

ANÁLISE E PRODUÇÃO DE RELATOS DE EXPERIÊNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA CULTURAL: UMA ALTERNATIVA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES²

PESQUISAS ACERCA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES VÊM DENUNCIANDO as limitações de algumas propostas existentes. Uma parcela das críticas recai no distanciamento entre o que se ensina na universidade e a realidade escolar. Procurando subverter esse quadro, o projeto realizado na disciplina Metodologia do Ensino de Educação Física II conferiu centralidade à análise e produção de relatos de experiência pautados na perspectiva cultural do componente. As narrativas docentes escritas ou orais foram confrontadas com o referencial teórico-metodológico que inspira a vertente anunciada, e os estudantes também vivenciaram a condição de autores dos seus registros de estágio. Os resultados evidenciam que o trabalho com as histórias de ensino se configura como uma alternativa viável para a formação inicial de professores.

¹ Universidade de São Paulo;
mgneira@usp.br

² Agradecemos aos professores Aline Santos do Nascimento, Alessandro Marques da Cruz, Arthur Müller, Cindy Cardoso de Siqueira, Dayane Maria de Oliveira, Felipe Nunes Quaresma, Flávio Nunes dos Santos Júnior, Jacqueline Cristina Jesus Martins, Jorge Luiz de Oliveira Júnior, Leandro Rodrigo Santos de Souza, Luis Alberto dos Santos, Marcelo Ferreira de Lima, Marcos Ribeiro das Neves, Nyna Taylor Gomes Escudero, Pedro Xavier Russo Bonetto e Simone Alves por abrir as portas e janelas das suas práticas pedagógicas.

JUSTIFICATIVA

Pesquisadores têm apontado o distanciamento entre os conhecimentos abordados nos cursos de formação inicial de professores e aqueles requisitados na realidade es-

colar. Além disso, sempre que teorias de ensino que fogem ao *script* são apresentadas nas salas de aula da universidade, ouve-se com frequência questionamentos acerca do como transformar discursos acadêmicos em práticas pedagógicas efetivas.

Esse era o sentimento cada vez que nos debruçávamos sobre o estudo da perspectiva cultural da Educação Física na disciplina ministrada no curso de licenciatura. Sendo uma proposta recente quando comparada às demais, quase a totalidade dos estudantes jamais ouvira falar dela. Não foram poucas as vezes em que nos vimos na necessidade de convencer as turmas de que se tratava de algo viável e com resultados expressivos em várias escolas. Nessas ocasiões, as aulas se transformavam numa profecia de fé, despertando sensações desagradáveis, tal como se manifestássemos uma crença desprovida de evidências empíricas ou mera militância em prol de uma utopia pedagógica.

A repetição desse quadro ano após ano levou-nos à decisão de transformar os saberes produzidos pelos professores da educação básica em conteúdos da disciplina *Metodologia do Ensino de Educação Física II*. Em semelhança aos procedimentos adotados durante iniciativas de formação contínua empreendidas no âmbito do Grupo de Pesquisas em Educação Física escolar (GPEF)³ da Faculdade de Educação da USP, convertimos os relatos de experiência produzidos nesse contexto em materiais didáticos a serem analisados e produzidos nas aulas.

Restritos a um determinado período de tempo, os registros dos projetos desenvolvidos pelos docentes documentam, entre outros, as motivações para eleição de um determinado tema, os objetivos de aprendizagem, as atividades realizadas, as respostas dos estudantes às situações vividas, os instrumentos avaliativos empregados, os resultados alcançados e as impressões dos docentes acerca da ação educativa.

No entender de Suárez (2008), os relatos de experiência revelam uma parcela importante do saber pedagógico construído e reconstruído ao longo da vida profissional em meio à multiplicidade de situações e reflexões. Tomando contato com esses documentos, é possível compreender boa parte das trajetórias percorridas por seus autores, as concepções que influenciam sua docência, as certezas e dúvidas que os mobilizam, as ideologias que perpassam suas convicções pedagógicas e também suas inquietações, desejos e realizações. A leitura e análise desses materiais permite conhecer uma visão da educação escolar bastante distinta daquela comumente veiculada nos meios de comunicação ou oficializada através dos informes das avaliações padronizadas. O que salta aos olhos é o currículo em ação narrado justamente por aqueles que planejam, desenvolvem e avaliam o processo.

Os relatos de experiência são especialmente relevantes quando adotados como recursos didáticos nas iniciativas de formação de professores. Uma vez que explicitam as concepções dos seus autores, convidam à análise, tomada de posição e principalmente à discussão (SUÁREZ, 2011). Materializando o testemunho de quem põe as mãos na massa, transformam-se em produções suscetíveis à investigação e crítica, provocando a revisão do olhar sobre o fazer pedagógico e os saberes docentes. Percebe-se, por exemplo, que, ao desenvolver a tarefa educacional, os professores mobilizam uma série de conhecimentos raramente abordados nos cursos de formação.

Enquanto gênero textual, essa forma de registro guarda alguma semelhança com os casos de ensino, embora estes sejam entendidos como relatos episódicos e pontuais, voltados mais especificamente para a resolução de problemas. Um caso de ensino pode descrever, por exemplo, uma situação em uma aula, um evento específico (MIZUKAMI, 2000), algo, como se percebe, substancialmente diferente das finalidades do relato de experiência.

3 Informações sobre o GPEF podem ser acessadas no portal eletrônico <<http://www.gpef.fe.usp.br>>.

Quando produz um relato de experiência, o professor procura explicitar sua intenção em cada atividade planejada, bem como suas reflexões e observações ao longo do projeto didático, de forma a propiciar a reflexão e busca de caminhos na perspectiva da melhoria contínua do processo pedagógico. O relato possibilita, ainda, minimizar a sensação de isolamento e impotência, permitindo que o conhecimento produzido seja compartilhado e colocado à disposição de outras pessoas, para que possam dele se beneficiar. Através desse registro, é possível expor práticas, trocar experiências, anunciar planos futuros e analisar problemáticas comuns aos professores (DELMANTO; FAUSTINIONI, 2009).

O relato de experiência é um artefato importante nas atividades de formação inicial e contínua de professores, pois possibilita apreender as significações do autor sobre a efetivação do trabalho pedagógico, ou melhor, como concebe o que acontece e o que lhe acontece. Trata-se de uma maneira de acessar os meios utilizados pelo docente para enfrentar o cotidiano escolar, sua forma de lidar com as situações inesperadas, os posicionamentos dos alunos e principalmente como estabelece a relação pedagógica.

CONTEXTO EM QUE O TRABALHO ESTÁ INSERIDO

Desde 2004, as disciplinas *Metodologia do Ensino de Educação Física I e II*, ofertadas pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) aos futuros licenciados em Educação Física, compreendem, entre outras questões, o estudo das propostas de ensino para o componente: psicomotora (FREIRE, 1989), desenvolvimentista (TANI et al., 1988), saúde renovada (GUEDES, 1999), crítica (SOARES et al., 1992) e cultural (NEIRA, 2011).⁴ Até 2015, cada qual ocupava tempo curricular semelhante e exigia a compreensão da principal obra de referência, onde se explicitam os fundamentos epistemológicos, objetivos e orientações didáticas. Entretanto, a avaliação final realizada pela turma que concluiu o curso em 2014 sinalizou a necessidade de conferir maior relevo à perspectiva cultural. Os estudantes argumentaram que a distinção com as demais concepções de ensino justificava um tempo maior no currículo da licenciatura.

Resumidamente, a perspectiva cultural da Educação Física busca apoiar-se nas teorias pós-críticas (estudos culturais, multiculturalismo crítico, pós-estruturalismo, pós-colonialismo e pós-modernismo, entre outras) para tematizar as práticas corporais (brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas), questionar os marcadores sociais que as perpassam e empreender uma ação política a favor das diferenças por meio do reconhecimento das linguagens corporais dos grupos minoritários. Engajando professor e alunos na luta pela transformação social, a proposta prestigia, desde o planejamento, procedimentos democráticos para a definição dos temas de estudo e organização das atividades de ensino, promove a reflexão crítica da cultura corporal vivencial disponível na comunidade para, em seguida, aprofundá-la e ampliá-la mediante o diálogo com outras representações e outras manifestações corporais. Não se trata simplesmente de substituir as práticas corporais hegemônicas (vôleibol, handebol, basquetebol e futsal) por outras, nem tampouco de “mudar o jeito de ensinar”, mas sim de propiciar a vivência, ressignificação, aprofundamento e ampliação de um repertório mais amplo, o que inclui também o trabalho pedagógico com os saberes da capoeira, maracatu, *parkour*, frevo, danças circulares, rodas cantadas, etc. (NEIRA, 2011, 2016).

Após refletirmos sobre a questão durante um ano e discutirmos o assunto algumas vezes com a colega de departamento com quem rodizíamos a responsabilidade por

⁴ A literatura emprega os termos *Educação Física cultural*, *culturalmente orientada* ou *currículo cultural*.

essas disciplinas e com o monitor⁵ que, no ano de 2016, acompanharia os trabalhos, propusemos a reorganização do programa aos 33 estudantes matriculados, cujas ponderações ecoaram as vozes dos colegas da turma anterior. Assim, coube à *Metodologia do Ensino de Educação Física I*, ministrada no primeiro semestre, o estudo das propostas psicomotora, desenvolvimentista, saúde renovada e crítica e, à *Metodologia do Ensino de Educação Física II*, oferecida no segundo semestre, o debruçar-se sobre a Educação Física culturalmente orientada.

Isso não impediu que, ao longo de todo o primeiro semestre, os estudantes expusessem suas dúvidas e questionamentos acerca da perspectiva cultural, pois depa-
ravam com ela durante os estágios de observação que,⁶ seguindo as recomendações de Carvalho (2012), priorizavam o conteúdo ensinado e as habilidades de ensino do professor. Essas atividades formativas foram vivenciadas exclusivamente em escolas estaduais e municipais cujos docentes afirmavam colocar em ação o currículo cultural da Educação Física.⁷ Não se trata de mera coincidência, dado que os professores-supervisores frequentam há algum tempo as reuniões do GPEF, ocasiões em que estudam os referenciais teóricos da perspectiva cultural, realizam e documentam⁸ experiências de ensino para submetê-las ao escrutínio dos colegas.⁹

Além de produzirem conhecimentos sobre a proposta em ação, a participação do GPEF levou-os a estabelecerem um vínculo colaborativo com a universidade (AROEIRA, 2014) e uma relação de confiança conosco, criando condições favoráveis para a efetivação de um estágio supervisionado articulado ao projeto pedagógico do curso e bem avaliado pelos estudantes (SODRÉ; NEIRA, 2011).

Na primeira reunião do ano, explicamos aos participantes do GPEF a política de estágios que pretendíamos desenvolver e elaboramos uma relação das escolas em que atuam, com os respectivos horários e turmas. Na concepção do grupo, receber os estudantes da licenciatura e supervisionar os estágios é um empreendimento político-pedagógico de grande relevância, pois oportuniza o contato com uma docência da Educação Física que escapa dos moldes tradicionais.

Após apresentar o rol de escolas, turmas e períodos, os estudantes escolheram onde fariam o estágio em função da disponibilidade de horários e da proximidade com a universidade ou residência. Coube-nos intermediar o ingresso nas escolas através dos professores. Como as equipes gestoras reconhecem e valorizam o trabalho desses docentes, não se opuseram à frequência dos estagiários.

Os registros das observações de estágio eram apresentados e seu conteúdo, discutido nas aulas da disciplina *Metodologia do Ensino de Educação Física I*. A turma notou que as situações narradas se assemelhavam em alguns pontos e divergiam em outros. Apesar de atuarem no mesmo segmento, ciclo ou ano escolar, os professores-supervisores e seus alunos tematizavam práticas corporais distintas. Em contrapartida, todos eles propunham atividades de ensino incomuns nas aulas de Educação Física. Percepções como essas só faziam aumentar os questionamentos e curiosidades acerca da perspectiva cultural.

O interesse da turma pelas ações didáticas que caracterizam a proposta fortaleceu a ideia de trabalhar com relatos de experiência na disciplina *Metodologia do Ensino de Educação Física II*, oferecida ao mesmo grupo de estudantes no segundo semestre de 2016. A inspiração partiu das reuniões do GPEF, onde os professores cultivam o hábito de elaborar registros escritos, fotográficos ou fílmicos de suas práticas pedagógicas com o intuito de fomentar a reflexão sobre o que fazem e analisar criticamente o trabalho realizado pelos pares.

Os professores da educação básica que participam do grupo envolveram-se na disciplina de três maneiras distintas, às vezes, acumulando posições. Alguns tiveram seus

5 Na condição de aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação e professor da rede municipal de São Paulo, Marcos Ribeiro das Neves, o Marquinhos, ocupou a um só tempo a função de monitor da disciplina, professor-supervisor e autor de relato de experiência.

6 O estágio curricular obrigatório vinculado à disciplina *Metodologia do Ensino de Educação Física I* compreendeu a realização de 90 horas de observação na escola por meio de atividades orientadoras e produção de relatórios analíticos. Estando a disciplina sob nossa responsabilidade, assumimos automaticamente a condição de professor-orientador de estágio.

7 Recorrendo a Veiga-Neto, ao utilizar o verbo *afirmar*, não se está assumindo uma distinção entre o "discursivo" e o "concreto", entre aquilo que os professores fazem e o que dizem que fazem. Na teorização cultural, "os enunciados fazem mais do que uma representação do mundo; eles produzem o mundo" (2000, p. 50).

8 Um dos relatos produzidos está disponível no Anexo 1.

9 Os relatos escritos e fílmicos das experiências estão disponíveis nos seguintes endereços: <<http://www.gpef.fe.usp.br/index.php/relatos-de-experiencia/>> <<http://www.gpef.fe.usp.br/index.php/praticas-pedagogicas/>>. Acesso em: 12 ago. 2017.

documentos escritos analisados e discutidos em sala de aula, outros expuseram suas experiências com o apoio de vídeos e portfólios digitais e também supervisionaram os estágios.

QUADRO 1: PROFESSORES ENVOLVIDOS NA DISCIPLINA, ESCOLAS ONDE ATUAM E MODO DE PARTICIPAÇÃO

PROFESSOR	ESCOLA	PARTICIPAÇÃO NA DISCIPLINA
Aline Santos do Nascimento	EMEF Virgínia Lorisa Zeitounian Camargo	Autora de relato de experiência e expositora
Alessandro Marques da Cruz	EMEF Roberto Mange	Professor-supervisor e autor de relato de experiência
Arthur Müller	EE Friderich Von Voith	Autor de relato de experiência e expositor
Cindy Cardoso de Siqueira	EMEF Professor Anézio Cabral	Autora de relato de experiência
Dayane Maria de Oliveira	EE Samuel Klabin	Autora de relato de experiência e expositora
Felipe Nunes Quaresma	EE Maria Pecciole Gianasi	Autor de relato de experiência e expositor
Flávio Nunes Santos Júnior	EMEF Maria Rita de Cássia Pinheiro Simões Braga	Autor de relato de experiência
Jacqueline Cristina Jesus Martins	CIEJA Aluna Jéssica Nunes Herculano	Autora de relato de experiência, expositora e professora-supervisora
Jorge Luiz de Oliveira Júnior	EMEF Raimundo Correia	Autor de relato de experiência, expositor e professor-supervisor
Leandro Rodrigo Santos de Souza	EE Heidi Alves Lazzarini	Autor de relato de experiência e expositor
Luis Alberto dos Santos	EE Pastor João Nunes	Autor de relato de experiência e expositor
Marcelo Ferreira de Lima	ETEC José Rocha Mendes	Autor de relato de experiência
Marcos Ribeiro das Neves	CIEJA Campo Limpo	Autor de relato de experiência, expositor e professor-supervisor
Nyna Taylor Gomes Escudero	EMEF Amadeu Amaral	Autora de relato de experiência e expositora
Pedro Xavier Russo Bonetto	EMEF Desembargador Amorim Lima	Autor de relato de experiência, expositor e professor-supervisor
Simone Alves	EMEFEI Manoel Caetano de Almeida	Autora de relato de experiência

OBJETIVOS

- Reconhecer o contexto de surgimento dos campos teóricos que fundamentam a perspectiva cultural da Educação Física;
- compreender os principais conceitos dos campos teóricos que fundamentam a perspectiva cultural da Educação Física;
- compreender os fundamentos teórico-metodológicos da perspectiva cultural da Educação Física;
- conhecer os princípios e orientações didáticas que caracterizam a Educação Física culturalmente orientada;
- planejar, desenvolver, avaliar e registrar um projeto de intervenção didática nas aulas de Educação Física da escola-campo de estágio.

CONTEÚDOS CURRICULARES PRIORIZADOS

- Estudos culturais – histórico e conceitos principais. Com apoio da bibliografia (SILVA, 2008), foram apresentados e discutidos o con-

texto de surgimento, as transformações no campo com o decorrer do tempo (da sua origem marxista até a atual versão pós-estruturalista), a reconceptualização da noção de cultura, a centralidade da cultura, a virada cultural e a produção da identidade/diferença;

- multiculturalismo – histórico, concepções e conceitos principais. Com apoio da bibliografia (MOREIRA; CANDAU, 2008), foram apresentados e discutidos o contexto de surgimento, a intenção política de cada concepção de multiculturalismo, a opção que os autores consultados fazem pelo multiculturalismo crítico e as razões para tal;
- contribuições dos estudos culturais e do multiculturalismo crítico para o ensino da Educação Física. Tomando como base a produção científica sobre o assunto (NEIRA; NUNES, 2009; NEIRA, 2016), discutiu-se como a noção de cultura dos estudos culturais impacta os conhecimentos abordados nas aulas de Educação Física, uma vez que a cultura corporal é o objeto de estudo do componente. A influência do multiculturalismo crítico na definição dos temas a serem estudados no currículo da Educação Física e na organização das atividades de ensino;
- a Educação Física na área das Linguagens – o rompimento com os fundamentos psicobiológicos da Educação Física e o intenso diálogo com os referenciais das ciências humanas,¹⁰ as práticas corporais (brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas) como temas a serem abordados e a cultura corporal como objeto de estudo, as práticas corporais enquanto textos da cultura passíveis de leitura, análise e reconstrução na escola e fora dela;
- princípios da perspectiva cultural da Educação Física – a partir das pesquisas realizadas sobre a prática pedagógica da Educação Física cultural (BONETTO, 2016), foram discutidos os princípios da ancoragem social dos conhecimentos, justiça curricular, evitar do daltonismo cultural, descolonização do currículo, reconhecimento da cultura corporal da comunidade, e articulação com o projeto pedagógico da escola;
- orientações didáticas da perspectiva cultural da Educação Física – a partir das pesquisas realizadas sobre a prática pedagógica da Educação Física cultural (MÜLLER, 2016; SANTOS, 2016), foram discutidas as formas de organização e desenvolvimento de atividades de ensino voltadas para o mapeamento do universo cultural corporal; vivência/ressignificação das práticas corporais; aprofundamento e ampliação dos conhecimentos; formas de registro; e avaliação do processo pedagógico.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

O total de 15 encontros semanais de quatro horas-aula cada foi organizado em dois módulos com propósitos específicos, mas interligados: o primeiro, correspondendo a oito semanas ou 32 horas-aula, destinou-se ao estudo e discussão dos pressupostos teóricos que fundamentam a perspectiva cultural da Educação Física, através de leituras de capítulos de livros que compõem a bibliografia obrigatória da disciplina, exposições dialogadas e análise de relatos de experiência.¹¹ O segundo, com sete semanas ou 28 horas-aula, deteve-se sobre os princípios norteadores e orientações

¹⁰ É importante destacar que os documentos curriculares oficiais como *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1997, 1998 e 1999), *Base Nacional Comum Curricular* (2ª versão 2016), *Proposta Curricular do Estado de São Paulo* e *Orientações Curriculares do Município de São Paulo* (2007 e 2016) adotam essa perspectiva, muito embora tenham sido elaborados a partir de matrizes conceituais distintas.

¹¹ A relação dos documentos utilizados está disponível no Anexo 2.

didáticas que caracterizam a proposta, ocasião em que os estudantes, tomando como base a produção científica sobre a vertente de ensino, elaboraram as próprias narrativas por meio da escrita e reescrita de relatos das intervenções didáticas desenvolvidas durante o estágio-regência (CARVALHO, 2012),¹² instigados pelos comentários dos colegas e do professor.

Durante os encontros letivos do primeiro módulo, os estudantes analisaram diferentes relatos de experiência selecionados previamente entre aqueles disponíveis no portal eletrônico do GPEF. Após a exposição dialogada dos conceitos dos estudos culturais e do multiculturalismo crítico disponibilizados pela bibliografia do curso, a turma era provocada a identificar as influências teóricas nas narrativas docentes. Uma vez redigidas e enviadas por *e-mail*,¹³ elas eram lidas, comentadas e devolvidas.

Dessa maneira, simultaneamente ao conhecimento do referencial teórico e do contexto que proporcionou a sua construção, os estudantes interagiam com o ensino da Educação Física culturalmente orientada através dos relatos de experiência. Isto proporcionou a eles a oportunidade de reconhecer as tentativas de produção de uma prática pedagógica fundamentada em campos teóricos até então desconhecidos para a maioria da turma.

Não se pode deixar de mencionar que muitas dúvidas ou críticas que surgiam sobre a proposta durante a leitura dos relatos eram respondidas pelos próprios colegas, uma vez que, durante o estágio de observação no primeiro semestre do ano, puderam conversar sobre o assunto com os professores-supervisores. Mesmo assim, outras questões surgiam, propiciadas pela leitura de diferentes registros. Não foram poucas as vezes em que se instalou um caloroso debate sem que se alcançasse um consenso sobre o tema em questão.

Ainda nas primeiras semanas do curso, a análise dos documentos deu a perceber a variedade de práticas corporais tematizadas (sem qualquer hegemonia para uma ou outra) e a diversidade do formato das ações didáticas relatadas. A constatação abalou a representação de ensino de Educação Física que muitos dos estudantes tinham acessado até aquele momento. Alguns expressaram seu desconforto ao conhecerem experiências em que os autores tematizaram o circo, videogame, *parkour*, ioga, tênis, balé, danças sertanejas, brinquedos, *skate*, patins ou voleibol de idosos. As críticas pronunciadas iam desde o “sentido” daquilo para as crianças, jovens e adultos até a contribuição desses temas para a formação de pessoas fisicamente ativas.¹⁴ Mesmo os projetos que incidiam sobre práticas corporais costumeiramente abordadas nas aulas de Educação Física, como futebol, brincadeiras de corrida, lutas ou atletismo, geravam incômodos devido às situações didáticas desenvolvidas pelos autores. Nesses casos, as indagações se dirigiam às visitas pedagógicas, assistência a vídeos, promoção de debates, pesquisas e entrevistas, tidas como atividades de ensino sem relação com o componente.

Esses e outros estranhamentos eram problematizados. Por que pensavam dessa maneira? O que os levou a conceber determinadas práticas corporais como temas legítimos e um certo modo de ensinar como adequado? Em meio às discussões, reforçávamos a importância de se pensar uma Educação Física sintonizada com os tempos em que vivemos, dado o compromisso de buscarmos a formação de identidades democráticas. Nesses termos e a partir do referencial teórico que sustenta a perspectiva cultural, não fazia sentido insistir nos pressupostos excludentes ou elitistas que influenciaram o ensino do componente em tempos passados.

Analisando os resultados da primeira etapa do percurso, corroboramos o posicionamento de Suárez (2006), para quem o trabalho com relatos de experiências docentes pode

12 O estágio curricular vinculado à disciplina *Metodologia do Ensino de Educação Física II* compreendeu a permanência de 90 horas na mesma unidade educacional em que foram realizadas as observações, para planejamento, desenvolvimento e avaliação de um projeto de intervenção sob supervisão do professor-supervisor. Uma vez que a disciplina estava sob nossa responsabilidade, assumimos automaticamente a condição de professor-orientador de estágio.

13 Encontra-se no Anexo 3 um exemplar da análise de um relato de experiência.

14 Os relatos analisados abarcavam experiências realizadas em turmas da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, nas modalidades regular e educação de jovens e adultos.

ensinar a interpretar o currículo do ponto de vista dos seus protagonistas e a desenvolver situações formativas que promovam a indagação pedagógica das situações narradas.

Apesar da atração que as questões metodológicas exerciam sobre a maioria da turma,¹⁵ o assunto foi priorizado no segundo módulo através de debates pautados: nos artigos ou capítulos de dissertações e teses em que a prática pedagógica da Educação Física cultural fora objeto de investigação; nos relatos orais de professores convidados, quase sempre acompanhados da apresentação de portfólios digitais ou filmagens;¹⁶ e na redação das próprias experiências de estágio.

Alguns chegaram a se surpreender com a existência de pesquisas sobre a prática pedagógica culturalmente orientada. É verdade que majoritariamente estas têm sido produzidas no âmbito do próprio GPEF, tal como sinalizaram Rocha *et al.* (2015) e Castro *et al.* (2016), mas isso não lhes retira o mérito. O espanto dos estudantes se justifica pelo simples fato de que até aquele momento não haviam acessado produtos de investigações sobre essa vertente da Educação Física. Situação que trouxe efeitos positivos, pois, na visão da turma, ao tornar-se merecedora da atenção da academia, a perspectiva cultural deixou de ser simples elucubração.

A escrita e reescrita de relatos de experiência consistiu em uma adaptação das oficinas organizadas pelo pesquisador argentino Daniel Suárez com professores em atuação na educação básica.¹⁷ Mais preocupados com a efetivação da docência do que com a sua documentação, destinávamos um tempo considerável à reflexão sobre as decisões dos estudantes durante o estágio: o tema a ser abordado, a definição dos objetivos, a organização das aulas, as respostas das crianças, jovens ou adultos,¹⁸ a coerência entre as atividades e os objetivos, as estratégias adotadas, como seriam desenvolvidas as aulas subsequentes e quais instrumentos de avaliação pretendiam utilizar. É importante frisar que os relatos dos estudantes aconteciam paralelamente à realização do estágio; logo, não foram poucas às vezes em que a turma se debruçou sobre uma situação narrada, emitiu comentários e coletivamente propôs encaminhamentos. Quase sempre o processo prosseguia na semana seguinte, quando o grupo ansiava por notícias dos resultados que o colega alcançara.

Novamente coincidindo com Suárez (2006), pudemos verificar que o trabalho com os relatos orais e escritos potencializava o debate e a análise não só das experiências acessadas, mas também daquelas que perpassavam as vidas dos futuros docentes, estimulando-os a se tornarem narradores. O efeito é cíclico. A leitura do documento ou a assistência à apresentação estimulava o leitor ou espectador à produção das próprias narrativas no melhor estilo “se ele faz, eu também posso”.

Na condição de orientador do estágio, insistíamos que as dúvidas e principalmente os empecilhos à realização do que planejaram deveriam compor o registro escrito, pois, afinal, também constituem a docência. Explicávamos que a reflexão sobre elas traria muitas contribuições à formação. Embora um tanto descrentes no início, com o passar das semanas, os estudantes perceberam que os desafios do cotidiano eram absolutamente comuns e tomavam um tempo maior das análises coletivas. Conflitos entre os alunos, manifestações de preconceito, a presença de crianças e jovens com deficiências ou descaso diante das propostas que apresentavam eram exageradamente ampliados quando comparados àqueles momentos em que as turmas com as quais estagiavam correspondiam às expectativas e tudo corria com tranquilidade.

Convidados a pensar sobre isso, as questões problemáticas perderam gradativamente o realce inicial e passaram a dividir espaço com descrições e análises mais positivas, em que situações difíceis, exitosas ou mesmo cômicas foram expostas publicamente e debatidas em sala de aula.

15

Em tom jocoso, alguns estudantes repetiam que estavam com “furor pedagógico”, alusão feita à epígrafe do último capítulo do livro *Educação Física, currículo e cultura*, extraído da obra de Sandra Corazza (2006), que fora recomendado para a leitura no semestre anterior.

16

Encontra-se no Anexo 4 o portfólio digital utilizado durante a apresentação oral de um relato de experiência.

17

Taller “Documentación narrativa de experiencias pedagógicas”. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=8E4QJrKFMfY&t=126s>>. Acesso em: 12 ago. 2017.

18

Os estágios foram realizados em turmas da educação infantil, ensino fundamental e médio, nas modalidades regular e educação de jovens e adultos.

A produção de relatos de experiência implica indagação, escrita e reescrita. Trata-se de inscrever o vivido de outro modo, sem reproduzir o palavrório teórico. É a recriação de histórias de ensino sem adjetivá-las de boas práticas porque, verdade seja dita, nem todas as atividades são bem-sucedidas ou alcançam os objetivos esperados. Qualquer docente sabe que uma parte do que faz se baseia naquilo que ele suspeita que dará certo; outra, não menos importante, é permeada por incertezas, é uma aposta com base nos seus conhecimentos acumulados, uma tentativa de superar obstáculos não previstos. E nem por isso a experiência perderá o seu valor. Um relato recheado de sucessos, que não expresse dúvidas e inseguranças, soará falso e em nada contribuirá para a própria reflexão ou as reflexões dos pares. Ressalte-se que um registro pedagógico constitui simplesmente uma interpretação possível sobre os acontecimentos, estando aberto a reinterpretções do próprio autor, dos colegas ou de qualquer pessoa que se aventure na leitura. Justamente por isso, a narrativa se expõe à crítica e à produção de conhecimentos, cabendo outras interpretações e disparando-se formas alternativas de pensar a escola e o currículo.

AValiação DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES

Simultaneamente aos efeitos formativos desejados, as análises produzidas pelos estudantes tornaram-se recursos imprescindíveis para avaliação do processo. Quando o foco do curso incidiu sobre o referencial teórico que dá sustentação à perspectiva cultural da Educação Física, os documentos elaborados pelos estudantes davam visibilidade ao modo como se apropriavam e mobilizavam os conceitos da proposta para interpretar as narrativas docentes.

Através do exame dos textos analíticos enviados por *e-mail*, verificávamos os argumentos empregados para explicar as situações didáticas narradas (eleição dos objetivos de ensino, definição das práticas corporais a serem tematizadas, atividades realizadas e formas de avaliação). Os comentários alusivos à presença ou ausência de argumentos dos estudos culturais e do multiculturalismo crítico que poderiam explicar a situação mencionada pelo estudante eram inseridos, por meio da ferramenta de revisão do Word, a fim de estimular a retomada da narrativa analisada e a revisão da atividade. Conforme dissemos acima, o texto era,¹⁹ então, devolvido ao autor por *e-mail*.

Considerando que os estudantes se debruçavam sobre relatos de experiência distintos, em sala de aula, fazíamos uma apreciação geral e conjecturávamos sobre a compreensão dos fundamentos da perspectiva cultural da Educação Física que os materiais avaliados pudessem indicar. Também destacávamos algumas críticas que realizavam, com vistas a instigar o olhar para eventuais incoerências percebidas entre as ações didáticas descritas e o referencial que deveria orientá-las. Repetimos várias vezes que, se o material que leram consistia em relatos de *experiências*, e não de certezas ou boas práticas, seria razoável supor que seus autores simplesmente *experimentaram*, ou seja, ousaram, arriscaram, oscilaram nos seus fazeres e, portanto, não era de todo estranho que parecessem absolutamente divorciados dos campos teóricos que a turma estava estudando. O aspecto positivo é que a sinalização de eventuais contradições nas narrativas docentes revelava um bom entendimento da fundamentação da proposta.

Tratamento similar destinávamos às fragilidades das análises que porventura localizássemos nos textos dos estudantes. A maior parte das inconsistências percebidas decorriam de interpretações das experiências curriculares culturalmente orientadas

19 Encontra-se no Anexo 3 um exemplar da análise de um relato de experiência.

baseadas em referenciais psicobiológicos. A incompatibilidade entre a concepção que norteava as práticas pedagógicas relatadas e as representações sobre o ensino do componente que os estudantes provavelmente acessaram acabava por distorcer as análises. Nessas ocasiões, a situação didática em tela e a respectiva análise eram verbalizadas, de tal maneira que a turma pudesse se manifestar a respeito.

O procedimento se configurou como oportunidade excepcional para trocas de pontos de vista e debates acerca da prática pedagógica e do referencial de apoio. Em tom ilustrativo, retomamos um acontecimento: certa vez, um estudante escreveu que o tempo destinado à vivência da prática corporal foi insuficiente para a aprendizagem das suas técnicas. Diante do burburinho causado, pedimos à turma que retomasse os objetivos da perspectiva cultural da Educação Física e inferisse que tipo de atividade contribuiria para alcançá-los. Entre as falas que emergiram, houve quem acentuasse que aquela proposta não objetivava a fixação de gestos específicos. Essa preocupação dialogava com outras concepções do componente.

No segundo módulo, as interpretações das narrativas docentes apresentadas em sala de aula e a produção dos registros da própria prática exerceram a dupla função de atividades de ensino e de avaliação. Mais uma vez, nosso olhar se dirigiu ao processo. As expressões orais ou escritas dos estudantes revelavam suas compreensões sobre a perspectiva cultural da Educação Física em ação e, conseqüentemente, abriam a possibilidade de defrontá-las com outros posicionamentos e recuperar as características da proposta, resultantes das pesquisas realizadas sobre a prática.

Sem perder a condição de autores, não foram poucos os que se inspiraram nos relatos de experiência que acessaram para planejar as intervenções didáticas nos estágios. Isso aconteceu na medida em que se deram conta de que as opções de outros não poderiam simplesmente ser reproduzidas. Se quisessem levar a cabo um projeto didático, teriam que fazê-lo com os pés no chão da escola, criando e recriando situações didáticas específicas para uma determinada turma, em uma certa realidade escolar. Perceberam de imediato a relevância de ao menos dois princípios do currículo cultural da Educação Física – o reconhecimento da cultura corporal da comunidade e a articulação com o projeto pedagógico da escola. Foi assim que aprenderam, “sentindo na própria pele”.

Viram-se na obrigação de elaborar um plano geral, trocar ideias conosco e com os colegas, organizar cuidadosamente cada atividade de ensino, apresentá-las ao professor-supervisor para que este pudesse contribuir, desenvolvê-las com olhos e ouvidos atentos a tudo o que acontecia, além de registrá-las e avaliá-las com ajuda do docente. Na sala de aula da universidade, os estudantes tiveram a oportunidade de revisitar a trajetória percorrida, examiná-la detidamente e refletir sobre a experiência. O relato foi elaborado passo a passo,²⁰ mediante a escrita e reescrita, procedimento que contou com a leitura e opinião dos demais estudantes e do professor-orientador.

AUTOAVALIAÇÃO DO PROFESSOR FORMADOR

Os professores autores de relatos de experiência deram publicidade aos sentidos que conferem à sua vivência e às interpretações pedagógicas acerca dos acontecimentos, cenários, personagens e práticas. Ávidos por compartilhar o conhecimento construído na labuta diária, descobriram mais uma maneira de contribuir com a construção de uma sociedade mais justa, colaborando com a formação dos futuros professores. Suas narrativas elegeram e descartaram certas nuances da prática pedagógica, enfatizando, omitindo e sequenciando os momentos do trabalho realizado de

20 Encontra-se no Anexo 5 um exemplar do relato de experiência do estágio.

um modo singular. Aprenderam que submeter suas experiências ao crivo dos estudantes, justificando decisões e estabelecendo alguma lógica na tessitura dos acontecimentos, é mais difícil do que planejar, desenvolver e avaliar na educação infantil, no ensino fundamental e no médio, quer seja na modalidade regular ou na educação de jovens e adultos. Na condição de narradores, expuseram-se aos olhares e comentários dos estudantes e tiveram a chance de modificar seus saberes sobre a educação e a Educação Física que vivenciam cotidianamente.

Por sua vez, os estudantes da licenciatura, estimulados à leitura, análise e interpretação das experiências de ensino alheias, e registro e reflexão sobre as próprias, acessaram e recriaram saberes que fogem ao habitual, o que contribuiu significativamente para a compreensão da perspectiva cultural da Educação Física. Ademais, a produção de relatos das suas vivências nos estágios situou os estudantes como protagonistas do currículo e da produção de conhecimentos sobre ele, o que os fez sentirem-se instigados a repensarem o processo vivido e empreenderem a necessária autocrítica. A leitura e escrita de experiências do “chão da quadra” configurou-se, ao mesmo tempo, num projeto de formação e numa iniciativa pedagógica para a assunção da condição autoral num campo teórico-metodológico até então inexplorado.

Finalmente, do nosso ponto de vista, a opção de entrelaçar o estudo dos campos teóricos que subsidiam o currículo cultural da Educação Física, a produção científica sobre a proposta e a análise e produção de relatos de experiência permitiu vislumbrar mais uma alternativa para a formação inicial de professores. O trabalho com as narrativas docentes diminuiu a distância entre a universidade e a escola ao nos aproximar do ensino que efetivamente acontece. Através da leitura dos relatos, percebemos professores estudiosos, comprometidos com a construção de uma sociedade menos desigual e atentos às realidades em que atuam. Receberam nossa proposta de braços abertos e não se furtaram a oferecer-nos o que têm de melhor: o seu fazer pedagógico. Em sua generosidade, abriram os portões das escolas aos estudantes da licenciatura e os deixaram entrar, ler suas histórias, sentir suas frustrações e alegrias, acompanhar os momentos bons e os mais difíceis, aprendendo sempre. Em meio ao trabalho com os relatos, percebemos que nossa docência se enriquecia, o que fez surgir a vontade de documentá-la para que outros formadores de professores possam desfrutar das mesmas sensações.

REFERÊNCIAS

AROREIRA, K. P. Estágio supervisionado e possibilidades para uma formação com vínculos colaborativos entre a universidade e a escola. In: ALMEIDA, M. I.; PIMENTA, S. G. (Org.) *Estágios supervisionados na formação docente*. São Paulo: Cortez, 2014.

BONETTO, P. X. R. A “escrita-curriculo” da perspectiva cultural de Educação Física: entre aproximações, diferenciações, laissez-faire e fórmula. 2016. 223f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Fundamental – Educação Física*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental – Educação Física*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

- BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria da Educação Média e Tecnológica *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: SEMTEC, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2016.
- CARVALHO, A. M. P. *Os estágios nos cursos de licenciatura*. São Paulo: Cengage Learning, 2012.
- CASTRO, P. A. et al. Tematizando o futsal nas aulas de educação física: quando os meninos e meninas trocam passes. *Horizontes: Revista de Educação*, Dourados, v. 4, n. 8, p. 225-234, jul./dez. 2016.
- CORAZZA, S. M. *Artistagens: filosofia da diferença e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- DELMANTO, D.; FAUSTINONI, L. E. Os relatos de prática e sua importância no processo de produção e socialização do conhecimento. In: GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. *Reorientação curricular do 6º ao 9º ano: currículo em debate: relatos de práticas pedagógicas*. Goiânia: SEE/GO, 2009. p. 10-12.
- FREIRE, J. B. *Educação de corpo inteiro*. São Paulo: Scipione, 1989.
- GUEDES, D. P. Educação para a saúde mediante programas de educação física escolar. *Revista Motriz*, Rio Claro, v. 5, n. 1, p. 10-14, jun. 1999.
- MIZUKAMI, M. G. N. Casos de ensino e aprendizagem profissional da docência. In: ABRAMOWICZ, A.; MELLO, R. R. (Org.). *Educação: pesquisas e práticas*. Campinas, SP: Papyrus, 2000.
- MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. (Org.) *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- MÜLLER, A. A avaliação no currículo cultural da educação física: o papel do registro na reorientação das rotas. 2016. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.
- NEIRA, M. G. *Educação física*. São Paulo: Blucher, 2011.
- NEIRA, M. G. *Educação física cultural*. São Paulo: Blucher, 2016.
- NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. *Educação física, currículo e cultura*. São Paulo: Phorte, 2009.
- ROCHA, M. A. B. et al. As teorias curriculares nas produções acerca da Educação Física escolar: uma revisão sistemática. *Currículo sem Fronteiras*, v. 15, p. 178-194, 2015.
- SANTOS, I. L. *A tematização e a problematização no currículo cultural da Educação física*. 2016. 246f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientações Técnicas. *Orientações Curriculares e proposições de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental*. Educação Física. São Paulo: SME/DOT, 2007.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Divisão de Ensino Fundamental e Médio. *Direitos de aprendizagem dos ciclos interdisciplinar e autoral*: Educação Física. – São Paulo: SME/COPEd, 2016.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Currículo do Estado de São Paulo: Línguagens, códigos e suas tecnologias*. São Paulo: SE, 2011.

SILVA, T. T. (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 2008.

SOARES, C. L. et al. *Metodologia do ensino da educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.

SODRÉ, M. L.; NEIRA, M. G. A formação de professores de educação física na Universidade de São Paulo: análise das experiências de estágio disciplinar. *Cadernos de Educação Física: estudos e reflexões*, Marechal Rondon, v. 10, n. 19, p. 11-18, 2011.

SUÁREZ, D. H. Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una manera de indagar el mundo y la experiencia escolares. *Entre maestr@s: Revista para Maestr@s de Educación Básica*. México, v. 5, n. 15, p. 73-87, primavera de 2006.

SUÁREZ, D. H. La tradición crítica en educación y reconstrucción de la pedagogía. In: ELISALDE, R.; AMPUDIA, M. (Comp.). *Movimientos sociales y educación: teoría e historia de la educación popular en Argentina y América Latina*. Buenos Libros, Buenos Aires, 2008. p. 193-214.

SUÁREZ, D. H. Relatos de experiencia, saber pedagógico y reconstrucción de la memoria escolar. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 387-416, abr. 2011.

TANI, G. et al. *Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. São Paulo: EPU/Edusp, 1988.

VEIGA-NETO, A. Michel Foucault e os estudos culturais. In: COSTA, M. V. (Org.). *Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000. p. 37-69.

ANEXOS

ANEXO 1 - EXEMPLO DE RELATO ANALISADO

LE PARKOUR ESTÁ NA ÁREA

Nyna Taylor Gomes Escudero

EMEF Amadeu Amaral

O presente relato narra a experiência pedagógica desenvolvida no interior das aulas de Educação Física da EMEF Amadeu Amaral com o oitavo ano A. O estudo aconteceu no segundo semestre do ano de 2015. A escola atende nos períodos da manhã e da tarde o ensino regular e no período noturno a educação de jovens e adultos. Esse atendimento se dá majoritariamente aos alunos que residem próximo à Unidade Escolar, isto se deve a política de distribuição dos alunos adotada, há alguns anos, pela Secretaria Municipal de Ensino do município de São Paulo em conjunto com a Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo.

O projeto “Le Parkour está na área” nasceu do desejo dos alunos dos oitavos anos, inspirados pelo estudo do skate desenvolvido com os nonos anos, de estudar esta manifestação cultural. O nono ano A deu continuidade a tematização dos esportes radicais acompanhando os oitavos nesta empreitada.

Iniciei o estudo mapeando os saberes dos alunos acerca dessa prática cultural corporal, de seus praticantes e dos espaços de práticas. Os conhecimentos apresentados revelavam um desconhecimento por parte da maioria dos alunos, alguns afirmaram que a prática era muito nova e pouco divulgada. As falas foram: “são pessoas que pulam de viadutos; eu vi na televisão; não tem mulheres saltando, eu não vi; eu tenho medo de saltar muito alto”. De fato uma prática que tenha seu início nos anos de 1980 pode ser considerada bem jovem, mas para começarmos a nos enfronhar nesse universo desconhecido trouxe um texto intitulado: “Alguém sabe o que é Parkour?”, o texto trata de uma pesquisa feita em Salvador por praticantes de Parkour, cujo objetivo era saber o que as pessoas sabem sobre o Parkour, as respostas não foram diferentes das obtidas no mapeamento que iniciou este trabalho. De cinquenta pessoas entrevistadas, treze conheciam o Parkour sem, no entanto, relacioná-lo ao nome, quatro conheciam inclusive pelo nome, contudo apresentavam um conhecimento raso segundo a pesquisa.

A partir da leitura e discussão do texto e atentando as orientações, nele contidas, saímos pelo parque da escola a fim de mapear os espaços para iniciarmos as nossas vivências, uma vez definidos passamos a transpor os obstáculos com vistas a construir um percurso, conforme registros acima.



Em razão da insegurança da maioria sugeri que o grupo pensasse num percurso construído com os materiais disponíveis na escola. Utilizamos plintos, bancos suecos e as arquibancadas para estimular a participação. Alguns, mais ousados, saltavam as muretas mais altas e os alambrados. Ao elaborar um percurso com os materiais disponíveis essa prática foi sendo ressignificada e hibridizada, assim o Parkour praticado passou a ser particular. É certo que os traceurs¹ também elaboram seus percursos, contudo utilizam os obstáculos naturais do contexto de prática, não constroem seus obstáculos.

Considerando a pouca familiaridade; a insegurança e certo preconceito advindo das meninas sobre a participação do público feminino nessa manifestação cultural, escolhi os seguintes objetivos para direcionar nosso estudo:

- ampliar e aprofundar os saberes dos alunos acerca dessa manifestação, por meio da investigação de todos os envolvidos;
- vivenciar esta prática na escola, promovendo a sua ressignificação pelos alunos;
- valorizar e reconhecer esta prática corporal e seus participantes como de produção cultural e produtores de cultura.

Para organizarmos e registrarmos nosso estudo, insisti no registro individual no caderno da turma. O procedimento é o seguinte: A cada aula um aluno leva o caderno para casa e relata como se deu o nosso encontro letivo. O objetivo é recuperar a aula anterior para seguirmos com o trabalho, este registro contribui para que a professora possa pensar no planejamento da aula seguinte, além de possibilitar a apropriação pelos alunos, do que está sendo feito e porque. No semestre passado esta prática não se consolidou, mas continuei apostando na sua concretização.

Com a intenção de ampliar os conhecimentos do grupo e trazer mais informações acerca dos cuidados que devemos ter ao praticar, propus a leitura do texto: “Le Parkour: onde praticar?” A dinâmica de leitura foi coletiva e compartilhada. As informações relevantes foram debatidas e registradas na lousa por um aluno.

Com o texto os alunos foram percebendo que não basta sair por aí saltando é preciso testar os obstáculos, conhecer o ambiente. Tijolos soltos, grades enferrujadas podem causar lesões e ferimentos, perceberam também que para ser um traceur é preciso ter responsabilidade para com o ambiente urbano. Denunciar à prefeitura brinquedos nos parques que estão precisando de reforma é também papel de quem quer se tornar um traceur. O texto também orienta que o tempo de preparação para a prática dura em média 45’, 30’ para alongamento e 15’ para aquecimento. Aponta cinco elementos que formam a base da pirâmide para todas as manobras de parkour: preparo físico, amortecimento, equilíbrio, repetição e disciplina. Destaca também algumas manobras.

Evidencio que esta manifestação cultural é tão nova para mim, quanto para os alunos, aí reside o desafio de colocar em ação o currículo cultural. Nesse momento passamos a construir o nosso percurso de investigação. Nesse sentido essas orientações foram de grande valia.

Antes de passarmos à vivência julguei ser necessário a leitura de dois vídeos, o tutorial de nome: “manobras básicas do parkour” e o “tutorial de parkour” do jovem Gabriel Meritan. Os dois referem-se às seguintes manobras: Cat leap, tic tac, king kong, Landing, rolamento, lazy, precision jump, speed, underbar e wall clumb. Após a leitura dos vídeos houve uma discussão acerca dos nomes das manobras estarem

¹ Como são nomeados os praticantes de Parkour

em inglês, o que nos obrigou a traduzir. No entanto, mesmo entendendo que era preciso compreender o significado de cada manobra provoquei os alunos perguntando: por que na língua inglesa? Este questionamento nos levou a pensar em quantas expressões nesta língua nos deparamos no nosso cotidiano. Como somos bombardeados com expressões que nem sempre compreendemos, mas que nos são impostas e em grande medida aceitas sem questionamento. Como somos submetidos aos propósitos imperial europeu e colocados em posição inferior naturalizando esta submissão. Grande parte dos alunos afirmou nunca ter pensado sobre isso.

Destacar esse poder que nos representa como submissos é possível no estudo das práticas corporais. Contribuir com a formação de sujeitos críticos exige que percebamos os discursos que atravessam as práticas corporais para nos submeter, nos subjetivar. Encerrei a aula encaminhando um trabalho de pesquisa a ser realizado individualmente com os seguintes temas: 1- história do parkour; 2- espaços de prática; 3- parkour feminino. Do número um ao dez pesquisariam o tema 1, do onze ao vinte e um o tema 2 e os demais o tema 3.

Na aula seguinte, assim como no estudo do skate com os nonos anos também contei com alunos experientes nesta prática que ajudaram nos momentos de vivência.

A princípio a transposição dos obstáculos foi realizada da maneira como cada um conseguia, o objetivo era se familiarizar com essa manifestação. Então montamos percursos de diferentes formas.



Como atividade de aprofundamento propus a leitura coletiva e compartilhada da reportagem: “O ‘parkour’, esporte francês que usa objetos da cidade como obstáculos, conquista adeptos no Brasil” de Flávia Mantovani. Embora de setembro de 2005 o texto refere-se a uma prática bem próxima, no reservatório Sumaré da Sabesp, além de trazer a história do parkour e a filosofia dos traqueurs já mencionada no estudo do texto *Le parkour, onde praticar?* Estes foram os destaques dos alunos sobre o texto, o que me levou a inferir que eles estavam centrados nos acontecimentos das aulas me dando certa segurança para continuar nesse tom.

Nosso desafio agora centrou-se na execução das manobras. Com a ajuda dos colegas e o retorno ao tutorial das manobras foi possível entender e vivenciá-las. Entre as vivências fomos intercalando a leitura dos vídeos: “Parkour feminino 2014” e “8º encontro paulista de parkour”. No primeiro, a prática era embalada

por um rap que falava do poder e da determinação das mulheres de Karol de Souza, o que mais chamou atenção dos alunos foi o diálogo entre a composição das imagens e a letra. O vídeo incitou o debate sobre os processos de interdição das mulheres, presentes nos discursos que as subjetivam como seres frágeis, limitados para algumas práticas. Os alunos identificaram algumas manobras já estudadas sendo realizadas pelas meninas e fizeram alusão a maneira das garotas se vestirem: calças largas, tênis, destacaram a força e a agilidade com que realizavam a transposição dos obstáculos. Contradizendo a idéia de fragilidade associada às mulheres.

As falas dos alunos me levaram a pensar que em algum momento nos deslocamos da visão unidimensional que caracteriza o pensamento hegemônico sobre as práticas corporais, sobre o que é ser homem e o que é ser mulher para habitar o universo das diferentes possibilidades. Isso se confirma com a adesão de algumas meninas às vivências, empoderá-las foi também a minha intenção.

O outro vídeo mostrou o oitavo encontro paulista de parkour ocorrido em 2014, nele identificaram manobras de precisão, cat leap, turn e speed. Eles ficaram satisfeitos quando conseguiam identificar as manobras: “Professora tiveram mais manobras de precisão”; “Olha Professora essa é unberbar, nós não fizemos” “também não temos barras” disse o Fabrício, “o Juan fez lá em cima na quadra” a Rafaela afirmou. Chamou a atenção de todos o final do vídeo, nesse momento os traceurs tentam ficar juntos numa base pequena e abraçados com a seguinte mensagem: Parkour unindo pessoas. O Antoni perguntou: Isso aí que é um Clan?

Penso que as perguntas e as inferências dos alunos nos diferentes momentos confirmam a minha decisão de seguir adiante. Passamos à socialização das pesquisas. Para essa atividade utilizamos três aulas. Entendi que havia dado o suporte necessário para que pudessem dar cabo dessa tarefa, contudo observei que este tipo de atividade ainda requer algumas habilidades que nas aulas de Educação Física não damos conta de trabalhar.

A fim de fazer uma síntese acerca de todos os conceitos abordados até aqui e complementando a pesquisa sobre a história, propus a leitura do texto: “ Le Parkour: Esporte chega desafiando a gravidade. Akira, introdutor do Le Parkour no Brasil, esteve em Bauru ensinando a prática esportiva de saltar obstáculos”.

O encerramento do projeto se deu com uma atividade que me proporcionou a visão do que cada aluno tinha de fato se apropriado no que diz respeito a apreciação. Conteí com a ajuda de três alunos do 9º A, a atividade consistiu no seguinte: Elaborei três sequências, a saber: 1- lazy, speed, turn, tic tac, landing e cat leap; 2- Reverse, tic tac, landing, cat leap, speed e rolamento e 3- speed, tic tac, landing, cat leap, tic tac e precisão. Cada aluno colaborador ficou de executar uma sequência. Os alunos apreciadores deveriam anotar a sequência feita pelo colega. Cada sequência era repetida três vezes. Dessa forma foi possível ter uma noção da apropriação pelos alunos dos conhecimentos que fizemos circular ao longo do projeto.

CONSIDERAÇÕES

No meu ponto de vista as situações didáticas desestabilizaram as representações das meninas sobre a participação das mulheres nessa manifestação cultural, essa afirmação se deve ao número de meninas que passaram a participar e se desafiar em cada manobra. Os alunos que pouco se arriscaram envolveram-se de

alguma maneira no estudo, nas diferentes demandas que promovi no decorrer das aulas. Ao longo do projeto procurei sublinhar as idéias de diálogo e polifonia, não apenas no que diz respeito às vozes em seu sentido literal, mas nas situações didáticas propostas. Embora a prática do registro das aulas pelos alunos não tenha se consolidado eu pude perceber pelas minhas observações escritas que as atividades permitiram aos alunos saber o que sabem sobre essa manifestação cultural.

Ao interagir dialogicamente exercitamos a capacidade de assumir e interpretar a perspectiva do outro. Este exercício esteve muito presente em nossas aulas. Tratar o Skate e o Parkour, neste ano letivo, como objeto de estudo nas aulas de Educação Física trouxe vozes antes silenciadas, deu oportunidade para alguns alunos se manifestarem, não apenas nas aulas do componente. A área ocupada por essa prática alargou-se e o olhar de todas as pessoas que trabalham na escola para aqueles(as) meninos(as) saltadores(as) é de respeito e admiração, conforme depoimentos de funcionários que tratam diretamente com os alunos. Traçamos o nosso percurso, esta foi a nossa obra de arte. Esperamos poder inspirar os leitores Professores a artistarem seus currículos. “Le parkour está na área”.

REFERÊNCIAS:

NEIRA, M. G.; LIMA, M. E. e NUNES, M. L. F. (Orgs). Educação Física e culturas: ensaios sobre a prática. São Paulo: Feusp, 2012.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. Educação Física, currículo e cultura. São Paulo: Phorte, 2009.

FONTES PARA O DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO

Alguém sabe o que é parkour? Disponível em: <<http://parkoursalvador.com.br/2011/01/13/alguem-sabe-o-que-e-parkour/>>. Acesso em: 11/09/2015

Le Parkour: Esporte chega desafiando a gravidade Akira, introdutor do Le Parkour no Brasil, esteve em Bauru ensinando a prática esportiva de saltar obstáculos. PELOSI, G. Disponível em: www.leparkourbrasil.blogspot.com.br/Akira. Acesso em 11/09/2015

Le Parkour: onde praticar? Disponível em: www.belezamasculina.com.br/le-parkour-onde-e-como-praticar/ Acesso em: 11/09/2015

O “parkour”, esporte francês que usa objetos da cidade como obstáculos, conquista adeptos no Brasil. MANTOVANI, F. Disponível em: www1.folha.uol.com.br/fsp/equlibrio/eq0809200505.htm. Acesso em 11/09/2015

ANEXO 2 - BIBLIOGRAFIA DA DISCIPLINA

ALVES, S. Educação Física no Maternal II: Sem essa de “Galinhão”. EMEFEI Manoel Caetano de Almeida. Várzea Paulista, SP. Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/teses/simone_01.pdf. Acesso em 23/08/17.

BONETTO, P. X. R. As ginásticas do entorno: o reconhecimento da cultura corporal da comunidade como princípio curricular. EMEF Júlio Mesquita. São Paulo, SP. Disponível em <http://www.gpef.fe.usp.br/teses/Relato%20Pedro%20Ginastica.pdf> Acesso em 16/08/17.

BONETTO, P. X. R. Minecraft nas aulas de Educação Física: do estranhamento à pirataria. EMEF Desembargador Amorim Lima. São Paulo, SP. Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/semef2016/visemef_arquivos/Textos%20completos/pedro_minecraft.pdf. Acesso em 16/08/17.

CRUZ, A. M. Lutando contra os preconceitos. EMEF Roberto Mange. São Paulo, SP. Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/semef2016/visemef_arquivos/Textos%20completos/alessandro.pdf Acesso em 20/08/17.

ESCUADERO, N. T. G. Le parkour está na área. EMEF Amadeu Amaral. São Paulo, SP. http://www.gpef.fe.usp.br/semef2016/visemef_arquivos/Textos%20completos/nyna_parkour.pdf Acesso em 16/08/17.

MARTINS, J. C. J. O vôlei na rua – o vôlei adaptado à terceira idade nas aulas de Educação Física do CIEJA Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=YI6yUcn-2bk> Acesso em 20/08/17.

MARTINS, J. C. J. O atletismo nas aulas de Educação Física: o atletismo nos Jogos Olímpicos e Paraolímpicos. CIEJA Aluna Jéssica Nunes Herculano. Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/semef2016/visemef_arquivos/Textos%20completos/jacque_atletismo.pdf. Aceso em 16/08/17.

MÜLLER, A. Futebol é um território masculino? E. E. Friedrich Von Voith. Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/teses/arthur_muller_02.pdf. Acesso em 16/08/17.

NASCIMENTO, A. S. Brincadeiras de corrida, e aí, vamos dançar? EMEF Virgínia Lorisa Zeitounian Camargo, São Paulo, SP. Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/semef2016/visemef_arquivos/Textos%20completos/aline_corridas.pdf Acesso em 20/08/17.

NEVES, M. R. Hoje tem goiabada? Não! Hoje tem marmelada? Não! O que temos então? Estudos Culturais em ação. EMEF Dom Pedro I. São Paulo, SP. Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/teses/marcos_ribeiro_04.pdf. Acesso em 16/08/17.

OLIVEIRA JÚNIOR, J. L. Skate e patins: o idoso no centro da tematização. EMEF Raimundo Correia. São Paulo, SP. Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/teses/jorge_03.pdf. Acesso em 23/08/17.

QUARESMA, F. N. Sertanejo: sofrência entre xs muitx elxs. E. E. Maria Peciole Gianasi. São Paulo, SP. Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/semef2016/visemef_arquivos/Textos%20completos/felipe.pdf. Acesso em 16/08/17.

SANTOS, L. A. O balé nas aulas de Educação Física na rede estadual de ensino. E. E. Pastor João Nunes. Disponível em <http://www.gpef.fe.usp.br/teses/Relato%20Luiz%20Alberto%20dos%20Santos%20Bale%20nas%20aulas.pdf>. Acesso em 23/08/17.

SOUZA, L. R. S. Tênis: um lob de direita. EE Heidi Alves Lazzarini. São Paulo, SP. Disponível em http://www.gpef.fe.usp.br/semef2016/visemef_arquivos/Textos%20completos/leandro.pdf. Acesso em 16/08/17.

ANEXO 3 - ANÁLISE DE UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

NOME: XXXXXXXXXX

N° USP: XXXXXX

ANÁLISE DO RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE MINECRAFT

O relato de experiência que escolhi foi o do professor Pedro Bonetto, com a temática do Minecraft. Infelizmente, não pude comparecer na aula que ele expos seu trabalho, mas, se tivesse presente, sei que a discussão seria diferente da que existiu, uma vez que detenho um conhecimento sobre esse universo de jogos eletrônicos. Posto isso, fiz a leitura do relato e achei, de modo geral, interessante. Porém, como este trabalho é uma análise sobre o texto lido, farei comentários de cunho teórico e pessoal.

No relato, o prof. Pedro divide muito bem as partes da metodologia utilizada, porém, como a temática do Minecraft é algo não muito comum nas aulas de Educação Física, entendo que houvessem adaptações.

Primeiramente, o currículo cultural da Educação Física implica na seleção de manifestações corporais que serão estudadas. Esse processo é o **mapeamento**. Segundo a teoria, o mapeamento tem como objetivo identificar quais manifestações corporais estão presentes e disponíveis à realidade dos alunos **NO UNIVERSO CULTURAL DA COMUNIDADE**, bem quais delas os alunos detêm um maior contato e conhecimento. Para o professor Pedro, o mapeamento originou a temática do Parkour, porém, na sequência, ele alinhou a temática do Parkour a do jogo Minecraft. **ELE VINHA TRABALHANDO O PARKOUR. NA SEQUÊNCIA, COMEÇOU A TRABALHAR O MINECRAFT. NÃO HÁ RELAÇÃO ENTRE UMA E OUTRA**. Nesse momento, já existe um ponto a ser discutido. Na realidade, o jogo Minecraft não tem similaridade alguma com a prática do Parkour. Dentro da realidade do jogo, os personagens conseguem pular, mas, só isso, não caracteriza a prática, muito menos a filosofia do Parkour. Se isso fosse verdade, qualquer jogo eletrônico em que o personagem consegue pular, teria a temática do Parkour? Apesar desse apontamento, entendo que, a partir do Parkour, o professor Pedro visualizou uma oportunidade para abordar algum assunto diferente do usual, sendo ele o Minecraft.

Após o mapeamento e a escolha do Minecraft como objeto de estudo, houve um período de aprendizado, **ampliação e aprofundamento** dos conhecimentos. Essa parte do trabalho também está alinhada com a metodologia do currículo cultural da Educação Física, onde o aprofundamento está ligado a um conhecimento maior da prática em si, fazendo com que os alunos mais experientes consigam ter uma outra leitura a respeito dessa temática. Já a parte da ampliação está ligada a uma maior diversidade de fontes de informação do assunto estudado, bem como a procura de olhares diferentes dos usuais para o mesmo. **MUITO BOM**. Nesse ponto, os alunos que não detêm tanto conhecimento da prática são mais beneficiados, uma vez que conseguem entender o contexto como um todo. Para a realidade do currículo cultural, entendo essa parte da metodologia, porém, para a Educação Física em si, achei que essa parte do processo **careceu da vivência prática**. **PAULO: RETOME O TEXTO DO TOMAZ TADEU DA SILVA ACERCA DOS ESTUDOS CULTURAIS. VERIFIQUE O LUGAR CONCEDIDO À LINGUAGEM. A PARTIR DELE, REFLITA SOBRE O QUE SÃO PRÁTICAS CORPORAIS E LINGUAGEM CORPORAL**. Sei que foi uma temática nova e difícil, mas não concordei muito com a opção de terem aulas nos computadores (aprendendo a baixar e instalar o jogo, bem como jogá-lo). Acredito que o componente corporal é parte fundamental da nossa área e, ficar preso a uma parte do trabalho onde não se tem essa perspectiva não se mostra tão interessante. Talvez essa parte do trabalho se justifique porque o professor Pedro também não tinha contato com o jogo e, por isso, precisou jogar e aprender para transportar a realidade virtual para o contexto atual.

PAULO: O CURRÍCULO CULTURAL TEMATIZA AS PRÁTICAS CORPORAIS. O CONCEITO DE PRÁTICA CORPORAL UTILIZADO PELA PROPOSTA COMPREENDE TUDO O QUE ENVOLVE (CONHECIMENTOS DE TODOS OS TIPOS) BRINCADEIRAS, DANÇAS, LUTAS, GINÁSTICAS E ESPORTES. ASSIM, OS DISCURSOS SOBRE A CAPOEIRA, A HISTÓRIA DO FUTEBOL, OS SISTEMAS DE JOGO DO VOLEIBOL OU BAIXAR UM JOGO ELETRÔNICO, SÃO CONHECIMENTOS A SEREM ABORDADOS PELA PROPOSTA.

Após as várias aulas jogando Minecraft nos celulares e nos computadores, o professor Pedro fez uma parte de problematização com os alunos, onde questões acerca da viabilidade de um jogo eletrônico fazer parte das aulas de Educação Física foram discutidas, bem como questões de pirataria no mercado eletrônico. Nesse ponto, também consigo observar a intenção do professor no sentido de estimular os alunos a pensarem de forma crítica no assunto. O currículo cultural traz uma perspectiva de ressignificação das práticas corporais, diante disso, o docente estimula e, junto com os alunos, tentam elaborar novas formas e práticas para o tema estudado, tendo em vista uma transformação, tanto do conteúdo trabalhado, quanto do conhecimento original dos alunos. ISSO MESMO. -É nesse ponto que o professor Pedro tentou transportar a realidade virtual do Minecraft para o contexto atual (uso o termo “atual” pois em meu TCC, alguns estudos apontam que o contrário do virtual não é o real, mas sim o atual. O que está no contexto virtual também é uma realidade, por isso, o termo “real” não cabe como contrário).

De maneira geral, entendi a temática e a forma com que o professor Pedro abordou esse assunto do Minecraft. Sei que também faz parte da perspectiva do currículo cultural o professor tematizar assuntos que não dominem tanto, sendo a prática uma forma de retroalimentação dos conhecimentos. Porém, nessa temática dos jogos eletrônicos, acredito que o não conhecimento do jogo traz questões a serem discutidas. Como dito anteriormente, ao meu ver, o tempo gasto jogando em celulares e computadores não está alinhado às questões corporais da Educação Física. HÁ AQUI UMA CLARA DIVERGÊNCIA SOBRE A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA, NA VERTENTE CULTURAL. O TRABALHO ESTÁ MUITO BEM ALINHADO AO QUE SE ENTENDE POR PAPEL DO COMPONENTE NA ESCOLA Somente na transposição do tema, para a prática, que os alunos efetivamente tiveram uma experiência diferente e com uma temática diferente. Penso se a vivência nos computadores e celulares foi realmente necessária para originar uma problematização da pirataria e da prática corporal. VEJA SÓ, VOCÊ NÃO CONSIDERA RELEVANTE ESSA DISCUSSÃO? COMO ELA SERIA PROPOSTA SEM A VIVÊNCIA DO JOGO NOS COMPUTADORES E CELULARES? Como disse, infelizmente não compareci a aula para poder confrontar e discutir questões de ambas as áreas (Jogos eletrônicos e Educação Física). Sei, também, que não conheço muito sobre o currículo cultural, porém, os conhecimentos oriundos da Educação Física e dos *games* me trouxeram essas questões acerca do trabalho exposto.

Como o Marquinhos disse nessa mesma semana, longe do meu intento julgar e apontar falhas no trabalho do professor Pedro. Sou estudante e tentei ler o trabalho com os conhecimentos que aprendi durante a graduação. Claro que ao ler um relato de experiência como esse me traz dúvidas e questionamentos, mas, dentro da perspectiva cultural, acredito que o professor Pedro foi feliz, bem sistemático e conseguiu seguir à risca os passos metodológicos. Vale ressaltar, também, que a problematização e a opção de trabalhar um jogo eletrônico nas aulas de Educação Física não é algo comum, contudo, com uma nova cultura digital vigente, cada vez mais essa temática deverá ser abordada e cada vez mais teremos alunos nas escolas que estão imersos nessa cultura. Portanto, tiro chapéu para professores como o Pedro que se arriscam a tematizar os jogos eletrônicos.

PAULO

O INTUITO DA ATIVIDADE ERA PROVOCAR UMA ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA NARRADA SOBRE O CURRÍCULO CULTURAL A PARTIR DA LITERATURA. VOCÊ IDENTIFICOU OS PROCEDIMENTOS MUITO BEM, COMPREENDEU O SENTIDO DO TRABALHO DO PROFESSOR PEDRO, MAS DEIXOU DE DISCUTIR OS PRINCÍPIOS QUE POSSAM TER INSPIRADO O TRABALHO, MEDIANTE O CONFRONTO COM A LITERATURA.

MARCOS E MARQUINHOS

ANEXO 4 - PORTFÓLIO DIGITAL DE APRESENTAÇÃO ORAL DE RELATO DE EXPERIÊNCIA

Tênis: um lob de direita

Relato de Experiência

Leandro Rodrigo Santos de Souza

E. E. Heidi Alves Lazzarini



Jeu de paume



Jogos individuais (1x1)



Jogos em duplas (2x2).



Jogos em trios (3x3)



Jogos em quartetos (4x4)

CONVIDADO



Professor de Tênis respondendo as questões e dúvidas dos educandos.

REGISTROS DAS AÇÕES

- ✓ Relatórios;
- ✓ Fotos;
- ✓ Vídeos;
- ✓ Questionários.
- ✓ Desenhos.

Registros: autoavaliação

- Sua opinião sobre as aulas
- Sugestões.

Nas aulas de educação física eu aprendi a importância do tênis e porque a importância do tênis é de 1924 até 1924 do início de 1924. Aprendi a jogar tênis e a história do tênis suas regras de origem, como começou a jogar tênis. As dificuldades que os jogadores negros passaram. Aprendi coisas diferentes no tênis.

OBJETIVO (planejamento Ed. Física).

- Estudar uma prática corporal ainda não vivenciada nas aulas de Educação Física.

OBJETIVO

- ❑ Ampliar e aprofundar os conhecimentos dos educandos sobre a prática corporal selecionada – o Tênis.

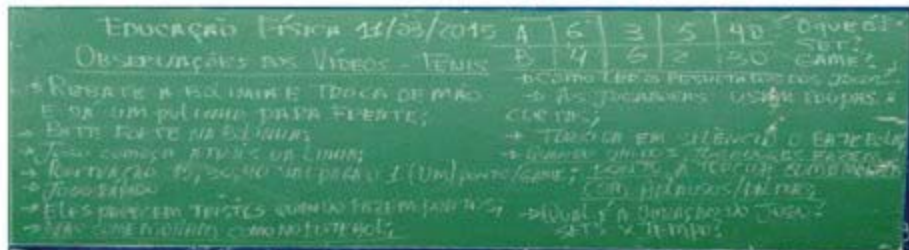
Vivências



COMPREENDENDO O ESPORTE



Alunas e alunos assistindo os jogos.



Observações e dúvidas feitas pelos educandos após assistir aos jogos.

COMPREENDENDO O ESPORTE— posicionamento



Posicionamento dos atletas no momento da partida.



Vivência

COMPREENDENDO O ESPORTE - Gestos



Gestos realizados pelos atletas, segundo os educandos



ANEXO 5 - RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Faculdade de Educação

Nome: xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

NºUSP: xxxxxxxx

Disciplina: Metodologia em Educação Física II

Prof.º: Marcos G. Neira

Relato de experiência de estágio:

Realizei estágio na EMEF Professor Roberto Mange, situada Rua José Cerqueira Bastos, 46 - Jardim Ester, próximo ao quilômetro 15 da Rodovia Raposo Tavares, zona urbana periférica de São Paulo. A escola tem uma relação de 870 alunos. E apresenta um projeto coletivo da unidade escolar, Projeto Especial de Ação (PEA), de tema: *A prática pedagógica e sua colaboração na produção de relações sociais mais justas e democráticas*. A maioria dos alunos são das comunidades próximas à escola: Bairros de Jardim Esther, Jardim Jaqueline, Sapê e Mandioquinha.

O estágio começa no primeiro semestre de 2016, fazendo um mapeamento da escola, conhecendo seu entorno, os funcionários e professores, assim como breve histórico da escola, seu patrono, como é o funcionamento da escola, conhecer as turmas, etc. COMO VC FEZ ISSO? Ao final do primeiro semestre já acompanhava algumas aulas do professor de Educação Física, Alessandro. Fui me introduzindo no projeto, para que no semestre seguinte desse continuidade aos objetivos do estágio e realizar intervenções e complementar a formação da disciplina de Metodologia em Educação Física e formação profissional. MUITO BOM.

O professor Alessandro segue a abordagem do currículo cultural que se apoia nas teorias pós-criticas da educação como: pós-modernismo, pós-estruturalismo, pós-colonialismo, multiculturalismo, estudos culturais e outros (GRAMORELLI, 2016), na qual toda esta experiência foi baseada. No segundo semestre acompanhei uma turma de oitavo ano e três turmas de sétimo ano no período da tarde das quintas-feiras. Destas turmas, somente uma tinha as duas aulas semanais de Educação Física no mesmo dia, as demais ocorriam em outros dias da semana, por isso parte do trabalho acabou sendo realizado pelo professor e que antes e depois das aulas discutíamos o que aconteceu e quais os próximos passos seriam dados.

Nesta perspectiva os conteúdos CONHECIMENTOS surgem de—forma rizomaticamente (SANTOS, 2016) a partir de tematizações. Durante este ano as grandes tematizações ocorreram em torno dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos. NA SUA VISÃO O QUE ISSO TEM HAVER COM O PEA?

O processo sempre exigiu registro (fotos, videos, anotações, etc.) e avaliação do que aconteceu nas aulas ALE, REGISTRO JÁ É AVALIAÇÃO. Para isso, ao final de cada aula e durante o intervalo em que tínhamos no período das aulas eram os momentos em que mais fazíamos avaliação das aulas, comentando como uma turma acabou encaminhando a discussão para um lado e como outra foi por outro trajeto. Depois nos voltávamos para o próximo passo e buscávamos estudar mais para poder contribuir com as aulas. MUITO BOM. É O QUE SE ESPERA DE UM PROFESSOR

O primeiro passo nesta perspectiva é realizar um mapeamento do universo cultural corporal das turmas, verificando quais são os conhecimentos e discursos que já estão presentes na comunidade escolar e as reconhecendo. Este mapeamento vem acontecendo desde o começo do ano e o Alessandro foi me informando e contando como este processo ia acontecendo, contribuindo para que o trabalho ocorresse. COMO? "Mapear significa

proceder um estudo da realidade não limitado à simples coleta de fatos e dados. Acima de tudo, permite ao professor mergulhar na cultura dos educandos e emergir com um conhecimento maior sobre o grupo” (FREIRE, 1983, apud SANTOS, 2016, p.151).

Para ampliar e aprofundar conhecimentos sobre as temáticas, seguindo Nunes (2016), foi levado aos alunos filmes, imagens, apresentações de slides sobre os Jogos Olímpicos e Paralímpicos, tendo como intenção oferecer outras representações sobre esta manifestação da cultura corporal, ainda mais neste ano em que o Brasil sediou estes megaeventos. O projeto teve como intenção educativa discutir **quais eram os jogos de poder e os discursos envolvidos nestes eventos. MUITO IMPORTANTE**

Em certo ponto, houve toda uma discussão sobre o surgimento dos Jogos Olímpicos Modernos e uma comparação com os Jogos Olímpicos da Antiguidade (que já fora trabalhado desde o começo do ano). Houve um direcionamento para perceber quem eram aqueles que participavam dos jogos, sejam os competidores, quem eram os árbitros, os que assistiam, como eram seus corpos, pertenciam a qual(is) etnias, quem não estava lá? Quem eram os excluídos?

Alessandro me relatou que apresentou toda a história dos jogos olímpicos antigos, quais eram as modalidades que participavam, que só podiam homens, pois eram Jogos de culto a Zeus, que era um deus que só podia ser cultuado por homens, depois explicou (e relembrou em aula), que os estrangeiros, mulheres e escravos eram excluídos, que as pessoas com deficiência eram eliminadas logo quando nasciam, que somente aqueles com posições sociais mais elevadas é que tinham oportunidade de assistir/participar. Os alunos durante a aula iam se lembrando e fazendo as comparações. Numa aula em especial foi trazido aos alunos uma apresentação da história dos Jogos Olímpicos Modernos, e que foi muito interessante de verificar falas como: “Nossa, Pro, só tinham homens brancos ali”, “as pessoas na plateia só usam ternos”, “Cadê os negros?”. Acho que a passagem mais interessante foi quando foi apresentada a primeira mulher a participar de uma edição olímpica, uma das alunas pontuou algo que achamos brilhante: “Por que ela está usando vestido assim para jogar tênis?”, a partir desta pergunta se desenrolou todo um debate sobre como o corpo da mulher era concebido, como as vestes eram usadas para esconder o corpo da mulher e associando com toda a repressão que a mulher sofria naquela época, além de que os alunos fizeram apontamentos que a mulher continuava sendo de etnia branca e que pelas vestes também pareciam indicar ser alguém de classe econômica mais favorecida. **EXCELENTE**. O direcionamento foi sendo feito para gerar discussões em relação aos corpos dos participantes e aqueles que tinham o privilégio de assistir a competição até os dias de hoje. As turmas concluíram que aqueles que podem assistir são sempre pessoas com melhor condição financeira e que **nos** jogos deste ano pouco se via negros nas arquibancadas. **OU SEJA, A SEGREGAÇÃO PERSISTE**

A partir deste ponto introduzimos os corpos de diferentes atletas de diferentes modalidades **BOA IDEIA** para que os alunos fizessem algumas assimilações **OPS! COMO ASSIM? ASSIMILAÇÕES?**, mostrando que existem diversos padrões de corpos e que eles se moldam de formas diferentes em cada modalidade até chegarmos ao corpo de um atleta paraolímpico. Intervimos com questionamentos sobre como foi o televisionamento dos Jogos Olímpicos. Um ou outro disseram “eu assisti, passou na Globo”, grande maioria da turma ou assistiu alguma coisa ou sabia que o Brasil ganhou medalha em certa modalidade. Mas quando perguntamos sobre os Jogos Paralímpicos a turma se altera completamente, pouquíssimos diziam ter visto ou saber alguma coisa. **Aí** perguntamos se alguém havia assistido a abertura dos Jogos Paralímpicos, alguns falaram que não assistiram, outro diz que viu as melhores partes que passou de noite, mas uma aluna percebeu uma coisa: “não passou porque tinha jogo de futebol”, este foi um momento genial, pois a partir daí a discussão toma o rumo de como as mídias elegem

prioridade para um jogo de futebol e desvalidam a abertura do jogos, se cresce um debate como isso acaba por ser injusto com as pessoas com deficiência. **EXCELENTE PROBLEMATIZAÇÃO.** Trazemos também em pauta que as mídias pouco divulgaram a abertura dos Jogos Paralímpicos como fizera com os Olímpicos, além de questionar e expor o valor dos ingressos dos dois eventos. Não foi pouco espanto quando os alunos descobriram que os valores para as arquibancadas paraolímpicas eram muito mais acessíveis que as olímpicas e, mais uma vez, concluem que é uma **desvalorização** com o **esporte adaptado.** **OPS! TERMINOLOGIA INADEQUADA.** Deste momento em diante começamos a fazer a transição dos estudos das modalidades olímpicas e sua história, para as modalidade paralímpicas.

Um tema que surge a partir dos estudos dos jogos olímpicos antigos são as lutas, assimilada ao pancrácio (modalidade antiga). Como muito poucos sabiam que luta era esta, o professor decidiu por aprofundar um pouco mais nela e desenvolver pesquisas e realizar vivência prática, na qual houve uma ressignificação para ser possível na escola, utilizando colchonetes de EVA e estipulando regras a partir das pesquisas sobre a luta original. A prática foi muito bem-vinda, tanto é que os alunos a escolheram para participar no projeto do Agita Mange. **A partir do tema das lutas, surgiram questões de gênero.** “ah professor, só pode lutar menina com menina e menino com menino”, houve toda uma discussão **em cima** disto, se o toque sempre é sensualizado, se briga é o mesmo que luta, etc. **EXCELENTE**

A princípio, achei que esta discussão tivesse surtido bastante efeito sobre os alunos, pois durante as vivências práticas estes fatores foram respeitados, aparentando que os alunos tivessem formado uma boa relação a questão do toque entre eles. Mais tarde, no final de outubro, **o Agita Mange TEM VÍRUS NO CURRÍCULO!** acontece e durante o campeonato aconteceram diversas coisas. A primeira delas que eu me questionei foi “por que durante as aulas meninos e meninas lutavam juntos e no Agita houve a separação?”, pergunta que encaminhei ao professor Alessandro mais tarde. A resposta foi que por mais que nas aulas houvesse aquele tipo de interação, seria justo realizar uma competição entre corpos que são diferentes em capacidade biológicas? **DISCORDO DESSA POSIÇÃO DO ALESSANDRO.** Ainda me disse que apesar de haver algumas meninas que não se importariam em competir com os garotos, será que todas elas se sentem **na** vontade e seria justo para todas? Apesar da resposta ainda me pergunto se não seria possível acontecer competição mista, pois já havia separação em grupamentos por peso, será que se houvessem mais grupamentos leves e intermediários seria possível haver uma competição mista justa? É algo que pode ser pensado e discutido para futuras intervenções.

Outro acontecimento, que tanto eu como o Alessandro percebemos e avaliamos, foi que durante as lutas a questão da sexualidade e do respeito com o outro ainda deve ser mais trabalhada, por que houve **em** situações como: durante a luta uma menina rasgou a calça, outra estava de camisa curta e quando caiu ao chão expôs o sutiã, um garoto na tentativa de fazer um golpe pega na bunda do colega e em todos esses momentos as falas estavam denotadas de **cu** sexualizado como: “olha lá, tá dando pra ver tudo”, “Aê, tomou uma dedada no cu”. Após este dia, avaliamos que para os futuros projetos tenhamos que tentar encaminhar melhor a prática para melhor tratar e problematizar a questão do respeito com o outro. **MUITO BOM, IMPORTANTE ESTAR SENSÍVEL AOS DISCURSOS PRECONCEITUOSOS.**

Em determinado ponto, o professor diagnostica no mapeamento que os alunos pouco conheciam sobre o basquete e tiveram pouquíssimas vivências na escola com este esporte. Então me convidou a montar um pequeno bloco de aulas para usar este tema atrelado ao grande tema das Olimpíadas e já usar de gancho para introduzir a participação

da deficiência com o basquete em cadeira de rodas, já que tenho um longo trajeto de vida com o basquete. Primeiramente, propus aos alunos que experimentassem o basquete da forma como eles conhecem, só introduzi algumas regras que pertencem ao basquete, mas deixando que eles resignificassem grande parte da prática. Logo começam a surgir falas como: “Ah, você não sabe passar a bola”, “é muito difícil de acertar a cesta, na TV parece ser tão fácil”, “eu não sei da quadra, não, professor! Para!”.

No encontro seguinte, tentei iniciar uma pequena discussão explicando um pouco sobre como os atletas que jogam basquete profissionalmente treinam horas e horas e fazem centenas, se não milhares, de repetições do arremesso até que aquilo parece ser fácil, que eles fazem todo um preparo com diversos fundamentos para melhorar a forma como jogam. Então os levei para quadra para “simular” o que seria um treino de fundamentos. [ÓTIMA PROPOSTA](#) Expliquei um pouco sobre o conceito de sair da quadra que se difere do futebol (como se o corpo fosse prolongamento da bola em contato com o chão, só é fora quando a bola ou bola com o corpo toca o chão), quais os tipos de passes (acima da cabeça, na altura do peito e pingados no chão) quais são as situações em que eles são melhores para serem aplicados e fizemos alguns exercícios que os alunos pudessem experimentar esses passes e tentarem fazer cestas. Num terceiro momento, trago aos alunos uma apresentação com diversos vídeos sobre diferentes basquetes que existem, como: o Olímpico (FIBA), basquete três contra três (3x3), basquete de rua (com vídeo do Mixtape And1), Slamball (com trampolim), basquete em cadeira de rodas. Nesta aula foi muito produtiva, pois além de fazer diversas comparações entre os diferentes basquetes, surgiram algumas críticas interessantes como: “mas só gente alta consegue jogar neste nível”, aí eu intervenho falando que de fato a altura é uma característica que está bastante presente no jogo e que auxilia a ter vantagens para fazer a cesta ou para defender, mas logo em seguida mostro com vídeo (Muggsy Bogues, ex-atleta de NBA) que não é impossível que um jogador baixo possa jogar em alto nível e ser bom jogador, mas que os artifícios que ele usa no jogo são outros; na mesma leva alguém percebe um jogador gordo no vídeo do basquete de rua, este jogador é apelidado Scalade (nome de carro de grande porte), e também ajuda a oferecer mais uma outra representação que eles não conheciam, que alguém gordo pode sim jogar basquete e que ele pode ser ágil ou conseguir enterrar. Outras indagações: “Nossa, quanto negro, professor, é legal como a galera assiste esse jogos, parece que todos podem assistir”, “Mas por que só toca Rap e Hip-hop enquanto eles jogam?”. A partir daí explico a história de como o basquete surge para ser um jogo de inverno nas ACMs (Associação Cristã de Moços) nos Estados Unidos e que era uma modalidade que, inicialmente, era somente praticada por brancos, o que causou surpresa entre os alunos e também explico que se tocam aqueles estilos musicais porque eles acompanham os grupos negros que praticavam o basquete nas ruas, nos chamados “guetos”, já que eram excluído dos campeonatos oficiais. Por último, com o basquete em cadeira de rodas conto um pouco da história de como ele surge atrelado a Segunda Guerra Mundial e foi legal ver as reações dos alunos sobre o contato físico entre os atletas que é gerado nos jogos, como a pessoa com deficiência não é necessariamente alguém “delicado”. Um aluno pergunta “Mas como eles fazem para levantar?”, Alessandro logo responde: “O que acontece quando você cai jogando basquete ou futebol? Você levanta.” E eu complemento: “Eles levantam sozinhos e sobem na cadeira, isso acontece direto. Quando muito, alguém ajuda a levantar a cadeira e a pessoa a subir, tal como aconteceria entre as pessoas não deficientes ajudam alguém a levantar...”

[ATÉ AQUI JÁ IDENTIFIQUEI ATIVIDADES DE VIVÊNCIA, RESSIGNIFICAÇÃO, APROFUNDAMENTO, AMPLIAÇÃO.](#)

Dando continuidade ao tema de [esporte adaptados](#), [ALEXANDRE: O ESPORTE PARAOLÍMPICO NÃO É UM ESPORTE ADAPTADO](#), o professor trabalha a história

dos Jogos Paralímpicos e juntamente traz quais são as modalidades presentes neste evento. Esse processo ocorre como ampliação ou aprofundamento dos conhecimentos dos alunos. Expõe as modalidades, explica brevemente como elas são, traz alguns vídeos. Posteriormente acaba elegendo algumas modalidades como o vôlei sentado, futebol de cinco, corrida de velocidade guiada e uma adaptação da luta do pancrácio que os alunos já estavam praticando em aula com uso de vendas, simulando algo próximo ao judô para deficientes visuais.

Nestas vivências foram bastante interessantes, alguns comentários no vôlei surgiram “Ah professor! Isso não vale, ele tá mandando onde não tem ninguém”. Além de fazer com que todos os alunos sacassem para experimentar como é fazer um saque no chão, o Alessandro problematiza esta afirmação perguntando se quando estão jogando vôlei em pé as pessoas tentam sempre acertar a bola onde há alguém ou se o objetivo é fazer o ponto fazendo a bola encostar no chão? Logo em seguida, os alunos começaram a tomar mais ânimo com a vivência e percebem que o objetivo do jogo continua o mesmo.

Nas corridas guiadas, ocorreu de maneira um pouco diferenciada. O professor me relatou que com os nonos e oitavos ele já havia feito a vivência com corrida guiada, que ele mesmo foi junto a um dos alunos o guiando. Eu encaminhei a aula com as turmas que estava acompanhando, primeiro sugerindo que andassem de mãos dadas/amarradas e que fossem alternando quem estava guiando, depois tentar fazer um trote até terem confiança para correr. “Não consigo! Não dá” uma aluna disse, quando foi vendada tentado andar com sua guia. Em outro caso alguns alunos davam tapas e sacaneavam o colega vendado enquanto o guiavam. Ao final, vendo aquelas situações, faço uma roda de conversa e questiono: O que sentiram? Alguns respondem que foi fácil ou difícil, outros dizem que dava para ver um pouco o chão, que sentiram muito medo, mas tiveram aqueles que perceberam que foi chato a pessoa ficar guiando para cima dos outros para que trombassem. A partir desta fala pergunto o que o grupo achava sobre isso, se era justo? Foi muito bom ouvir uma resposta “Não é justo não, pro. Quando a gente tampa os olhos, estávamos confiando na pessoa para que a gente não caia ou bata nos outros”. E aí eles começam associar que não foi justo também quando o guia, que acabava por correr mais confiante, puxasse ou arrastasse o colega vendado.

A VIVÊNCIA FOI INTERESSANTE, MAS É BASTANTE QUESTIONÁVEL DO PONTO DE VISTA FORMATIVO. ESSES ALUNOS SÃO VIDENTES, A EXPERIÊNCIA DE CORRER VENDADO NÃO É SEMELHANTE ÀQUELA DOS ATLETAS.

Outro ponto que foi bacana é que os alunos foram experimentando outras formas de correr, em trios ou em quintetos com um guia só. Fazendo uma ressignificação da prática. ÓTIMO

No final deste semestre a última aula se deu com uma grande roda de conversa com a turma. O grande objetivo era poder dar voz ELES NÃO TÊM VOZ? TÊM SIM, MAS NÃO É OUVIDA aos alunos para que pudéssemos avaliar o que eles pensavam sobre os esportes adaptados e sobre as pessoas com deficiência. As rodas de conversa geralmente acabavam por expor o que os alunos sentiam: “ah eu achei fácil” ou “eu achei difícil”, mas também apareceram falas como “agora que experimentei eu vi o quanto é difícil, quando assistimos aos vídeos parece ser tão mais fáceis”, “Agora respeito mais, pois eles têm que se esforçar para jogarem bem”. Mas tentei direcionar um pouco mais a conversa para o que eles pensavam em relação a aqueles que tem deficiência. E aí a discussão começa a caminhar com falar do tipo “Eles são que nem a gente, eles só são diferentes”, “Na minha rua tem um monte de gente que é deficiente e que fazem as mesmas coisas que eu faço”. Talvez aqui eu tenha pecado por me posicionar demais POR

QUE FICOU COM ESSA IMPRESSÃO. NÃO HÁ NENHUM PROBLEMA NISSO. COM ESSA POSTURA VOCÊ AJUDA OS ALUNOS A LEREM O MUNDO, mas acabei falando se eles acham justo ou legal que nas ruas as calçadas não sejam sempre com rampas, que carro estacione encima delas, se os bairros deles estão realmente pensando nestas pessoas que são diferentes e que vivem junto deles. A partir daí saíram alguns apontamentos legais como: "não é só pra eles que têm que ter acesso, é para os mais velhos também", "Para quem tá com carrinho de bebê também".

Eu acho que este contato com a diferença foi importante para que os alunos pensassem um pouco mais na realidade daqueles que são VISTOS COMO diferentes. Pensar nas dificuldades e como estas pessoas estão sendo acolhidas pela comunidade. Como as mídias estão elaborando seus discursos sobre estes sujeitos. Não sei se todos VOCÊ AJUDOU BASTANTE conseguiram realizar a leitura deste grande texto por meio dos Jogos Paralímpicos, mas espero que tenha pelo menos dado oportunidade para pensar sobre.

Fazendo uma avaliação desta experiência, foi, sem dúvida, a mais proveitosa das que tive durante estágio na graduação. Além de ter sido bem acolhido desde o começo pela escola, consegui interagir melhor com outros professores e funcionários da escola MUITO BOM. Foi muito produtivo ter tido voz dentro dos debates da escola ou no conselho de classe ao final do ano, pois me senti como igual, um par. Isto além de nunca ter acontecido antes, me serviu para entender como ocorre o funcionamento da escola de maneira mais plena e também fez com que todo o trabalho fosse mais proveitoso, pois não só via a posição do professor de Educação Física na escola, mas todo o posicionamento do grupo docente, direção e funcionários.

Agregou muito para formação profissional, porque tive oportunidade de ação verdadeira e de participar melhor do projeto da escola. Espero que consiga continuar acompanhando a escola e me incluindo no projeto da escola para o ano que vem, continuando um "estágio para além de formado". Tenho aprendido bastante sobre a prática docente e ganhando mais conhecimento sobre a perspectiva do currículo cultural. Gostaria de continuar este trabalho para ir ganhando mais bagagem de atuação em si.

ALEXANDRE

APÓS UM ANO DE CONVIVÊNCIA TEMOS A MELHOR IMPRESSÃO DE VOCÊ. DESDE O INÍCIO, MOSTROU-SE MUITO COMPROMETIDO COM A PRÓPRIA FORMAÇÃO E, PRINCIPALMENTE, COM A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA. NÃO TEMOS DÚVIDAS DE QUE SERÁ UM EXCELENTE EDUCADOR E QUE EXERCERÁ UMA GRANDE INFLUÊNCIA NOS SEUS ALUNOS. SEU DOCUMENTO É ADMIRÁVEL. ARTICULOU MUITO BEM O CONTEÚDO DAS OBSERVAÇÕES, A FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E, PRINCIPALMENTE, REALIZOU UMA INTERVENÇÃO COERENTE COM A PROPOSTA DA ESCOLA. SERIA MUITO BOM SE PUDESSE APRESENTÁ-LO NA III MOSTRA DE ESTÁGIOS DA FEUSP. ENTRE NO SITE DA FACULDADE E SE INSCREVA. É UMA EXPERIÊNCIA MUITO INTERESSANTE E PRECISA SER COMPARTILHADA.

ABRAÇÃO,

MARCOS E MARQUINHOS

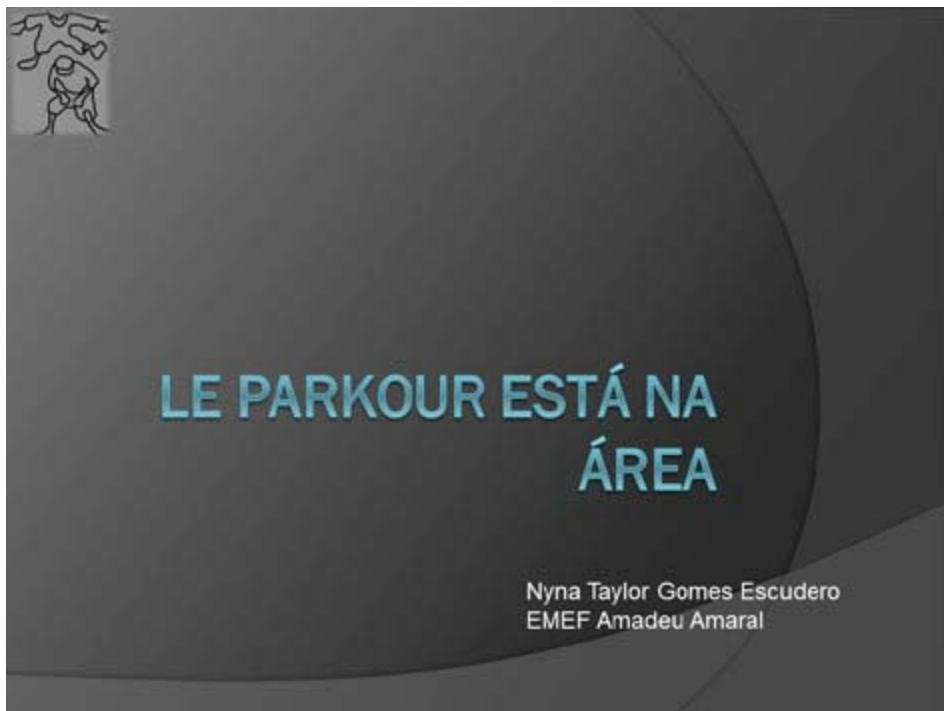
Referências:

GRAMORELLI, L. C. Concepções de cultura corporal e seus reflexos no ensino da educação física. In: NEIRA, M. G. **Educação Física Cultural**. São Paulo: Blucher, 2016.

NUNES, M. L. F. Os Estudos Culturais e o ensino de Educação Física. In: NEIRA, M. G. **Educação Física Cultural**. São Paulo: Blucher, 2016.

SANTOS, I. L. A tematização no ensino da Educação Física. In: NEIRA, M. G. **Educação Física Cultural**. São Paulo: Blucher, 2016.

ANEXO 6



- 1- história do parkour;
- 2- espaços de prática;
- 3- parkour feminino.
- Do número um ao dez pesquisariam o tema 1; do 11 ao 21, o tema 2; e os demais, o tema 3.

Vivência

- ◉ Montagem dos percursos
- ◉ Contribuição dos alunos do 9º ano
- ◉ Transposição livre



Aprofundamento

- ◉ Leitura e discussão do texto “O 'parkour', esporte francês que usa objetos da cidade como obstáculos, conquista adeptos no Brasil”, de Flávia Mantovani.
- ◉ Destaques dos alunos: praticado no reservatório Sumaré da Sabesp; reportagem de 2005, história do parkour, criado por dois franceses, e a filosofia dos traceurs, já mencionada.

Execução das manobras



Executando manobras



Manobra de precisão



Vivências e leituras dos vídeos

- "Parkour feminino 2014"
- "8º Encontro Paulista de Parkour"



Registros dos destaques



Destaques do parkour feminino

- Rap da Karol de Souza fala do empoderamento das mulheres;
- composição das imagens e a letra;
- debate sobre os processos de interdição das mulheres;
- identificação de algumas manobras já estudadas;
- alusão à maneira de as garotas se vestirem;
- destaque para a força e a agilidade com que realizavam a transposição dos obstáculos.

8º Encontro de Parkour – destaques:

- Identificação das manobras de precisão:
cat leap, turn e speed;
- contentamento por identificarem as manobras;
- final do vídeo;
- parkour unindo pessoas;
- referência à expressão *clan*.

Emergência do tema

- Mapeamento dos saberes:
 - são pessoas que pulam de viadutos;
 - eu vi na televisão;
 - não tem mulheres saltando;
 - eu não vi;
 - eu tenho medo de saltar muito alto.

Socialização das pesquisas



Síntese

- leitura do texto: "*Le Parkour: Esporte chega desafiando a gravidade. Akira, introdutor do Le Parkour no Brasil, esteve em Bauru ensinando a prática esportiva de saltar obstáculos*".

Atividade de encerramento

- Elaborei três sequências:
- 1- *lazy, speed, turn, tic tac, landing e cat leap*;
- 2- *Reverse, tic tac, landing, cat leap, speed* e rolamento;
- 3- *speed, tic tac, landing, cat leap, tic tac* e precisão.

Considerações:

- as situações didáticas desestabilizaram as representações das meninas sobre a participação das mulheres nessa manifestação cultural;
- os alunos que pouco se arriscaram envolveram-se de alguma maneira no estudo, nas diferentes demandas que promovi no decorrer das aulas.

- ◉ Embora a prática do registro das aulas pelos alunos não tenha se consolidado, eu pude perceber pelas minhas observações escritas que as atividades permitiram aos alunos saber o que sabem sobre essa manifestação cultural.
- ◉ Assunção e interpretação na perspectiva do outro.
- ◉ Tratar o parkour, neste ano letivo, como objeto de estudo nas aulas de Educação Física trouxe vozes antes silenciadas, deu oportunidade para alguns alunos se manifestarem, não apenas nas aulas do componente.

- ◉ A área ocupada por essa prática alargou-se e o olhar de todas as pessoas que trabalham na escola para aqueles(as) meninos(as) saltadores(as) é de respeito e admiração.
- ◉ Traçamos o nosso percurso, esta foi a nossa obra de arte.

"Le parkour está na área".

◉ Fontes para o desenvolvimento do trabalho

- ◉ **Alguém sabe o que é parkour?** Disponível em: <http://parkoursalvador.com.br/2011/01/13/alguem-sabe-o-que-e-parkour/> Acesso em: 11/09/2015.
- ◉ **Le Parkour: Esporte chega desafiando a gravidade Akira, introdutor do Le Parkour no Brasil, esteve em Bauru ensinando a prática esportiva de saltar obstáculos.** PELOSÍ. G. Disponível em: http://www.jcnet.com.br/editorias_noticias.php?codigo=65027&ano=2005. Acesso em: 11/09/2015.
- ◉ **Le Parkour: onde praticar?** Disponível em: www.belezamasculina.com.br/le-parkour-onde-e-como-praticar/. Acesso em: 11/09/2015.
- ◉ **O "parkour", esporte francês que usa objetos da cidade como obstáculos, conquista adeptos no Brasil.** MANTOVANI. F. Disponível em: www1.folha.uol.com.br/fsp/equilibrio/eq0809200505.htm. Acesso em: 11/09/2015.

Mapeamento

- ◉ Texto: “Alguém sabe o que é Parkour?”
- ◉ Análise e discussão do texto
- ◉ Vivência no parque da escola

Ressignificação



Objetivos

- ampliar e aprofundar os saberes dos alunos acerca dessa manifestação, por meio da investigação de todos os envolvidos;
- vivenciar essa prática na escola, promovendo a sua resignificação pelos alunos;
- valorizar e reconhecer essa prática corporal e seus participantes como de produção cultural e produtores de cultura.

Organização

- ◉ Registro no caderno da turma;
- ◉ recuperação da aula anterior;
- ◉ planejamento da aula seguinte;
- ◉ além da possibilidade de apropriação, pelos alunos, do que está sendo feito e por quê.

Ampliação e Aprofundamento

- ◉ Leitura e discussão do texto "Le Pakour: onde praticar?" – A dinâmica de leitura foi coletiva e compartilhada; as informações relevantes foram debatidas e registradas na lousa por um aluno.
- ◉ Teste dos obstáculos; conhecimento do ambiente.
- ◉ Papel político do *traceur*.

Destaques

- Tempo de preparação
- Base para a prática
- Preparo físico, amortecimento, equilíbrio, repetição e disciplina. Destaca também algumas manobras.

Leitura e discussão dos vídeos

- “Manobras básicas do parkour”; e
- “Tutorial de parkour”, do jovem Gabriel Meritan.
- Destaques: manobras: *cat leap*, *tic tac*, *king kong*, *landing*, *rolamento*, *lazy*, *precision jump*, *speed*, *underbar* e *wall clumb*.
- Os nomes na língua inglesa chamaram atenção.

3