve estar tudo na diretora.

Henrique: É, fica um monte de notebook jogado lá.

Jade: Tá até com poeira.

Henrique: E não tem Internet.

Caique: É, mas na sala dela tem, porque quando eu tô lá pra levar convocação, ela tá lá na Internet.

Pesquisadora: Vocês vão continuar nessa escola no ano que vem?

Lara, Lorena, Caique, Henrique, Matheus: Eu vou.

Sofia: Eu acho que não. Tá longe pra mim.

Lorena: Não vale a pena sair agora, só falta um ano.

Pesquisadora: Vocês acham que os professores e as professoras são obrigados a usar os Cadernos?

Caique: Eu acho que é.

Lorena: Porque ensina mais. E se não fosse, eles não entregariam nas classes³⁷, né? Mas também acho que se fosse para os professores entregar, não iam entregar, só pra não usar.

Lara: Eu trago minhas apostilas todas.

Pesquisadora: Os outros professores e professoras usam?

Todos/as: Usam.

Pesquisadora: No início do ano, algum deles apresentou o conteúdo que seria tratado, ou perguntou o que vocês acham?

Todos/as: Não.

Lorena: Claro que não!

Pesquisadora: Bom, gente, vou começar falando sobre o que eu penso de tudo isso, depois vocês falam, pode ser?

Todos/as: Pode.

Pesquisadora: Depois de estudar o que vocês disseram nesses dias, o que eu observei, e o que alguns intelectuais falam sobre escola e sobre estudantes, posso dizer que vocês não estão acostumados a falar sobre o que vocês acham. Parece que ninguém nunca perguntou, e vocês também acham que não têm direito de dizer o que pensam. Que os mais interessados na educação de vocês, não são vocês, que deveria ser, né? Vocês se acomodaram nessa de futebol, porque contenta vocês ali, na hora, que já estão cansados de ficar na sala. E mesmo que a gente tenha visto um monte de coisas aqui, vocês não acham que isso pode mudar. Essa redação do professor é como se fosse um preço que vocês pagam pra depois ficarem livres, entenderam? Outra coisa: acho que vocês estão culpando exclusivamente o professor Claudio. Não é só dele a culpa...

Jade: É da diretora né?

Pesquisadora: Também não só dela. Todos somos culpados, e ao mesmo tempo ninguém tem culpa... Acho também que vocês não têm de desistir de reivindicar a quadra na hora do intervalo, porque é uma coisa possível. A piscina, poderia ser legal, mas é bem difícil... Já viram escola pública com piscina? Então, a quadra é possível. Então vocês têm o direito de pedir, de argumentar. Quanto ao Caderno do Aluno, o que eu vim aqui saber, que era o que vocês pensavam dele, ficou um pouco perdido pelo fato do professor Claudio não usar... Mas vou dizer de antes, quando vocês tinham contato com ele: Me parece que vocês gostam só porque não é lousa, sabe? Porque vocês dizem: seria lição na lousa se não fosse o Caderno. E vocês dizem: ninguém gosta do Caderno. Mas vocês mesmos dizem que gostam! Como é isso?

Lara: A gente achou que ninguém ia gostar, porque todo mundo reclama.

Pesquisadora: Aí é que está! As coisas do Caderno em si, atividades, textos, vocês gostam. Mas acho que vocês não gostam da ideia de ter uma Apostila pra Educação Física.

Jade: É pô, porque Educação Física é na quadra.

³⁷ Cada início de bimestre, os Cadernos do Aluno são entregues nas salas de aula pela equipe de coordenação pedagógica.

Pesquisadora: Na minha opinião, nem sempre. A gente falou sobre Educação Física e não fomos pra quadra nenhuma vez... Não tem só a quadra, entendem? É que ela tem um espaço grande bom pra fazer um monte de coisas. Mas se, por exemplo, a gente vai assistir um vídeo de *skate*, como faço isso na quadra? Se a gente precisa registrar, escrever, o que sentimos na aula de dança, é melhor usar a mesa, não é? Bom, gostaria de saber de vocês o que vocês acharam dos Círculos.

Henrique: Legal.

Lara: Você podia fazer isso com os professores, eles precisam saber disso...

Lorena: Que pena que vai acabar...

Pesquisadora: Que bom que gostaram.

Lorena: Claro! Você teve paciência de vir aqui e ficar ouvindo a gente...

APÊNDICE 3 – Carta aos/às docentes

Prezados/as docentes,

Assim como foi imposto a nós, professores(as), o emprego do Currículo Oficial, sem levar em conta: a) nossas experiências, b) as reflexões sobre a realidade profissional vivida por nós, c) as condições precárias dos(as) docentes devido extensa carga horária em sala de aula, d) formação inicial deficiente e aligeirada e formação continuada “compensatória”, e) a desvalorização do profissionalismo docente e f) as políticas públicas neoliberais, também foi imperativo aos(às) alunos(as) que não questionassem a determinação vinda, primeiramente, de seus(suas) próprios(as) professores(as), mártires como eles(as).

Algumas pesquisas se empenharam em entender a visão docente acerca do Currículo Oficial, mas poucas se aventuraram a se aproximar do ponto de vista dos(as) estudantes. Esta é a intenção da pesquisa que já teve início no segundo semestre de 2013, cuja fase inicial foi de observação das aulas de Educação Física do 7º ano B e entrevista com onze alunos(as) voluntários(as). A etapa seguinte consiste na formação e realização de Círculos de Cultura freirianos, composto por estes(as) alunos(as).

A ideia é que eles tenham contato com o universo cultural da Educação Física. Nas entrevistas realizadas no ano passado, as opiniões dos(as) estudantes estavam muito restritas ao esporte e à saúde.

Os Círculos de Cultura têm como princípio o diálogo – este considera a atividade de todos(as) envolvidos(as): coordenador(a) de debates (tradicionalmente chamado de “professor(a)”) e participante de grupo (estudante). Desta maneira, as ideias de todos(as) são mais que respeitadas: são apreciadas e debatidas.

No que diz respeito à área de conhecimento de Educação Física, alguns elementos específicos devem ser atentados quando se propõe a reflexão: a) a valorização conquistada por um caderno didático de Educação Física (tanto o volume do professor quanto o do aluno); b) a complexa relação entre teoria e prática; e c) a massificação das ideias ligadas ao esporte e à saúde.

Baseada na pedagogia dialógica freiriana, esta pesquisa busca interpretar o ponto de vista oprimido. Se for possível compreender o que pensam nossos(as) alunos(as), poderemos explorar criticamente o Currículo Oficial.

A comunidade escolar também está envolvida na pesquisa, porque a escola é uma só. Isso poderá exigir abertura e sensibilidade para possíveis novas perspectivas de educação e sociedade que se aproximem da construção de uma escola que contribua com possibilidades de interferência na realidade.

O nome da escola e dos(as) estudantes serão preservados.

Certos da compreensão e colaboração de vocês, agradecemos antecipadamente aos(às) colegas de luta.

Eliane Dolce Guerriero (mestranda)

Prof. Dr. Adriano Salmar Nogueira e Taveira (orientador)

Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais – UNINOVE