

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
Mestrado em Educação Física

**EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA PÚBLICA: EXPLORANDO UMA PRÁTICA
PEDAGÓGICA DIALOGADA**

IVAN GIMENES DE LIMA

PIRACICABA – SP
2009

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA PÚBLICA: EXPLORANDO UMA PRÁTICA
PEDAGÓGICA DIALOGADA**

IVAN GIMENES DE LIMA

ORIENTADORA – PROF^a. DR^a. REGINA MARIA ROVIGATTI SIMÕES

**Dissertação apresentada à Banca
examinadora de Pós Graduação em
Educação Física da UNIMEP –
Universidade Metodista de
Piracicaba, como exigência parcial
para obtenção do Título de Mestre
em Educação Física.**

**PIRACICABA – SP
2009**

FICHA CATALOGRÁFICA

LIMA, IVAN DE

EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA PÚBLICA: EXPLORANDO UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA DIALOGADA: UNIMEP, 2009.

Dissertação (mestrado) – Unimep – Universidade Metodista de Piracicaba, Faculdade de Ciências da Saúde, 2009



“educar-se é impregnar (encharcar)
de sentido cada ato cotidiano”
Paulo Freire

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Regina Maria Rovigatti Simões

Prof.^a Dr.^a Eline Tereza Rozante Porto

Prof. Dr. Luiz Gonçalves Junior

DEDICATÓRIA

Dedico este estudo à minha família, a qual foi companheira significativa nesta caminhada.

Primeiramente, a meu Pai, José do Carmo, a quem muito amo, por ser exigente e um grande incentivador de meus sonhos, conferindo grande importância para a formação escolar, principalmente por não ter desfrutado das oportunidades e condições como as minhas.

Em seguida, à minha mãe, Maria Lúcia, por quem tenho um amor muito especial, que me auxiliou com algumas correções e acertos iniciais, revendo alguns erros deste estudo e efetuando alguns comentários que me deixaram mais seguro e confiante.

Dedico ao meu irmão Hugo, que me antecedeu no seio familiar e que demonstra muito orgulho e admiração por minhas conquistas, pois aprendi a filosofar e a criticar o que observo à minha volta.

Por fim, dedico à delicadeza e graciosidade de uma pessoa que me desperta grande carinho e amor, minha namorada Márcia, quem desejo para futura esposa e minha nova família, que me inspirou e me fez ver a beleza da vida.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente á Professora Doutora Regina Simões, minha querida orientadora que, de forma especial, possibilitou a realização, com sucesso, deste estudo.

À Professora Doutora Eline Porto, uma pessoa muito especial que me despertou o encantamento pela Educação Física, permeado por compromisso e seriedade. Admiro sua capacidade de avaliadora crítica deste trabalho.

Ao grande amigo Professor Doutor Luiz Gonçalves Junior, avaliador crítico que imprimiu grande credibilidade a este estudo e que primeiramente me fez despertar para a possibilidade de sua realização.

À Professora Doutora Rute Toloka, por quem tenho carinho e confiança especiais.

A todos da comunidade escolar que contribuíram com este trabalho, pois possibilitaram, de maneira particular e especial, a conquista do meu objetivo.

Aos amigos que encontrei nesta caminhada acadêmica, compartilhando comigo as mais variadas preocupações e problemáticas existentes.

Ao programa de Pedagogia do Movimento, Corporeidade e Lazer e a todos os professores que fazem ou já fizeram parte deste núcleo de estudos, possibilitando a realização e concretização dos meus sonhos.

RESUMO

Refletindo sobre os estudos da Pedagogia Dialógica de Paulo Freire (1996) e as considerações ao diálogo elaboradas por Kunz (1991), Lima e Gonçalves Junior (2006), Carmo e Gonçalves Junior (2008) e outros autores, abrimos as portas de uma escola estadual, na cidade de Americana, interior de São Paulo, na qual lecionamos, com o objetivo de explorar as possibilidades de vivências dos pressupostos da Pedagogia Dialógica de Paulo Freire na prática pedagógica do componente curricular Educação Física, para a 4ª série do Ensino Fundamental. Desenvolvemos, em princípio, pesquisas bibliográficas, que nos possibilitaram um maior entendimento teórico da problemática estudada. Posteriormente, realizamos uma pesquisa participante, coletando dados por meio de entrevistas dialógicas, as quais subsidiaram nossa prática pedagógica; essa prática foi registrada a partir de um diário de campo e ambos os instrumentos de pesquisa contaram com o auxílio de um gravador digital para melhor recolhermos as informações. Com esta pesquisa, observamos uma participação efetiva de toda a comunidade escolar nos diferentes aspectos de elaboração e construção das aulas, ressaltando a participação dos alunos, que contribuíram, de maneira ímpar, para a construção dos conhecimentos como um todo. Entendemos que a Pedagogia Dialógica se aplica ao contexto onde seja possível produzir idéias não-rotineiras e aprender em grupo, o que faz da escola, mais especificamente as aulas de Educação Física, um ambiente muito propício. Com base nos fundamentos dos pressupostos da Pedagogia Dialógica de Paulo Freire aplicados em uma escola estadual, pudemos notar que essa foi uma tarefa bastante pertinente a esse contexto, deixando-nos gratificados quanto ao objetivo proposto, visualizando ainda outras possibilidades de intervenções dessa metodologia.

Palavras-chave: Educação Física escolar, Prática pedagógica, Pedagogia Dialógica, Paulo Freire e Educação.

ABSTRACT

Pondering about Dialogical Pedagogy works of Paulo Freire (1996) and dialogue considerations made by Kunz (1991), Lima and Gonçalves Junior (2006), Carmo and Gonçalves Junior (2008) and other authors, we opened the doors of a school state, in Americana city, interior of São Paulo, where we teach, in order to explore the experience possibilities of the Dialogical Pedagogy assumptions of Paulo Freire, in the pedagogical practice of Physical Education, for the 4th grade of elementary school. Firstly, this study was developed through bibliographic searches, allowing us a better understanding of the theoretical issues studied. Then, we conducted a participant survey, collecting data through dialogical interviews, which subsidized our pedagogical practice, that was recorded from a field diary and both searching engines had the aid of a digital recorder to better collect the information. With this survey, we noted an effective participation of the whole school community in the different features of class preparation and construction, highlighting students involvement, who contributed specially for the knowledge construction as a whole. We believe that Dialogical Pedagogy is applied to the context where it is possible to produce non-routine ideas and to learn in groups, making physical education classes a propitious environment. Exploring the assumptions of the Dialogical Pedagogy of Paulo Freire, in a state school, we noted that this was a relevant task for this context, and we got very happy as far as the proposed objective, even noticing other interference possibilities of this methodology.

Key words: Scholar Physical Education, Pedagogical Practice, Dialogical Pedagogy, Paulo Freire and Education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	p.12
2. OBJETIVOS	p.16
2.1. Objetivos Gerais	p.16
2.2. Objetivos Específicos	p.16
3. CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS A PARTIR DE 1889	p.18
4. PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO FÍSICA	p.37
4.1. Alguns dados Biográficos de Paulo Freire	p.37
4.2. Pedagogia Dialógica e Educação Física	p.41
4.2.1. Diálogo	p.53
4.2.2. Curiosidade	p.54
4.2.3. Temas Geradores	p.55
4.2.4. Problematização	p.56
4.2.5. Leitura de Mundo.....	p.57
5. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	p.59
5.1. Tipo de Estudo: coleta e análise dos dados	p.59
• Local da Pesquisa	p.60
• Sujeitos da Pesquisa	p.61
• Instrumentos da Pesquisa	p.62
• Procedimentos Metodológicos e Observância à Dimensão Ética. p.64	
• Entrevistas Dialógicas	p.65
• Funcionários	p.65
• Pais, Mães e demais Responsáveis	p.72
• Alunos	p.86
6. DIÁRIO DE CAMPO	p.89

Registro (1)	p.89	Registro (11)	p.148
Registro (2)	p.90	Registro (12)	p.153
Registro (3)	p.95	Registro (13)	p.158
Registro (4)	p.101	Registro (14)	p.168
Registro (5)	p.108	Registro (15)	p.178
Registro (6)	p.114	Registro (16)	p.184
Registro (7)	p.121	Registro (17)	p.194
Registro (8)	p.126	Registro (18)	p.200
Registro (9)	p.132	Registro (19)	p.210
Registro (10)	p.142	Registro (20)	p.217
7. ANÁLISE DOS REGISTROS	p.224		
• Resgate das Brincadeiras	p.228		
• Sexualidade	p.253		
• Envolvimento Familiar	p.257		
• Socialização e Respeito	p.266		
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	p.272		
9. REFERÊNCIAS	p.275		
10. APÊNDICES.....	p.278		

1. INTRODUÇÃO

No começo de nossa formação acadêmica em Educação Física, tivemos um primeiro contato com a realidade escolar por meio dos estágios curriculares. Ao observarmos algumas aulas, direcionadas a alunos na faixa etária dos 9 aos 12 anos, notamos que seus professores com eles interagiam segundo uma relação vertical, de “cima para baixo”, ministrando conteúdos de uma forma imposta e autoritária. Não observamos uma contextualização das atividades propostas, o que dificultava o envolvimento no processo de aprendizagem.

Analisando os relatórios gerados dessas observações, algumas colegas do curso de Pedagogia sugeriram-nos a leitura do livro “Pedagogia da Autonomia” (FREIRE P, 1986). Durante sua leitura, vimos que o autor, Paulo Freire, um grande Educador, propõe um método de aprendizagem e não de ensino, chamado Pedagogia Dialógica. Nessa proposta, visualizamos possibilidades de transformar o exercício da prática de professores de Educação Física.

Ao iniciarmos nossa prática pedagógica, na condição de professores em uma escola particular, na Cidade de Nova Odessa, ministramos aulas principalmente para alunos na faixa etária de 7 aos 10 anos e observamos suas dificuldades em elaborar e/ou desenvolver jogos e brincadeiras de forma autônoma. Eles ficavam aguardando os “comandos” do professor, evidenciando certa insegurança e requerendo ajuda para expressar e defender suas idéias.

Esta situação não inquietava outros colegas professores, pois, em algumas conversas, nos diziam que, onde trabalhavam, viam as atuações serem realizadas desta forma, considerando-se esse mesmo nível de ensino. Para alguns, esse comportamento era consequência dos vários anos em que os alunos foram submetidos à ações pedagógicas que desconsideravam seu conhecimento, como havíamos observado em nossas experiências como estagiário.

Neste mesmo ano cursamos uma Especialização em Educação Física Escolar e essa experiência gerou a idéia de inserir a Pedagogia Dialógica, método proposto por Paulo Freire, no contexto de nossas aulas. Para tanto, realizamos uma incursão acadêmica por outros livros desse educador, buscando por uma noção mais abrangente da sua proposta, de forma que essa revisão bibliográfica nos fortalecesse para imprimirmos consistência à proposta, assegurando uma contribuição efetiva para a situação investigada.

Ao final do curso, produzimos um estudo advindo de observações registradas em diário de campo, de três aulas de Educação Física, por nós ministradas, guiadas pela Pedagogia Dialógica. Assim, na perspectiva do diálogo entre professor e alunos, propusemos os conteúdos em nossas aulas de maneira aberta e sempre dialógica, ressaltando a visão dos alunos sobre as atividades propostas.

Por essa pequena intervenção, segundo a proposta dialógica, pudemos observar uma maior proximidade entre os alunos, promovendo maior participação, envolvimento e generosidade entre eles e seus colegas no ambiente escolar, bem como desenvolvimento da criatividade e da autonomia, elemento este central da mencionada proposta. Essa experiência mostrou ser possível a introdução das idéias de Paulo Freire nas aulas de Educação Física e fez-nos perceber a necessidade de melhor trabalharmos e estudarmos as questões que as permeiam, impelindo-nos a esta linha de investigação. Assim, hoje, na condição de professor efetivo em Educação Física em uma escola estadual no interior de São Paulo, temos procurado transformar nossa prática pedagógica em um espaço pertinente para se fazer presente a pedagogia dialógica, a partir da proposta de Paulo Freire, explorando os seus pressupostos de maneira ainda mais ampla.

Nesse sentido, buscamos um maior comprometimento, ampliando a participação da comunidade escolar na construção e no desenvolvimento das aulas de Educação Física, com o intuito de melhorá-las, deixando-as mais significativas e aproximando-nos cada vez mais dos

desejos e anseios dos educandos; isso nos levou a um maior envolvimento com os alunos e deles com as aulas.

Procuramos por uma aproximação entre os objetivos da Educação Física e as idéias e concepções de toda a comunidade escolar incorporando suas sugestões para nossas aulas; assim, caminhamos empenhados em imprimir, à prática de ensino, um sentido/significado maior, segundo as expectativas dos educandos, os quais puderam questionar e propor intervenções para o crescimento de todos.

Refletindo sobre os estudos da Pedagogia Dialógica de Paulo Freire (1996) e as considerações ao diálogo realizadas por Kunz (1991), Lima e Gonçalves Junior (2006), Carmo e Gonçalves Junior (2008), dentre outros autores, propusemo-nos a uma iniciativa pedagógica em uma escola estadual, na Cidade de Americana, interior de São Paulo, onde lecionamos, com a finalidade de incorporar os pressupostos da pedagogia dialógica de Paulo Freire nas aulas de Educação Física, para a 4ª série do Ensino Fundamental.

Para embasamento teórico, buscamos, a princípio, algumas reflexões sobre momentos históricos da Educação Física na escola, de forma a evidenciar sua trajetória conforme as abordagens que a investigaram e mostraram sua maneira de intervir na vida dos alunos, ressaltando sua importância para o processo educacional nas várias fases percorridas pelas práticas pedagógicas.

Em seguida, destacamos alguns momentos da evolução da Educação Física segundo uma perspectiva fortemente direcionada à Educação, com o surgimento de diferentes concepções, as quais direcionavam para linhas de pesquisa e entendimento da área em várias formas, mas exercendo grandes influências na Educação Física na área escolar.

Consideramos nossos alunos enquanto seres que, através dos tempos, não se perceberam excluídos da produção de sua própria cultura, desempenhando, simplesmente, o

papel de consumidor cultural. Cientes disso, realizamos essa proposta de abrir possibilidades para que os alunos projetassem e criassem suas próprias brincadeiras.

No diálogo, o objetivo não é chegarmos a um único resultado, mas pretendemos construir idéias e novos significados a partir de reflexões realizadas em grupo. Entendemos que a Pedagogia Dialógica se aplica ao contexto no qual seja possível produzir idéias não-rotineiras e aprender em grupo, tornando a escola, mais especificamente as aulas de Educação Física, um ambiente bastante propício ao crescimento, desenvolvimento e instrumento para a construção da cidadania.

Extrapolar os conhecimentos que tiveram sua gênese na Educação para a Educação Física, de forma teórica e prática, não foi algo simples e fácil, mas acreditamos haver alcançado o que pretendíamos quanto à abertura para maior participação crítica da comunidade escolar em nossas aulas.

Também acreditamos que pesquisar os sentidos educacional e pedagógico, na perspectiva da Motricidade Humana, enquanto área de produção de conhecimentos em diversas situações como aulas, práticas de esportes, lutas, danças, ginásticas e jogos, poderá, aliado ao saber que encontramos na Educação, transformar a atuação do docente de Educação Física.

Na escola, a pedagogia do movimento focaliza o ser humano como uno, contextualizando-o em sua história e cultura. Isto nos remete à sua similaridade com a Pedagogia Dialógica e suas propostas pedagógicas de intervenção e produção de conhecimentos sobre a comunidade escolar.

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivos Gerais

Explorar as possibilidades de inserção dos pressupostos da pedagogia dialógica de Paulo Freire na prática pedagógica do componente curricular referente à Educação Física, para alunos da 4ª série do ensino fundamental de uma escola estadual na cidade de Americana, interior de São Paulo.

2.2. Objetivos Específicos

Os objetivos específicos deste trabalho são:

- Analisar, segundo uma revisão da literatura, os estudos realizados sobre o diálogo entre professor e aluno, que vem ocorrendo ao longo da história, nas aulas de Educação Física.
- Investigar acerca de subsídios teóricos dos pressupostos da pedagogia dialógica sobre as práticas pedagógicas em Educação Física na área escolar.
- Averiguar as contribuições propostas pela literatura no que se refere às interfaces entre Educação Física escolar e pedagogia dialógica.
- Entrevistar, de maneira dialógica, os pais, mães e demais responsáveis, os funcionários da escola e os alunos da 4ª série do ensino fundamental de uma escola na cidade de Americana, no interior de São Paulo, ouvindo-os sobre temas geradores que serão abordados durante as aulas de Educação Física.

- Construir um Planejamento Participativo, com envolvimento das pessoas que compõem a comunidade escolar, de forma a direcionar a organização e o desenvolvimento das aulas.

- Realizar observação participante, como professor efetivo do ensino da Educação Física, explorando a prática pedagógica a partir do diário de campo, efetuando um diálogo com os dados da literatura pesquisada.

3. CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS A PARTIR DE 1889

A Educação Física escolar chegou ao Brasil em 1851, quando a Reforma Couto Ferraz foi realizada pelo então ministro Luís Pereira do Couto Ferraz, o qual proporcionou uma sistematização da cultura física no Brasil e tornou obrigatório, no ensino primário, o componente curricular de ginástica, juntamente com as aulas de dança no ensino secundário em escolas no município da Corte (BETTI, 1991).

Pretendemos apresentar as influências dessa sistematização no contexto das escolas nas quais a Educação Física realiza-se atualmente como componente curricular com conteúdos formais. Assim, jogos, dança, ginástica e esportes (SOARES *et. al.*, 1992), constituem-se em meios pedagógicos bastante pertinentes ao desenvolvimento dos alunos, alcançando os objetivos educacionais da área.

Esses conteúdos formais nem sempre fizeram parte das grades curriculares nas instituições brasileiras de ensino, pois, desde meados do século XIX, com o título de “ginástica”, eram realizados apenas exercícios físicos sistematizados e repetitivos, buscando aptidão física dos alunos.

A trajetória do processo de formação dos sujeitos na Educação Física ou nas escolas, em geral, seguiu uma cultura de valores pré-determinados, segundo os interesses daqueles que estavam na direção do país (BETTI, 1991).

Para entendermos e descrevermos as diferenças existentes no ato de propor a Educação Física nas escolas, observemos as nomenclaturas segundo as concepções, propostas por Ghiraldelli Junior (1998) para distintos momentos históricos: Educação Física Higienista (1889 a 1930), Educação Física Militarista (1930 a 1945), Educação Física Pedagógica (1945 a 1964), Educação Física Competitivista (1964 a 1985) e Educação Física Popular, a qual não possui período bem definido.

As expectativas de obtenção de uma reorganização social consolidaram-se na Educação estendendo-se para a Educação Física, pois a busca pelo aprimoramento da saúde coletiva e individual, em todo o período da primeira República, fez surgir no Brasil, com maior evidência, a concepção higienista (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998; GÓIS JUNIOR; LOVISOLO, 2005).

O Brasil seguiu esta concepção no início do século XIX, motivado pelos modelos europeus de industrialização, aprimorando-se na saúde coletiva do povo, tomando-a como o melhor caminho, com influências determinantes na formação educacional da população de modo geral.

Em uma concepção que preconizava a regeneração da sociedade, observamos que as aulas de Educação Física aconteciam de forma que as pessoas criassem hábitos saudáveis e higiênicos, afastando-as dos costumes adversos e advertindo-as sobre a deterioração da saúde e da moral (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998). Na era da produção, era importante que os indivíduos fossem preparados para o trabalho, o que envolvia os hábitos da comunidade em que viviam (BETTI, 1991).

A ginástica passou, então, a favorecer a educação do corpo, deixando-o menos suscetível à doenças (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998; MAGALHÃES, 2005).

Percebemos que, segundo a concepção higienista, a própria educação sexual, associada à Educação Física, tinha como princípio inculcar nos homens e mulheres a responsabilidade de manter a “pureza” e a “qualidade” da raça branca, a partir da idéia de que pais saudáveis teriam filhos saudáveis (BRASIL, 1997). Embora a elite imperial estivesse de acordo com os pressupostos higiênicos, eugênicos e físicos, houve uma resistência muito forte no que se refere à realização das práticas corporais, advinda da associação preconceituosa e pejorativa entre os trabalhos físico e escravo (GHIRALDELLI, 1998).

Muitos pais sentiram-se desconfortáveis por não imaginarem seus filhos envolvidos em atividades isentas de caráter intelectual. Havia uma tolerância um pouco maior em relação aos meninos, considerando que a ginástica estava bastante ligada às instituições militares. Entretanto, as meninas, em maioria, foram proibidas de participar das atividades, o que, em alguns casos, gerou um número surpreendente de reprovações no ano escolar (BETTI, 1991; CASTELLANI FILHO, 1988).

Qualquer ocupação que envolvesse o esforço físico não era desejável, o que dificultava a busca pela obrigatoriedade deste componente curricular nas escolas, desfavorecendo o caráter benéfico das práticas corporais (BETTI, 1991).

A Educação Física baseava-se nos métodos ginásticos europeus: o sueco, o alemão e o francês, os quais, posteriormente, firmaram-se em princípios biológicos a partir de uma corrente fisiológica muito convincente e de objetivos semelhantes aos dos médicos-higienistas (BETTI, 1991).

Fernando de Azevedo e Rui Barbosa foram pessoas importantes e de grande influência para os estudos históricos, pois eram adeptos do discurso médico-higienista e responsáveis por veicular esse pensamento pedagógico no Brasil, defendendo a inclusão da ginástica obrigatória para os diferentes gêneros nas escolas. Consideravam a ginástica como um componente curricular relevante, defendiam-na com base nos pressupostos da moralidade sanitária e sob a perspectiva da saúde (CASTELLANI FILHO, 1988; SOARES, 2001).

Concentrando a atenção na Educação Física, Rui Barbosa elaborou a proposta de instituir uma sessão especial de ginástica na escola, o que levaria os responsáveis por ela a serem equiparados aos demais professores, ditos “intelectuais”. A ginástica seria finalmente incluída no quadro dos componentes curriculares nobres, em horário e período distintos do recreio e das aulas (CASTELLANI FILHO, 1988; DARIDO, 2003).

Castellani Filho (1988) critica o fato de Fernando de Azevedo e Rui Barbosa terem sido os precursores na defesa da inserção da Educação Física nas escolas, segundo o pensamento científico fisiológico, psicológico e sob a ótica da ciência da saúde. Ambos eram adeptos ao propósito desta área de conhecimento empenhar-se na busca de uma raça pura, fazendo de homens e mulheres pessoas aptas à procriação e cada vez melhores, no sentido físico e corporal, o qual era privilegiado.

Soares (2001) também menciona Azevedo e Barbosa como representantes do pensamento pedagógico, comentando que tinham grande apreço ao sistema médico-higienista, privilegiado pelo aspecto anatomofisiológico do ser humano em detrimento dos fatores sociais, culturais, dentre outros.

Era importante a comprovação de que a Educação Física tinha grande utilidade para a sociedade, pois o consenso sobre a intervenção sobrepujava as diferenças teóricas, construindo um pensamento legitimador da prática de atividades (GÓIS JUNIOR; LOVISOLO, 2005).

Para instalar-se e fortalecer-se no país, a Educação Física aliou-se aos médicos e militares, segundo Soares (2001, p.69): “...estas instituições definem o caminho da Educação Física, delineiam o seu campo de conhecimento, tornando-a um valioso instrumento de ação e de intervenção na realidade educacional e social...”.

Houve uma preocupação excessiva por parte dos médicos-higienistas com a saúde pública, cedendo espaço para os militares que mantiveram o zelo pelos hábitos saudáveis e acrescentaram a veneração pela saúde da pátria, as atividades de movimentos padronizados e pré-determinados, assumindo a formação de cidadãos soldados, capazes de suportar e superar os combates de guerra (CASTELLANI FILHO, 1988).

No momento militarista da história, o método ginástico francês começou a vigorar, após uma missão militar francesa que veio ao Brasil a convite do governo Vargas. Após

discussão de vários temas como arte e cultura, suas atenções se direcionaram para um método militar francês, posteriormente transferido para a escola, com o objetivo claro de disciplinar os movimentos, os hábitos e os corpos das pessoas (MARINHO, 1980; BETTI, 1991; GHIRALDELLI JUNIOR, 1998).

A concepção militarista teve seu grande impulso a partir do rompimento da hegemonia higienista, com a criação do Regulamento n.7 o qual partiu do método ginástico francês. Assim, em 1921, essa concepção foi adotada como método oficial militar de Educação Física (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998).

Os militares lideraram o processo de formação dos professores de Educação Física nos colégios propriamente militares, tendo fundado a Escola de Educação Física do Exército, em 1933. Historicamente, foram impressos os esforços no Brasil enquanto República, pioneiros em formar profissionais de Educação Física, começando com os próprios militares (MAGALHÃES, 2005).

Segundo Ghiraldelli Junior (1998), duas instituições antecederam a Escola de Educação Física do Exército: a escola de Educação Física da Força Policial de São Paulo e o Centro de Esporte da Marinha no Rio de Janeiro.

A incorporação de princípios e regras militares teve também a colaboração destas instituições e, assim, a concepção militarista foi construindo-se e fortalecendo-se cada vez mais (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998).

Em 1937, quando da elaboração da Constituição, viu-se a primeira referência explícita à Educação Física nos textos constitucionais federais, deixando de ser tratada apenas como componente curricular, juntamente ao ensino cívico e aos trabalhos braçais, por todas as escolas brasileiras (BETTI, 1991).

Nessa Constituição, um artigo citava o adestramento físico como forma de preparação dos jovens para tornarem-se aptos na defesa da nação, pois despertá-los para o

serviço militar determinaria que seguissem uma vida de obediência aos regimentos do país (BETTI, 1991; GUIRALDELLI JUNIOR, 1998).

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, a hegemonia militar foi dissipada, surgindo outras concepções que objetivaram o domínio dos sistemas educacionais escolares. As concepções higienista e militarista não se constituíram em uma preocupação efetiva para inserir o ato educativo na Educação Física. Surgiu, então, a concepção pedagogicista, na perspectiva de expressar a importância de um distanciamento das óticas da saúde ou da preparação militar.

A primeira escola civil de formação de professores de Educação Física foi criada em 1939, o que nos faz perceber o movimento civil criando visibilidade, mesmo com a concepção militarista seguindo em vigor até 1945 (SOARES *et. al.*, 1992). Foi decretada a “Reforma de Ensino Capanema”, em 1942, que tratava do ensino secundário e do técnico industrial; Gustavo Capanema era um grande político e ex-ministro da Educação.

Neste período, a preocupação com a questão da prática educativa ainda não estava muito bem esclarecida, pois o professor era visto como o detentor do conhecimento e, o aluno, como mero espectador passivo (MARINHO, 1980).

A concepção pedagogicista tornou-se hegemônica e a Educação Física fortaleceu-se na rede pública de ensino, voltando-se para os assalariados, vistos como menos favorecidos.

Os defensores e pesquisadores desta concepção acreditavam que apenas pela educação do movimento seria possível alcançar a educação integral das pessoas. Assim, a Educação Física deveria propor-se educativa na escola, de forma abrangente, perdendo seu caráter meramente instrutivo (CASTELLANI FILHO, 1988; GUIRALDELLI JUNIOR, 1998).

Castellani Filho (1988) ressalta que um dos problemas da Educação na escola era o fato de servir como instrumento de reprodução dos comportamentos sociais, levando

jovens/alunos a encaixarem-se em uma sociedade permeada por mitos e desprovida da análise crítica.

A partir de 1947, as aulas de Educação Física eram conduzidas conforme o que podia ser observado na Calistenia que, inicialmente, destinava-se ao ensino dos filhos dos diplomatas e em escolas estrangeiras (BETTI, 1991).

A Calistenia surgiu próxima ao período da pós Revolução Industrial, enquanto uma ramificação de desenvolvimento da ginástica moderna; destinou-se à população mais afetada quando o consumo de uma alimentação incorreta e o sedentarismo estabeleceram-se em vários grupos como os de obesos, crianças, idosos e mulheres.

Em seus empregos, as pessoas assumiam determinadas condutas que começaram a afetar, de forma prejudicial, a saúde e a postura de todos (BETTI, 1991).

Relegando a concepção pedagógicista, voltada para a Educação e formação de um indivíduo socialmente completo, os rumos da Educação Física retornam aos tempos militaristas, de treinamentos focados nas capacidades físicas; também aos tempos higienistas no que se refere à saúde dos indivíduos em primeiro plano. Agora, ambas as metas anteriores mobilizaram-se em função do rendimento desportivo, exaltado e privilegiado enquanto espetáculo.

A concepção competitivista adquiriu visibilidade, guiando a Educação Física numa época em que a ditadura militar deixou sua marca de discriminação às classes sócias (MARINHO,1980; GHIRALDELLI JUNIOR, 1998).

Com características tecnicistas, esta nova concepção levou o professor a ser instrucional, fazendo uso de estratégias técnicas de ensino e avaliação e planos fixos, segundo normas previamente impostas.

As práticas pedagógicas deste período ativeram-se ao ato de cumprir planos elaborados em instâncias superiores, tais como Secretaria da Educação, Agências Setoriais de

Educação, entre outras. O bom professor era aquele que se destacava em saber mostrar o fazer pelo gesto motor perfeito (CASTELLANI FILHO, 1988; DARIDO, 2003).

Durante as aulas viam-se treinadores e pesquisadores do rendimento físico, com grande atenção aos estudos fisiológicos e biomecânicos; deixaram de ser vistas como aulas de ginástica, passando a significar o mesmo que o desporto - o desempenho físico.

Segundo Soares *et. al.* (1992), a partir do término do governo ditatorial no país e, posteriormente, a segunda grande guerra mundial, originaram-se novas concepções para o desenvolvimento do sistema educativo, passando o esporte a ser um significativo integrante da Educação Física escolar.

O governo entregou o desporto-espetáculo à população com a intenção de cessar as manifestações populares de levar todos à passividade, adestrando-lhes e distraíndo-lhes das opressões sofridas (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998).

Nas faculdades de Educação Física, os aspectos tecnicistas, também se faziam presentes; os candidatos eram submetidos à provas práticas, solicitados a manifestar suas habilidades e potencialidades enquanto um dos critérios de seleção para ingresso no curso superior (BETTI, 1991).

Ao reduzir a Educação Física a esporte, outros conhecimentos e posturas também foram relegados com supervalorização da competitividade esportiva. Assim, por mais de 50 anos, a estreita relação entre esporte competitivo no desenvolvimento científico biomédico e a disciplina militar foi um dos alicerces para formação dos professores de Educação Física (DARIDO, 2003).

Ghiraldelli Junior (1998) lembra que este caráter fortemente tecnicista deve-se ao fato que componentes teóricos da área mantiveram uma certa distância dos problemas político-sociais, pois o esporte sustenta-se enquanto um bem para o indivíduo, estando protegido das diferentes formas de governo.

Este foi, portanto, um período marcado pelas regulamentações da Educação Física no Brasil, quando surgiram os cursos de especialização, buscando o aperfeiçoamento das técnicas esportivas nas escolas (MARINHO, 1980).

De forma diversa das concepções apresentadas anteriormente, a Educação Física popular não revela um acervo teórico muito vasto. Elaborada por Ghiraldelli Junior (1998), sustenta-se principalmente por meio de uma comunicação oral, através de diferentes gerações.

A prioridade da concepção popular é a ludicidade e a cooperação como base para o desporto, a dança, a ginástica e outros conteúdos, responsáveis por promover a organização e mobilização das classes populares para o embate da prática social. Surge uma concepção que vem à tona pela atividade social dos trabalhadores e, principalmente, dos grupos de vanguarda, juntamente às suas iniciativas com o movimento operário e popular, iniciado no Brasil com a República, quando várias correntes disputaram a hegemonia deste movimento por toda a sua existência de quarenta anos.

O desporto e a Educação Física em geral não eram vistos com admiração pelos anarquistas, até o momento em que o partido comunista liderou o movimento operário popular e organizou, com sucesso, campeonatos de alguns desportos em bairros populares. Aliado a isso, um jornal do partido comunista promoveu a prática desportiva popular com o intuito de incentivar os jovens operários à prática de atividades desportivas lúdicas.

Após a queda da ditadura, os comitês tornaram-se agremiações reivindicadoras e organizadoras em direção ao comprometimento do poder público à construção de escolas, quadras desportivas, jardins de infância, praças de lazer, entre outros.

Nesses movimentos, foi construída a concepção de Educação Física popular, a qual, segundo Ghiraldelli Junior (1998, p.34), surgiu “...privilegiando a ludicidade, a solidariedade e a organização e mobilização dos trabalhadores na tarefa de construção de uma sociedade efetivamente democrática”.

Cabe refletir que nenhuma das concepções abordadas preocupou-se em ouvir os alunos, buscar por informações de experiências existenciais trazidas para o contexto das aulas, mas, de modo geral, todas propuseram a Educação Física com base naquilo que seus propositores acreditavam que seria bom para a civilização, dominando-a, formatando-a, oprimindo-a. Assumiram uma postura de detentores da verdade, deixando, para os aprendizes, o simples papel de assimilar passivamente o que estava sendo proposto.

No final da década de 70, com a evolução dos tempos, surgiram novos movimentos na Educação Física escolar, inspirados em momento social histórico novo, em oposição às propostas mecanicista, tecnicista e biologicista (DAÓLIO, 1998; DARIDO, 2003).

Com o desenvolvimento da Pós-Graduação no Brasil, houve incentivo às pesquisas e aos estudos nessa área, face à busca pela independência intelectual dos seus profissionais; esses tinham o objetivo de distanciar-se das outras áreas, pois a sua proximidade com a Educação promoveu a incorporação de algumas ações pedagógicas, no início da década de 70, que estavam visivelmente embuídas da influência tecnicista.

Articulações entre a psicologia, sociologia e concepções filosóficas resultaram em diferentes concepções, as quais se comprometeram a superar especialmente o modelo mecanicista, aproximando a Educação Física das ciências humanas. Assim, há uma proposta de concepção de Educação Física articulando os múltiplos aspectos humanos (DARIDO, 2003).

Neste mesmo período, a concepção esportivista, mencionada por Ghiraldelli Junior (1998), mais divulgada como competitivista, dividia as atenções da sociedade e o comando das atividades, voltando-se ora para as técnicas desportivas, ora para a fundamentação das aulas de Educação Física (DAOLIO, 1998; DARIDO, 2003).

Na década de 80, no Estado de São Paulo, surgiram as principais abordagens pedagógicas para melhorar o ensino da Educação Física nas escolas, deixando as demais

concepções em um estado inicial de abatimento, o que explicita o descontentamento generalizado dos vários pensadores, pesquisadores e autores (DAOLIO, 1998). As concepções que mais se difundiram e melhor consolidaram-se no Estado Paulista, após a crise de 1980, segundo Darido (2003) foram a Desenvolvimentista, a Construtivista e a Crítico-superadora.

Decorridos alguns anos, a Secretaria de Ensino Fundamental, motivada pelo modelo educacional da Espanha, levou o Ministério da Educação e do Desporto a recrutar um grupo de pesquisadores e professores com o objetivo de elaborar os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, em 1994.

O modelo desenvolvimentista foi publicado no ano de 1988 com a obra: “**Educação Física Escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista”; um dos trabalhos que teve a participação de Go Tani, pesquisador e representante desta concepção no Brasil. Estudiosos e pesquisadores elaboraram uma fundamentação teórica para o trabalho com a Educação Física escolar, voltado para crianças de 4 a 14 anos. Preocupados com os processos de aprendizagem e desenvolvimento, tentaram descrever a progressão natural do crescimento físico, do desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo-social, de maneira completa, sugerindo elementos relevantes para a estruturação dessa área do conhecimento (TANI *et. al.*, 1988).

Nesse sentido, previram uma estrutura básica que fundamentasse respostas coerentes para as questões mais freqüentes dos profissionais que trabalham com esta faixa etária, relacionada à elaboração dos objetivos, com princípios metodológicos, seleção de tarefas e avaliação do progresso nos diferentes aspectos, conforme sugerem Tani *et. al.* (1988). A preocupação fundamental com as crianças é de proporcionar diferentes experiências de movimentos, nos variados níveis de crescimento e desenvolvimento, adequando as dificuldades às fases de movimento e aos padrões da aprendizagem motora.

Nessa concepção, os conteúdos são apontados em ordem, partindo das habilidades básicas, classificadas em locomotoras, manipulativas e de estabilização, para as mais complexas, de desempenho mais específico da cultura dos jogos, dos esportes, das danças e das ginásticas. Tani *et. al.* (1988) alertam que o erro deve ser visto como um processo fundamental para a aquisição das habilidades motoras.

Assim, o papel do professor de Educação Física na escola é apontar os conteúdos que irão expressar a maneira como o aluno irá adquirir as habilidades básicas ou complexas. Tais tarefas precisam manter uma relação direta com a seqüência da aprendizagem para que os conteúdos tenham aspectos de dificuldade e de facilidade coerentes, motivando a novos desafios no decorrer do período letivo.

Nosso estudo propõe uma atuação diferente desta concepção que trata o movimento humano como um objeto de estudo prioritário na aplicação da Educação Física escolar e aponta que a especificidade das séries iniciais é de promover a aprendizagem do movimento.

Essa proposta nos inquieta quanto ao entendimento de que as habilidades básicas possuam níveis diferentes de complexidade e se determinados movimentos do contexto sócio-cultural não seriam mais simples, justamente por fazerem parte do contexto de vida da criança. Se assim for, eles deveriam vir anteriormente ao processo de desenvolvimento da criança, seguindo a própria lógica sugerida – do mais simples para o mais complexo.

Apesar da crença na pertinência desta concepção e dos aspectos por ela privilegiados, nos questionamos sobre o significado, para os alunos, em desenvolver seus aspectos motor, social, cognitivo, entre outros. Se não for significativo, poderá tornar-se um conhecimento sem uso para reflexões posteriores.

A concepção construtivista garantiu seu lugar no Estado de São Paulo, especificamente quando a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) a apontou como principal proposta para a disciplina de Educação Física na escola. Esta

abordagem tem como representante o professor João Batista Freire, com o livro “**Educação de Corpo Inteiro**”, publicado em 1989.

João Batista Freire (1989) refere que o aluno deve ser compreendido de corpo inteiro nas escolas para que possa construir seus conhecimentos com o auxílio do agente pedagógico específico de Educação Física e de outros professores, comprometidos com o processo educativo.

Estudiosos desta linha defendem a valorização do conhecimento espontâneo, construído a partir de jogos, brincadeiras e atividades motoras variadas. É relevante que sejam propostos pelas criança/alunos, considerando, assim, sua cultura infantil, muitas vezes menosprezada e negada pela escola. João Batista Freire (1989) considera o jogo como conteúdo principal e uma estratégia muito eficaz para o ensino que pretende valorizar a cultura infantil, pois, a criança aprende quando joga ou brinca.

Chamou nossa atenção o fato desse autor questionar todo o sistema educacional: “Mesmo que fosse possível provar (e não é) que uma pessoa aprende melhor quando está imóvel e em silêncio, isso não poderia ser imposto, desde o primeiro dia de aula, de forma súbita e violenta” (FREIRE J, 1989, p.12). Assim, podemos inferir que os diferentes segmentos do contexto escolar necessitam repensar suas atitudes, considerando o discurso desta concepção e negando o determinismo equivocado, o qual acredita que o aluno apenas aprenderá quando sentado, sem ruídos. O autor ainda diz: “...de minha parte, estou convicto de que só é possível aprender no espaço da liberdade.” (FREIRE J, 1989, p.12).

Pela sua característica de maior flexibilidade, esta concepção possibilita melhor interação com uma proposta pedagógica ampla de Educação Física escolar, nas séries iniciais, com o mérito de identificar questões importantes do cotidiano dos alunos ao considerar o conhecimento que a criança já possui. João Batista Freire (1989) considera que a criança precisa envolver-se com o conhecimento construído, tornando-o significativo a partir de sua

interação com o mundo, seguindo o ato de conhecer-se em um processo de assimilação e acomodação, em constante reorganização.

Desta forma, percebemos que o construtivismo faz-se na construção do conhecimento, considerando o envolvimento entre o sujeito e o mundo, possibilitando o emergir de questões a serem resolvidas de forma lúdica.

Essa concepção construtivista desconsidera o tema específico da área, deixando de privilegiar conteúdos e objetivos específicos, conferindo mais importância para o processo educacional como um todo. Entretanto, a clareza do objetivo desejado a construir-se com a Educação Física escolar não foi detectada, por isso cede espaço para que seja vista enquanto uma concepção instrumental, tendo, como maior preocupação, auxiliar as demais disciplinas.

Acreditamos que a concepção construtivista seja a única a preocupar-se, explicitamente, em trazer a criança para aprender na escola com liberdade, valorizando as experiências dos seus momentos de vida e incentivando a criatividade no espaço escolar.

Empenhados em uma concepção voltada para o aspecto histórico-crítico, os autores estiveram comprometidos, em suas pesquisas, com a transformação da sociedade, mas, preocupando-se em não privilegiar apenas o conhecimento teórico, ficaram muito atentos às evoluções curriculares que estavam ocorrendo.

A obra de referência para esta concepção foi publicada no ano de 1992 com o título: “**Metodologia do Ensino da Educação Física**”. Seu desenvolvimento foi possível por meio de um grupo de autores, tais como Carmen Lúcia Soares, Celi Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Escobar e Valter Bracht, que preconizaram a justiça social como base de sustentação teórica, influenciados pelo marxismo e pelo neo-marxismo. Essa obra é uma referência para os professores de Educação Física que aderem a essa linha.

Esta é uma das abordagens que tem chamado a atenção para a Educação e a Educação Física contribuírem para minimizar os desequilíbrios e as injustiças sociais (SOARES *et. al.*,1992).

Com base em uma pedagogia preocupada com a aquisição de conhecimentos que valorizem a contextualização dos fatos e permitam o resgate histórico como sustentação para suas reflexões, esta concepção faz-se *examinadora*, pois lê os dados da realidade, interpreta-os e emite um conceito; *juizadora*, pois decide pelos elementos da sociedade sob a perspectiva de classe e *baseada em uma finalidade*, pois busca uma meta na perspectiva de classe, o que revela a desconsideração para com o modo de ensinar (SOARES *et. al.*,1992).

A partir de uma reflexão educativa e pedagógica, os pesquisadores desta concepção mostram-se atentos às transformações que ocorrem ao longo do tempo, determinadas segundo a produção da humanidade.

O objeto de estudo desta concepção é a chamada *cultura corporal*, a qual apresenta vários aspectos que podem ser trabalhados segundo os elementos: o jogo, a ginástica, o esporte, a capoeira ou as lutas em geral, as mímicas, os jogos acrobáticos, entre outros, constituindo, assim, os conteúdos a serem elaborados em aula, em consonância com o reconhecimento por seus autores, buscando produzir um programa de ensino para cada série escolar (SOARES *et. al.*,1992).

A partir desta lista de conteúdo, o professor necessita apenas selecionar os conteúdos de maior relevância social para suas aulas de Educação Física, na contemporaneidade e adequação às descrições sócio-cognitivas dos alunos, pois os conteúdos precisam ser aprofundados ao longo das séries, na medida que vão captando seus interesses.

Nesta concepção, acredita-se que o professor deva propor os conteúdos com simultaneidade, ou seja, o aluno terá contato com alguns dos conhecimentos que necessita no momento, afastando-se do ensino por etapas. Assim, não existirão conteúdos e momentos

certos, mas o conhecimento oportuno ao anseio de aprender do educando (SOARES *et al.*,1992).

Nesta obra, os autores asseguram ao professor a autonomia de refletir sobre o conhecimento, valorizando suas experiências práticas como fonte primária do saber a ser utilizado em seu cotidiano, guiado por uma teoria consistente para desenvolver-se em sua prática pedagógica.

Ainda segundo esses autores, a desmotivação do docente em Educação Física advém da falta de materiais e do reconhecimento da profissão, apesar de sua busca e inquietação por informações, com vistas à transformação de sua prática educativa.

Observamos que essa concepção não envolve uma contribuição de subsídios didático-pedagógicos concretos e pertinentes à realidade da prática educativa dos professores, por isso considera-se esta como uma linha de pesquisa que conduz o foco das discussões a um nível abstrato, sem propostas reais para o programa da Educação Física escolar, pois o fato destes pesquisadores lutarem por uma transformação social, preocupando-se com as evoluções curriculares e considerando uma teoria pedagógica, com o intuito de construir um programa de ensino para cada série, pode deixar subentendido que excluem sua própria parcela de responsabilidade que poderiam ter para com este processo educacional no qual estão inseridos.

Finalizando, trazemos para as nossas discussões os **Parâmetros Curriculares Nacionais**, uma concepção com grande visibilidade em nosso Estado e que faz parte de um documento oficial do governo brasileiro. Tal documento traz uma proposta elaborada pelo governo do Estado de São Paulo, inspirada no modelo educacional espanhol; essa proposta decorreu do fato de alguns pesquisadores da área perceberem que as linhas de estudo já citadas eram muito interessantes, mas precisavam ser condensadas em apenas um documento

e levadas até as escolas com o objetivo de auxiliar os professores na sua ação pedagógica (DARIDO et. al., 2001).

Sem o caráter de obrigatoriedade, é possível observar que a organização dos parâmetros curriculares tem, como função primordial, subsidiar os planejamentos e permear as reflexões dos professores, considerando propostas e experiências existentes, fomentando mais discussões pedagógicas e ajudando na construção de projetos educativos.

Quanto aos objetivos para o Ensino Fundamental, há grande preocupação com o convívio social e com os objetivos específicos da Educação Física, prevalecendo a formação de valores, posturas, habilidades e competências, direcionados à integração dos alunos.

Os conteúdos resgatados para elaboração do mencionado documento estão vinculados a conceitos, procedimentos e atitudes, voltados ao movimento por meio de vivências, aquisições e aperfeiçoamentos das habilidades específicas dos esportes, jogos, lutas, ginásticas e danças, como na compreensão e reflexão sobre aspectos histórico-sociais, técnicos e táticos de tais conteúdos.

Esse documento veio alterar a divisão das séries para o agrupamento a cada dois anos, recebendo o nome de ciclos. Nos parâmetros curriculares iniciais, correspondem, ao 1º ciclo, as 1ª e 2ª séries e, ao 2º ciclo, as 3ª e 4ª séries, formando a primeira etapa do Ensino Fundamental, lançado no ano de 1997 (BRASIL, 1997).

Em 1998, houve a divulgação dos parâmetros curriculares de 3º ciclo, referentes às 5ª e 6ª séries e, do 4º ciclo, das 7ª e 8ª séries, formando a outra parte do Ensino Fundamental (BRASIL, 1998). Em ambos os parâmetros curriculares, de 1997 e de 1998, apresenta-se também um documento específico para a Educação Física de cada ciclo, como para as outras disciplinas.

Desde 2003, a Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC), juntamente com as secretarias municipais e estaduais de Educação, passaram a discutir a possibilidade de

ampliar, por mais um ano, o Ensino Fundamental, perfazendo nove anos, o que já estava previsto em uma das metas para este nível de ensino no Plano Nacional de Educação (PNE) e na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a qual estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional (MEC, 2008).

Com isto, a nomenclatura de ciclos e séries será modificada para anos e a idade dos alunos para cada ano será: no 1º ano, alunos de 6 a 7 anos; no 2º, de 7 a 8 anos; no 3º, de 8 a 9 anos; no 4º, de 9 a 10 anos e, no 5º ano, de 10 a 11 anos, reservando, para essa primeira etapa do Ensino Fundamental, 5 anos de estudo para os educandos, ao invés de 4, como eram nos ciclos e séries (MEC, 2008).

Investigando sobre esta mudança, percebemos que o 1º ano traz, para as escolas, alunos de 6 a 7 anos, os quais possuem idade inferior aos demais e que não estão relacionados aos parâmetros curriculares, inviabilizando a utilização do documento para o ensino desta faixa etária; entretanto, não acreditamos ser necessário descartar o documento, pois, os demais anos serão correspondentes às idades dos alunos, requerendo apenas algumas adaptações, por parte do leitor, entre anos, ciclos e séries.

Em uma leitura atenta, os princípios que permeiam os parâmetros curriculares específicos da Educação Física a serem observados são: inclusão, integração, diversidade, aprender a aprender e o convívio social, nada direcionado à expectativa que tínhamos com relação ao espaço de intervenção para os alunos inserirem-se no contexto educacional com as suas experiências de vida.

Esse documento incorporou elementos da pedagogia de determinadas concepções, mas não internalizou suas idealizações e anseios, relegando elementos de abordagem didático-comunicativa para a cultura corporal de movimento, o qual vai além da discussão da intencionalidade dos alunos.

A partir das considerações sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais, trazemos a reflexão de que, na ação pedagógica, os professores nem sempre atuam conforme uma única concepção, mas cada um cria seus próprios parâmetros e objetivos, com a mesma intenção com que foram elaborados os parâmetros curriculares, mas com a diferença de que o professor, em sua atuação pedagógica, constrói os seus parâmetros, adequando-os especificamente para cada turma de trabalho e contexto escolar.

Do exposto, evidenciamos que o ganho maior de todas estas concepções é a não obrigatoriedade de sua implantação, pois, se assim fosse, teríamos que utilizar uma formatação idealizada e descontextualizada, algo imposto, destituindo do professor de Educação Física e dos demais, o direito de escolher, decidir e errar pelos próprios caminhos e pensamentos.

Observamos ainda que é desta forma que atuam os professores compromissados com a prática de ensino, buscando atualizar-se e contextualizar-se perante a realidade dos alunos. Com isto, chamamos a atenção dos estudiosos, pesquisadores e profissionais da ação pedagógica no sentido de estruturarem, cada vez mais, suas relações, lutando por mais avanços, de forma que os alunos sejam inseridos no processo educacional de forma crítica e participativa.

4. PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO FÍSICA

4.1. Alguns dados Biográficos de Paulo Freire

O professor doutor Paulo Reglus Neves Freire nasceu em 1921, na cidade de Recife, tendo sido criado como filho caçula de uma família dirigida pelo pai, sargento do exército, e a mãe, bordadeira. Eles ensinavam-no a ler sob a sombra das árvores de sua casa, utilizando gravetos para escrever no chão de areia, a partir de palavras e experiências de infância, exercendo, portanto, influência bastante significativa para seu futuro trabalho (GADOTTI, 1991). Esse mesmo autor conta-nos que, quando mais jovem, Paulo Freire não podia estudar, pois, além de sua condição social não o permitir, enfrentou muitas dificuldades de compreensão de conteúdo na educação formal. A fome e a falta de interesse em razão da maneira como o ensino era transmitido, colocavam-no em uma situação bastante adversa para os estudos.

Algum tempo mais tarde seu irmão mais velho começou a trabalhar, o que aumentou a renda familiar e permitiu que Freire pudesse alimentar-se melhor, interessando-se pelos problemas da gramática e estudando filosofia da linguagem de forma autodidata (GADOTTI, 1991).

No ano de 1944, ele completou 23 anos e, como professor secundário, casou-se com uma professora primária e alfabetizadora, a qual o estimulou a estudar de forma mais aplicada, além de ter sido uma grande colaboradora do método da Pedagogia Dialógica, bastante conhecido posteriormente e utilizado neste estudo.

Durante oito anos trabalhou em uma instituição patronal, o SESI (Serviço Social da Indústria) em Recife, onde aprendeu a conversar com a classe trabalhadora e conhecer a

leitura do mundo, valorizando a prática de vida daquelas pessoas e assumindo, de fato, a postura de um educador (GADOTTI, 1991).

Como diretor do setor de educação do SESI, coordenou professores no trabalho com as crianças e trabalhou com seus pais no exercício das relações entre escola e famílias, discutindo “temas concretos”, como a situação de baixa renda que garantia apenas a sobrevivência de uma maioria.

Gadotti (1991) explica-nos que em relação à educação das crianças, Paulo Freire ressaltava a importância de serem criadas conhecendo e conhecerem criando, deixando de lado a concepção de abrir suas mentes para ensinar-lhes as coisas, mesmo sabendo que muitos pais, habituados à consumação do saber, exigiam que seus filhos consumissem o saber nas escolas.

Nas suas orientações às famílias operárias, Paulo Freire conta uma história na qual ele se percebe idealista. Foi durante um discurso, no momento em que foi interrompido por um dos trabalhadores rurais que pediu para que ele deixasse um pouco a comodidade de sua casa e se contextualizasse na vida que eles levavam. Isto, segundo ele, teria sido um problema decorrente da diferença entre sua linguagem culta e a outra, mais popular dos trabalhadores. Ressalta ainda que tais equívocos o reconduziram a novas direções.

O aperfeiçoamento de seus trabalhos em Educação Popular e a evolução da sua Pedagogia ocorreram por meio do estudo da linguagem. A partir de então, utilizou sua pedagogia para uma educação criativa, com criatividade política, distante do regime autoritário, contrário à liberdade.

O estudo de um novo método de alfabetização foi elaborado após ter sido fundador do Serviço de Extensão e Cultura da Universidade do Recife, o primeiro a ocupar este cargo. O estudo, apresentado em 1958, intitulou-se “A educação de adultos e as populações marginais: o problema dos mocambos.” (GADOTTI, 1991, p. 26).

Segundo Gadotti (1991, p.66), Paulo Freire foi um educador humanista e militante e, com sua concepção de educação, interveio, partindo sempre do contexto real. O autor se detém bastante em deixar muito claro “...o papel da educação, do ponto de vista do oprimido, na construção de uma sociedade democrática...”. Foi, inclusive, bastante instigado pela falta de algo mais específico para a formação dos adultos, oriundos das classes populares, que não tiveram oportunidade de estudos no período escolar comum; tiveram acesso apenas ao ensino infantil como única referência para o aprendizado da leitura e escrita. Assim, Freire dedicou-se a formular um tipo de pedagogia que seguisse em direção às transformações sociais. Teve apoio de outros educadores que compartilharam dessa luta com a mesma intenção de “...aprimorar a ação política do educador que se dispunha a construir uma sociedade mais justa” (GADOTTI, 1991, p.7).

Com o golpe de 1964, as forças conservadoras que assumiram o poder abortaram as intenções de todos os educadores da época, o que, para Gadotti (1991, p.7), não foi de todo mal, pois, em poucas palavras, “...a semente já estava plantada” e a busca por resistir à opressão prosseguiu quando Paulo Freire foi exilado para o Chile, país onde já era reconhecido, ultrapassando também fronteiras na África libertada e em muitos outros países abertos aos novos caminhos.

Em 1979, o governo militar brasileiro o anistiou e, assim, voltou ao Brasil e permaneceu com suas atividades de escritor e debatedor, assumindo alguns cargos em universidades. Recebeu vários prêmios e congratulações como autor, filósofo e educador brasileiro, sendo responsável por um grandioso acervo construído na área da Educação. Foi prestigiado, juntamente com sua esposa, pela Associação de Educadores Cristãos dos Estados Unidos, com o prêmio de ilustre Educador Cristão, em 1985.

Como inspiração para toda uma geração de educadores críticos e atuando como docente em diversas universidades brasileiras e estrangeiras, a ele foi concedido o título de

“Doutor Honoris Causa”, em 27 universidades do mundo, além de outras premiações, incluindo o Prêmio UNESCO para a Paz, em 1987 (GADOTTI, 1991).

No ano seguinte, como um dos iniciadores da educação popular na América Latina e fundamentando a Teologia da Libertação, ocupou o cargo de Secretário Municipal de Educação da Prefeitura de São Paulo, na gestão da Prefeita Luisa Erundina, do PT, com discussões esboçadas a respeito da prática educativa dos professores brasileiros.

Gadotti (1991, p.66) refere que quando Paulo Freire pensou no método dialógico, tinha, em sua concepção, que “...o diálogo é uma relação horizontal. Nutre-se de amor, humildade, esperança, fé e confiança. (...). Ele se refere à experiência do diálogo ao insistir na prática democrática na escola pública: ‘É preciso ter a coragem de nos experimentarmos democraticamente’”.

Atualmente ainda encontramos repercussões políticas de seu trabalho em São Paulo, como a educação continuada de professores, direção de escolas e de alfabetizadores, além de inúmeras inovações propostas na administração dos currículos através de convênios entre a prefeitura e os movimentos sociais (GADOTTI, 1991).

Faz parte de sua biografia o entendimento de sua filosofia político-educacional e sua obsessão por integrar teoria, pesquisa e prática na luta contra a dominação, agressão e violência, pois, para ele, “... a educação é um momento do processo de humanização” (GADOTTI, 1991, p.67)

Paulo Freire tem um método dialético de pensar, não separando teoria da prática, mas entendendo que teoria, método e prática formam um todo, “... guiado pelo princípio da relação entre o conhecimento e o conhecedor, constituindo, portanto, uma teoria do conhecimento e uma antropologia, nas quais o saber tem um papel emancipador” (GADOTTI, 1991, p.67). Esse autor menciona que alguns lutam contra a opressão de uma forma ou de outra em virtude de raça, classe ou gênero e, assim, tendem a serem vítimas e/ou causadoras da opressão.

Associado às causas progressistas, à nova esquerda e à pedagogia crítica, Paulo Freire foi um dos pedagogos mais reconhecidos; cabe enfatizar que o impacto do seu trabalho que não está restrito apenas à alfabetização ou à educação de adultos, mas envolveu a educação problematizadora e a metodologia da pesquisa dos temas geradores.

4.2. Pedagogia Dialógica e Educação Física

A Pedagogia Dialógica, apresentada por Paulo Freire (1996), traz idéias muito relevantes para o contexto educacional global, as quais se atêm ao ato de ensinar, mas se voltam para o diálogo com o educando em busca de uma construção de aprendizagem mútua.

Esta pedagogia baseia-se na formação de seres autônomos, inseridos no processo educacional e de produção de conhecimento, aprendendo a escrever suas vidas como criadores e testemunhas de suas histórias, isto é, biografarem-se, existenciarem-se, historizarem-se (FREIRE P, 1996).

Transportando essas idéias para o componente curricular de Educação Física, podemos considerar que a pessoa necessita ser observada como um todo, muito além de simples aspectos ou de aptidões físicas, mas passível de um aprendizado do movimento, a partir de interferências do professor e interferindo, de maneira dialética, com seus conhecimentos.

Scaglia (2004) alerta que, em grande parte das escolas observadas em seu estudo, as aulas de Educação Física estão restritas, basicamente, à práticas de atividades técnicas que envolvem apenas quatro modalidades esportivas: o basquete, o vôlei, o handebol e o futsal ou, então, nos jogos livres, chamados por alguns professores de “rola bola”, onde os alunos decidem sobre o desenvolvimento das aulas, sem nenhuma orientação.

Estamos confiantes em seguir as idéias propostas por Paulo Freire (2005a), pois ele pensa e pratica um método pedagógico de forma a oportunizar ao indivíduo o re-descobrir-se e re-admirar-se por meio de uma retomada reflexiva do processo no qual está inserido, para que, em seguida, se manifeste e se configure em um caminho para a conscientização.

Pensar na Educação Física escolar, sob a ótica da Pedagogia Dialógica, leva-nos a revelar experiências, vividas pelos alunos, bastante estimuladoras, as quais iremos utilizar para o desenvolvimento de nossas aulas, buscando o crescimento e o amadurecimento de todos.

A Educação Física pode, assim, possibilitar aos alunos oportunidades de aquisição de novos conhecimentos, relativos à nossa cultura, com ênfase na cultura lúdica, partindo de jogos e brincadeiras do seu cotidiano para o interior da escola, gerando situações pedagógicas, problematizando o contexto das aulas, motivando os alunos a chegarem a uma solução de corpo inteiro (SCAGLIA, 2004).

Dessa forma, acreditamos que o educando possa ampliar sua capacidade de interpretação e resolução de situações problematizadoras, utilizando-se de sua curiosidade e criatividade, tomando consciência de suas ações, e desenvolvendo, assim, sua autonomia (SCAGLIA, 2004).

Para o alcance desses ideais, torna-se necessário que ocorram algumas mudanças no contexto escolar como um todo. Paulo Freire (2007) tece algumas considerações no que se refere à busca da liberdade dos educandos em situações pedagógicas, mas também nos alerta para o fato de que ter esperança na libertação não implica tê-la instantaneamente; é preciso lutar por ela, com subsídios favoráveis, como a problematização, a curiosidade, a leitura e o diálogo como meios para essa pedagogia que se utiliza do movimento (FREIRE P, 2006).

Focado em buscar a autonomia dos oprimidos, a postura de Paulo Freire (2005) expressa sua esperança na luta pela reconquista do espaço; esse educador insiste que a

“...história é possibilidade e não determinismo” (FREIRE P, 2006, p.23), o que explica a inviabilidade de se posicionar passivamente, esperando que algo aconteça sem esforço, pois “a história ainda não registrou nenhum suicídio de classe” (FREIRE P, 2006, p.33).

Vemos a Pedagogia Dialógica como uma metodologia que auxilia na promoção do respeito aos saberes dos educandos, suas necessidades e interesses, os quais são abdicados, com frequência, nas escolas, quando se aceita a concepção que o professor simplesmente transmite os conhecimentos que possui sobre os conteúdos, posicionando-se com superioridade diante dos alunos, sem estar comprometido com aquilo que seja significativo para eles.

Gadotti (1991) lembra que a Pedagogia Dialógica dirige-se para a educação de todos, sejam crianças, jovens ou adultos, pois cada um, em sua formação educacional, deverá ter a oportunidade de desfrutar do diálogo e suas problematizações.

Desta forma, ressaltamos que esse estudo traz idéias da Pedagogia Dialógica para a Educação Física escolar, por meio de uma intervenção realizada com crianças entre 9 a 12 anos de idade. Dallari E Korczak (1986, p.85) alertam que essa faixa etária consiste em “...um longo e importante período da existência de um homem”.

O respeito à autonomia e à dignidade deveria ser um compromisso equivalente a um juramento profissional por parte do educador, pois deixar de dedicar-se e comprometer-se com amor, seguindo os preceitos da eticidade, é definido como uma ruptura da decência, transgredindo a natureza humana em um ato de imoralidade inconcebível (FREIRE P, 1996).

Paulo Freire (1996) lembra que respeitar a autonomia, ao construir conhecimentos e deles desfrutar, com dignidade e na autenticidade de seu saber, permite que a identidade do educando e seu mundo vivido sejam um cenário interativo de seu conhecimento adquirido.

Coerentemente com tal saber, faz-se necessária a existência do “...desenvolvimento de algumas virtudes ou qualidades que, quando ausentes, tornam o saber inautêntico, isto é, com um discurso inoperante e vazio” (FREIRE P, 1996, p.69).

Na Educação Física escolar, o conhecimento do educando é expresso por meio das práticas corporais, quando o professor intervém com a intenção de problematizar o contexto das atividades, procurando desenvolver nos educandos a curiosidade da busca por soluções.

Paulo Freire (1996, p.26) ressalta que “não existe docência sem discência”, isto é, ensino sem pesquisa; assim, o processo de formação na escola deveria começar por resgatar o conhecimento empírico relacionado, posteriormente, ao científico, cabendo ao professor prosseguir pesquisando, propiciando debates e novos questionamentos. Esse educador refere ainda que o ser humano não precisa tornar-se objeto de intervenção cultural, mas deve ser sujeito e agente de sua própria cultura e história, pois, apenas com essa postura, será de fato humanizado. O verdadeiro componente curricular está naqueles que possibilitam trazer à luz tudo aquilo que acreditam que deva ser esclarecido, promovendo mudanças em busca do saber.

Scaglia (2004) considera, a partir de um resgate histórico, três tipos de jogos. O primeiro é o jogo-livre, que parte do espontaneísmo, da ludicidade e do prazer com o fim em si mesmo; nele é concebida a educação das crianças culturalmente. Nesse tipo de jogo, o professor assume o papel de zelador do material esportivo da escola, liberando, mediante bom comportamento, por exemplo, as bolas, em geral, preferências dos alunos.

Em algumas práticas pedagógicas, os alunos são orientados pelos próprios jogos e suas respectivas situações pedagógicas, as quais assumem o papel do professor, seguindo um caminho exatamente oposto à Pedagogia Dialógica, remetendo ao dizer de Paulo Freire (1996) no sentido de “ninguém educar-se sozinho”. Isso ocorre nesta perspectiva, a partir do jogo.

O segundo tipo de jogo é o jogo-funcional, que lhe confere um valor utilitário, exercendo o papel de simples veículo de aprendizagem de algo que se distancia do seu efeito de ludicidade e de prazer. É bastante utilizado pela concepção desenvolvimentista, que se utiliza do jogo por sua ludicidade, enquanto instrumento para o desenvolvimento motor das crianças; o papel do professor é comandar e direcionar, desenvolvendo nos alunos determinadas habilidades, partindo de um ensino centralizado no educador, o qual detém o poder no ato de educar. Esse tipo de jogo também se opõe à proposta de Paulo Freire (1996, p.26) no que diz respeito ao fato de que “educar inexiste sem aprender e vice-versa”.

Na tentativa de unir a essência dos dois tipos de jogo mencionados, de forma que o espontâneo esteja acoplado ao instrumental, Scaglia (2004) propõe o jogo-trabalho, buscando a ludicidade, proporcionando prazer, em equilíbrio com o trabalho, e gerando a aprendizagem específica.

O relevante em trazermos estes tipos de jogo para nosso trabalho reside em pensar sobre o fato de sua utilização assumir um papel que transcende seu efeito natural de prazer, ressaltando reflexões que criticam a realidade vivida pelos alunos e possibilitando que analisem esse contexto.

Na Educação Física escolar faz-se necessário aprender a lidar com o estímulo da alegria, a qual, nas aulas, supera o caráter científico dos conhecimentos, mudando a conotação do componente curricular.

Vimos que, em alguns estudos, há possibilidades de se contemplar determinados aspectos das pessoas, o que, no princípio dialógico, é inviável, pois o método preconiza que a partir daquilo que o aluno traz para a aula, o professor passa a ser um eficiente investigador de todas as perspectivas envolvidas no objeto a ser estudado.

Vale ressaltar o que Paulo Freire (1996) propõe sobre o fato do ensinar exigir mais do que transmitir técnicas; tal proposta merece atenção especial na Educação Física escolar,

pois são vários os momentos em que professores se dedicam a transmitir técnicas de movimentos pré-estabelecidos, sem dialogar ou observar a realidade do aluno, de forma a contextualizar a proposta.

Transmitir técnicas, utilizando-se dos jogos para que atuem como ferramenta de repetição de determinados gestos motores ou procurando atingir padrões motores previamente apontados por alguns estudiosos, faz parte, segundo Scaglia (2004), do jogo funcional, ou, segundo Paulo Freire (1996), de uma concepção de Educação bancária, restrita a depositar conhecimentos nos alunos.

A busca pela padronização, por meio do ensino das técnicas, nega a visão da especificidade de cada aluno, pois um elemento da cultura corporal, como o movimento, é desconsiderado enquanto algo muito rico para a problematização e criatividade.

Por várias vezes, Paulo Freire (1996) refere-se à grande importância da comunidade escolar, pois, através desta união, é possível a construção de um saber com maior significado para os educandos, com relevância pertinente aos aspectos do seu contexto social, definindo, assim, o sentido de processo educacional.

Consideramos que o foco original da Pedagogia Dialógica é a Educação de adultos, como Gadotti (1991) nos mostra no relato biográfico de Paulo Freire; porém, nosso estudo teve como premissa transpor a utilização desta prática pedagógica para as aulas de Educação Física para o Ensino fundamental, envolvendo crianças de 9 a 12 anos.

Perrotti (1982) menciona que em nossa sociedade existe o hábito de tratar a criança separadamente do pensamento de uma sociedade real, ou seja, como alguém a quem não é permitido interferir em decisões que afetam seu próprio futuro, alguém da sua existência no mundo e à parte dos demais seres.

Acreditamos que mudar essa ótica, com um novo enfoque na forma de encarar e lidar com crianças, seja algo fundamental para sustentar uma educação de respeito e cumplicidade

entre educador e educandos, transformando a concepção “Os adultos pensam que as crianças só são capazes de fazer bagunças e dizer bobagens; mas elas profetizam um longínquo futuro, discutem e debatem a esse respeito” (KORCZAK, 1987, p.55).

Assim, é necessário que partamos de algum lugar e estejamos atentos ao que Korczak (1987, p.67) refere quando descreve um pensamento infantil sobre os adultos: “esquecem como eram quando crianças e pensam que, de repente, são inteligentíssimos”, considerando que o sentido das situações pedagógicas parte do princípio de que: “Quanto mais difícil a conquista, tanto mais gostosa a vitória. Quer se trate da verdade dos adultos: descoberta, invento, revelação; quer se trate de uma boneca dentro de uma panela” (KORCZAK, 1987, p.68).

A Pedagogia Dialógica nas aulas de Educação Física, direcionada às crianças do período inicial da formação escolar, pode constituir-se um instrumento de emancipação, pois lhes permitiram lutar, ao longo de sua história, para preservação de seus direitos de intervenção e criação, alterando a forma de transmissão do conhecimento e de ordens centralizada no adulto.

Em nossa cultura, podemos perceber que o adulto é visto como um ser completo e superior, que ocupa uma posição almejada pelas crianças, assumindo uma postura de idolatria por um status de destaque e grande êxito, em uma posição de herói. Essa idolatria é chamada de adultocêntrica por Perrotti (1982). Enquanto isso, a criança percorre as etapas de maturação, em um processo constante de formação, até chegar à idade adulta, vista como a fase “...mais avançada dos organismos vivos” (PERROTTI, 1982, p.12).

Encontramos em Dallari e Korczak (1986, p.21) uma posição muito marcante sobre a necessidade de se respeitar a criança como um ser existente e atuante em sociedade. Dizem esses autores: “É um erro grave, que ofende o direito de ser, conceber a criança como apenas

um projeto de pessoa, como alguma coisa que, no futuro, poderá adquirir a dignidade de um ser humano”.

Perrotti (1982, p.12) também define que:

...longe de ser apenas um organismo em movimento, como de resto qualquer categoria etária, a criança é também alguém profundamente enraizada em um tempo e um espaço, alguém que interage com estas categorias, que influencia o meio onde vive e é influenciada por ele.

Do exposto, ressaltamos a grande importância em trazer a criança para o contexto social, de maneira emancipada e autônoma, sem que isso seja algo rentável à sociedade ou interessante para o desenvolvimento da educação como um todo, mas “...pelo simples fato de existir, a criança já é uma pessoa e, por essa razão, merecedora do respeito que lhe é devido exatamente na mesma medida a todas as pessoas” (DALLARI; KORCZAK, 1986, p.21).

Considerando que à criança não é permitida autonomia alguma para decidir, observamos que o adulto é quem elabora os critérios pelos quais essas pessoas, em processo de formação, devem enquadrar-se para evoluir, submetendo-as a serem moldadas, lapidadas e educadas, enquanto um objeto rude que se transformará em algo requintado, deixando de ser imperfeito. Essa idéia equivocada de criança é mencionada por Perrotti (1982).

Neste sentido, “...com raras exceções, nunca se pensou na criança como ser portador de uma cultura própria, viva, definida nos grupos infantis, possuidora de maior valor e significado...” (PERROTTI, 1982, p.18).

Talvez nos tenhamos esquecido de algo básico, mas bastante importante para o contexto escolar, no que se refere ao relacionamento entre professor e alunos. Nos preocupa quando deixamos de inserir as crianças, às quais também nos referimos como alunos, no contexto social enquanto pessoas, pois, assim, estaremos concordando que tenham

capacidades físicas e de defesa inferiores às das pessoas já formadas. Isso as privilegia no direito a um tratamento honesto e afetuoso (DALLARI; KORCZAK, 1986).

Perrotti (1982) lembra que devemos ser questionadores de uma concepção de cultura e de um processo cultural que, na maioria das vezes, se movem em direção ao privilégio do dominante e suas propostas e ausentam de direitos aqueles que não possuem meios de contra-argumentar.

O ato de educar é inerente à natureza do ser humano enquanto ser histórico e social, suprimindo a necessidade dos respectivos grupos sociais em propagar, para as sucessivas gerações e outros grupos, seus saberes, crenças e valores, instaurando, no processo de ensinar, o afunilamento do processo de socialização e a conquista de outras experiências (FREIRE P, 1996).

No que se refere às atitudes pedagógicas na escola, ambiente esse que deveria ser um espaço de formação para a emancipação e autonomia das pessoas, acabam por restringir-se a um instrumento de repressão e de melhor adequação ao regime vigente na sociedade, reproduzindo histórias já contadas, onde a criança frequenta para ser moldada.

Perrotti (1982) nos possibilita refletir sobre a idéia de cultura, como produto, segundo a qual as pessoas são inseridas na sociedade, sob a mesma perspectiva do mundo e das coisas que nele são criadas, por orientações quanto às necessidades primárias ou como algo muito marcante que promova a intimidação social.

Essa forma de cultura se mostra, geralmente, como resultado de um processo, uma herança social repassada por gerações, como um fato acabado e estático no tempo e no espaço (PERROTTI, 1982).

Isso nos remete ao sistema escolar sob outra ótica, observando que o consumo/aprendizagem de um produto/ensino repete-se, passivamente, no decorrer das gerações, mantendo a visão acerca da criança extremamente simplista, tratada de acordo com

sua idade cronológica, o que pressupõe, implicitamente, uma idéia evolucionista de vida e de formação.

Entende-se que as classes dominantes utilizam-se da imposição cultural para difundir seu pensamento e costumes, implantando o que acreditam ser o melhor para toda uma sociedade, levando crianças à opressão em virtude da classe social ou faixa etária, tornando, assim, a pessoa duplamente alienada e proletária (PERROTTI, 1982).

É como se manipulassem nosso pensamento às necessidades propostas pelo sistema, o qual define e qualifica os seres a partir do seu envolvimento com a produção. Negamos, portanto, sistematicamente, a existência de um lugar ativo para a criança. Dessa forma, o ato de produzir é uma característica do indivíduo na sociedade capitalista na qual vivemos, submetendo-nos às leis da mercadoria, como força útil de trabalho e capacidade de produção.

Essa canalização da energia alienada propicia o acúmulo de bens e riquezas, impondo uma posição de destaque de seus beneficiários, levando-nos a acreditar que temos o necessário para nos tornarmos melhores e mais felizes (PERROTTI, 1982).

Refletimos que, para um oprimido, vir a ser controlável, não envolveu momentos de questionamentos, por parte de seu educador, sobre suas vontades e seus desejos; sequer teve oportunidade, sob a perspectiva dialógica, de discutir sobre o poder dominante, de forma a dialogar e fazer com que sua cultura pudesse ser considerada fonte de conhecimento (FREIRE P, 2005a).

Percebemos que a criança vai cedendo ao sistema capitalista de produção, mesmo que não esteja inserida em um ambiente de trabalho, mas em função dessa situação ter se iniciado nas escolas, onde ela se entrega à super valorização da racionalidade e à obediência ao dominante e seu sistema produtivo. Quando chegarem ao mercado de trabalho já estarão moldadas na forma idealizada a tal pensar (PERROTTI, 1982).

Isso faz com que reproduzam uma cultura que já é apresentada pronta desde muito antes do seu nascimento e, assim, cada vez mais, a criatividade vai sendo submersa e cerceada pelo desenvolvimento de uma “rica” capacidade de reproduzir e de se adaptar aos contextos que surgirão.

Sem a intenção de rotular a reprodução e a adaptação como simples formas de alienação dos educandos, estamos propondo uma reflexão sobre os danos decorrentes dessas estratégias utilizadas nas escolas, onde os próprios professores aprenderam reproduzindo e adaptando-se. Sentem-se seguros em assistir seus alunos refazendo este “novo” ciclo, da mesma forma que o fizeram.

Retomamos, então, o momento histórico que motivou Paulo Freire (2005a) a elaborar o método da Pedagogia Dialógica; sua crença era no sentido de que, por meio do aprendizado da leitura, jovens e adultos poderiam ler o mundo e reivindicar o respeito pelos seus direitos, pois eram trabalhadores oprimidos por um sistema de produção capitalista que os excluía de seus benefícios.

A liberdade para criar e recriar é um dos benefícios que os alunos precisam ter resgatado o mais depressa possível, pois observamos que, cada vez mais, tornam-se mais distantes dos alunos, os quais passam mais tempo aprendendo a reproduzir.

Na visão de Gadotti (1991), Paulo Freire tinha como pressuposto conscientizar essas pessoas do papel da máquina capitalista para a produção eficiente e enriquecimento dos dominantes, aos quais eles estavam se submetendo. Mas, ressaltava, se quando crianças, pudermos com elas trabalhar este tipo de alerta, preocupados com sua emancipação, estes sujeitos com autonomia irão minimamente questionar a minoria opressora.

Possibilitar às instituições de ensino uma “nova” cultura, enquanto criação e recriação de si, do outro e do mundo, coloca-nos em posição de advogar sobre o que a criança pensa a partir de si mesma, não mais recebendo tudo pronto abrindo, assim, possibilidades de

transformações, criando e imaginando qualquer objeto a partir de uma cultura que se instalou como necessária a todos (PERROTTI, 1982).

Para que isso seja possível, precisamos mudar a forma, historicamente enraizada, segundo a qual vimos a criança, de forma que possa desenvolver um vir-a-ser, sem padrões de evolução ou moldes; a atitude natural de nossa cultura necessita situar-se, primordialmente, apenas em uma sociedade colocada em um tempo e espaço específicos, possibilitando e incentivando a criatividade.

Seguindo os conselhos de Perrotti (1982), optamos por ir em busca de mudanças para alcance do devido respeito às crianças.

No entanto, faz-se necessário considerar também o comportamento do professor. Ele tem uma atitude dialógica em sua ação educativa? Isso é fundamental para que sua intervenção seja mais reflexiva, qualificada. São transformações dessa natureza que poderão mudar a prática educativa dirigida às crianças nas aulas de Educação Física.

Considerando que a educação, em seu original significado, seja um ato de conhecimento, a prática pedagógica deve guiar-se pela pergunta provocadora da curiosidade e da criatividade entre os sujeitos escolares, a fim de identificar, analisar e sistematizar as categorias epistemológicas propostas por Paulo Freire (2005a).

A partir de leitura intensa e atenta, destacamos, mais adiante, as categorias de observação de uma prática pedagógica, as quais levam às idéias propostas pela teoria da Pedagogia Dialógica, de forma que possamos efetuar análises para a observação do que foi proposto.

Pretendemos, precocemente, identificar e desconstruir a opressão nos alunos da 4ª série do Ensino fundamental, para que possam se desenvolver de maneira diferente e também transmitir, a outras pessoas, os pressupostos e ideais desta educação enquanto prática de liberdade.

Acreditamos que a construção do conhecimento, na utilização da Pedagogia Dialógica como um todo e nas aulas de Educação Física, está condicionada à categorias que a englobam em aspectos gerais. Tais categorias descrevem os princípios apresentados por Paulo Freire (2005a), na obra “Pedagogia do Oprimido”. Portanto, estudar o pensamento deste autor possibilitou-nos identificar categorias que fundamentam e orientam o processo de construção do conhecimento.

A investigação é a base para o ensinar/aprender, considerando a perspectiva da construção do conhecimento no âmbito da educação formal escolar, da qual faz parte a experiência existencial dos alunos, que a torna significativa e, assim, abandona a ingenuidade, transformando-se em curiosidade epistemológica.

Vale esclarecermos que esta segmentação das categorias apenas procura identificar aspectos pelos quais a Pedagogia Dialógica efetivamente pode ser desmembrada e utilizada.

As categorias elaboradas a partir da leitura do Pedagogia do Oprimido que fundamentam e orientam o processo de construção do conhecimento são:

4.2.1. Diálogo

O educador precisa ser um investigador crítico, dialogar sobre possíveis temáticas como objeto de sua admiração para, então, inserir-se em uma re-admiração, de modo que já havia admirado (FREIRE P, 2005a), pois enquanto questionador refaz, constantemente, seu ato de aprendiz no aprendizado dos seus educandos, os quais são investigadores das propostas em diálogo pleno, atentos a um horizonte de possibilidades.

Segundo Paulo Freire (2005a), esta categoria refere-se a uma exigência existencial, pois é o encontro solidário entre o refletir e o agir dos sujeitos que constituem o mundo a ser transformado e humanizado, sem reduzir-se a um depósito de conteúdos.

A responsabilidade do educador dialógico para com os educandos é anterior aos encontros da situação pedagógica, pois, conforme lembra Paulo Freire (2005a, p.96), inicia-se “...quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. Esta inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação”.

Assim, mesmo sendo relegado na relação de dominação, o diálogo foi proposto por esse educador enquanto tarefa essencial dos sujeitos, envolvendo sentimentos como amor, humildade e fé nos homens, os quais criam e recriam, segundo uma relação horizontal muito bem alicerçada.

À medida que existe um pensar verdadeiro, a intercomunicação, a troca de saberes, os conhecimentos mitificados e ingênuos são superados pela possibilidade do diálogo, pois promovê-lo e fomentá-lo são atos de uma forma de ensinar crítica e criativa, revelando o conhecimento.

4.2.2. Curiosidade

O conhecimento atualizado, gerado por questões epistemológicas, possibilita que a curiosidade dirija-se do senso comum ingênuo, partindo do “saber de pura experiência feito”, à “curiosidade epistemológica”, obtida com muita criticidade e criatividade (FREIRE P, 1996 p.32). Para esse autor, “...não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e nos coloca, pacientemente, impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos”.

Estimular os alunos a se valorizarem mutuamente e a reconhecerem professores enquanto parceiros, é um passo importante para permitir que a elaboração do conteúdo

programático ou mesmo o simples decorrer das aulas possibilitem a construção de uma prática pedagógica permeada por cumplicidade e respeito.

Dessa forma, o professor/educador poderá aproximar-se e melhor conhecer seu educando fundamentado em um afeto, de compromisso mútuo (FREIRE P, 2005b).

Contribuir para que a curiosidade do educando torne-se mais crítica é de extrema relevância visto que o interesse pelas realidades desafiadoras apresentadas surgem a partir de uma inquietação indagadora. É preciso que estejamos atentos ao dizer de Freire:

...a curiosidade ingênua que, ‘desarmada’, está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica. Muda de qualidade mas não de essência (FREIRE P, 1996, p.34).

4.2.3. Temas Geradores

Uma expressão difundida por Paulo Freire (2005b, 2007, entre outros), parte da premissa que o educador se dirija à comunidade escolar ou, como fizemos neste estudo, convide a comunidade para vir até nós, procurando revelar temáticas significativas para construir, em diálogo, os conteúdos a serem trabalhados nas aulas.

O intuito principal é o de oportunizar ao aluno a elaboração de conexões, mantendo as relações entre o conhecimento, produto da realidade, nela inserido, e aquele advindo da humanidade, empenhando-nos na construção de um planejamento participativo a partir dos temas geradores. Seu benefício, ao gerar o diálogo sobre algo de interesse dos alunos, é singular, pois provoca questionamentos acerca do que têm construído em seu cotidiano e sobre a forma como discutem o conhecimento inerente ao seu mundo histórico-social.

Professor e alunos podem revelar, mutuamente, seus níveis de percepção da realidade, assimilando o que houver de comum em suas existências, construindo, assim, um mundo em comum, havendo um ato de conhecimento.

Podemos dizer que os temas geradores são referentes àqueles que a comunidade traz para as discussões, procurando melhor entendê-los e explorá-los com auxílio do professor; assim, se inserem nas relações humanas, sem isolamentos ou rupturas, com a participação do professor como estimulador da discussão, posicionando-se criticamente, com constantes problematizações.

Algo aparentemente simples, como organizar uma reunião entre pais, mães ou responsáveis dos alunos, de forma que todos possam atentar e refletir sobre o que estão discutindo e aprendendo na escola, pode se ser uma proposta de grande integração do conhecimento e de transformação social para todos.

Desprovido de uma preocupação de natureza hierárquica, Paulo Freire (2005a, p.96) esclarece que “...para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos – , mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada”.

4.2.4. Problematização

Um princípio para esta categoria é que o educador necessita ser um inventor ou re-inventor de todos os caminhos que possibilitem o questionamento da realidade a ser descoberta e aprendida pelos educandos, assumidos como sujeitos do conhecimento.

É exatamente neste processo que o professor, ao criar estes meios de desequilíbrio da estabilidade das convicções, estará na situação de educando e esse estará como educador, pois

quando um aluno encontra o seu caminho ou sua maneira de retomar o equilíbrio, superando aquela situação proposta pelo professor, desperta, em si próprio e no professor, um encantamento bastante significativo.

Segundo Fiori (2005b), autor que redigiu um prefácio extremamente denso para Paulo Freire (2005a, p.13), “a intencionalidade da consciência humana (...) tem dimensão sempre maior do que os horizontes circundam, (...) além das coisas que alcança”, enfrentando-as como objetos por vencê-las. O objeto nem sempre tem um fim em si mesmo, mas pode servir como meio para algo (problema), para a intencionalidade da consciência.

Deixando a realidade exposta à constantes revelações, com um maior número de provocações, objetiva-se a grande elaboração de questionamentos por parte dos educandos, possibilitando, assim, a oportunidade de conhecimento a partir de uma curiosidade posterior em busca de uma resposta satisfatória.

Entendendo que os sujeitos são seres destinados a aprender e a ensinar, a conhecer e a intervir, sabemos porque se movem de forma a compreenderem a prática educativa como um exercício constante, pois possuem o objetivo do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos, interrogando e questionando para re-descobrir e depois construir e res-significar os conhecimentos, que transcendem suas realidades históricas, pessoais e sociais (FREIRE P, 1996).

4.2.5. Leitura do Mundo

Em princípio, ler o mundo consiste em criticá-lo e compreendê-lo, problematizando a realidade na qual nos inserimos. Desta forma, somos capazes de transcender nossas deduções pré-estabelecidas, alcançando níveis desconhecidos de percepção da realidade e aumentando nossos conhecimentos sobre a mesma.

Vale considerar a referência de Paulo Freire (2006) no que diz respeito ao fato de que se alfabetizar não implica seguir a idéia de reprodução das palavras, mas aprender a dizer a *sua* palavra, criadora de cultura. Nesse sentido, nossa preocupação se dirige para a leitura do mundo, realizada pelos educandos partindo do contexto onde vivem.

Desta forma, o docente perceberá que o tema gerador, proposto em aula, tem grandes possibilidades de transcender os muros da escola quando se configura enquanto um compromisso entre educando e educador. Nessa perspectiva, toda teoria apresentada e refletida por meio do diálogo pode ser viabilizada na prática, da melhor maneira possível, no sentido de testar e apurar essa viabilidade.

Vimos, em Paulo Freire (1996), que o educando depende de si mesmo para se tornar educando, mas o educador necessita do educando para se fazer educador; é dessa forma que gira o ciclo da educação, não sendo possível ao educador desconhecer, subestimar ou negar os saberes trazidos das experiências vividas dos educandos. É a partir delas que os educandos lêem o mundo e o educador, baseado em princípios dialógicos, propicia momentos e ambientes nos quais as pessoas possam criar, construindo possibilidades para sua própria produção e leitura do mundo.

5. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Segundo o descrito por Rudio (1986), pesquisar refere-se a descobrir e observar fenômenos que traduzem a realidade onde o problema surge e, então, descrever, classificar e, finalmente, interpretar o material obtido no decorrer da investigação.

Tornar-se um pesquisador requer método e também sensibilidade para observação sistematizada, entregar-se à investigação de uma determinada realidade e dos fenômenos que a envolvem, sensibilizando-se por meio das inquietações advindas de uma determinada situação.

Para isso, recorreremos, como ponto de partida, à revisão da literatura, buscando por estudos de outros pesquisadores, que descreveram outras realizadas pertinentes a esse estudo, para, então, construirmos uma fundamentação teórica, tornando claro o que se mostrava obscuro. Posteriormente, os dados obtidos serão confrontados nas várias perspectivas ou óticas de diferentes autores.

Neste momento do trabalho, nos propomos a descrever os caminhos percorridos no processo dessa investigação, relatando os procedimentos metodológicos utilizados.

5.1. Tipo de Estudo: coleta e análise dos dados

Diante da necessidade da compreensão dos contextos social e cultural, optamos pela pesquisa qualitativa, pela sua pertinência quando o fenômeno em estudo é complexo; para conduzir investigações, segundo métodos qualitativos, é necessário aprender a observar, registrar e analisar as interações da realidade humana.

Dentre as modalidades da pesquisa qualitativa, nossa escolha foi pela pesquisa participante, pelo seu caminhar na perspectiva da investigação social e por sua proposta de

transformar uma realidade, conhecê-la e interpretá-la, de forma a intervir, enquanto professor e pesquisador. Segundo Brandão (1984) e Rudio (1986), essa forma de pesquisar busca pela participação total da comunidade na análise de sua própria realidade.

Para Brandão (1984), a pesquisa participante tem o objetivo de promover a participação social visando o benefício da comunidade investigada, a qual pode estar entregue à opressão, marginalização e exploração. Portanto, trata-se de um processo educativo de investigação e ação social. Lakatos e Marconi (1991) definem-na como um tipo de pesquisa que não requer um planejamento anterior à prática, o qual será construído em conjunto com os participantes, momento esse de grande importância no que se refere à adoção das bases teóricas da investigação, de seus objetivos e hipóteses e ainda na elaboração do cronograma das atividades.

Refletindo sobre a atual posição dos alunos nas escolas, entendemos que são subestimados em suas possibilidades de contribuir para o contexto educacional; assim, acreditamos neste tipo de pesquisa para a construção de uma intervenção significativa na instituição de ensino onde estamos inseridos, exercendo o papel de educador.

- **Local da Pesquisa**

A investigação foi realizada em uma escola estadual, na cidade de Americana, no interior de São Paulo – Brasil, na qual ministramos aulas de Educação Física. Essa escola atende o Ensino Fundamental. Na cidade, existem 39 escolas estaduais, sendo que apenas 15 atendem, com exclusividade, o ensino de 1^a a 4^a série. O fato de residirmos e atuarmos como professor neste município favoreceu a viabilidade desse estudo.

Vale considerar que os dados obtidos sobre as escolas foram adquiridos junto ao setor de planejamento da Diretoria de Ensino da Cidade de Americana, após termos encaminhado carta de apresentação para esclarecimento do objetivo da pesquisa (Apêndice 1).

- **Sujeitos da Pesquisa**

Na instituição de ensino, onde a investigação foi realizada, ministramos aulas para 13 turmas variadas, sendo que 3 delas são da 4ª série, foco de nosso estudo. Esta situação de estarmos inseridos no contexto, na condição de sujeito que interfere na pesquisa, portanto, constitui uma relevante faceta da pesquisa participante.

Para critério de escolha dos participantes dentre as três turmas, solicitamos que realizassem uma tarefa de casa junto aos pais, por meio da qual solicitamos que anotassem, em uma folha de papel, as brincadeiras que mais gostavam. Comunicamos aos alunos dessas turmas que a classe que apresentasse o maior número de retorno dessa anotação seria escolhida para a nossa intervenção, por expressar grande interesse e compromisso com a pesquisa, a partir desse retorno.

Esclarecemos que as três classes possuíam um total de 32 alunos em cada uma delas e que realizaríamos o critério de seleção em dias distintos para cada classe, tomando o cuidado de escolher um dia em que todos os alunos estivessem presentes; isso ocorreu em dias aleatórios.

Uma das três classes do período da manhã devolveu-nos 32 atividades realizadas na aula seguinte em que solicitamos a tarefa; os alunos referiram vários comentários sobre o entrosamento entre os familiares para realização dessa tarefa. Isso determinou nossa escolha por esta classe, após termos comparado com o resultado das demais classes quanto à mesma tarefa solicitada.

Após decidir pela turma, foi necessário saber se os alunos concordavam com os critérios de participação, a saber:

- concordarem e se comprometerem com a realização da pesquisa, o que foi assumido por eles, anteriormente à realização das brincadeiras;
- obtenção do consentimento de seus pais, mães ou responsáveis, os quais deveriam assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 2).

Vale destacar que todos os pais, mães e responsáveis da turma selecionada consentiram com a participação dos alunos, o que nos permitiu realizar o estudo com todos os alunos.

Para construção do conteúdo programático das aulas entrevistamos os alunos, seus pais, mães e demais responsáveis. Também solicitamos sugestões de temas geradores aos funcionários da escola: a diretora, sua vice e a coordenadora pedagógica, as quais formavam a equipe de gestão; duas secretárias, duas professoras readaptadas em outros cargos, dezenove professoras do ensino básico dos ciclos 1 e 2, uma professora que ministrava aulas de reforço para os alunos com rendimento abaixo do esperado, duas professoras de Educação Artística, dois professores de Educação Física, duas inspetoras de alunos, uma pessoa que realizava serviços gerais para a escola, duas merendeiras e duas faxineiras.

- **Instrumentos da Pesquisa**

Primeiramente realizamos entrevistas com os funcionários, pais, mães, responsáveis e alunos, utilizando um instrumento de pesquisa que Rudio (1986) esclarece ser constituído de uma lista de indagações, que, em nosso caso, foi dialógica, constituindo-se de reflexões advindas da leitura de obras de Paulo Freire (1996, 2005a, 2007).

Para obtenção das informações coletadas nas entrevistas, utilizamos um gravador de voz digital e um diário para anotações, onde também estavam registradas algumas questões geradoras para guiar-nos em direção ao objetivo do trabalho.

Estas questões foram inspiradas em Kunz (1991), autor que elaborou um questionário-guia em sua pesquisa. Este instrumento foi de grande auxílio para nos atermos ao foco da pesquisa, mesmo sem a necessidade de ficarmos atrelados a ele.

Outro instrumento de pesquisa adotado foi o diário de campo, um espaço para observações que realizamos de forma participante, com o intuito de retratar nossa realidade e a dos alunos, obtendo mais detalhes do ambiente em que, enquanto professores de Educação Física, vivenciamos nossa prática pedagógica.

Realizamos esta pesquisa de campo fundamentados em nossa experiência docente, a partir das idéias de Bogdan e Biklen (1994, p.152), autores que assim definem o diário de campo:

As notas de campo consistem em dois tipos de materiais. O primeiro é descritivo, em que a preocupação é a de captar uma imagem por palavras do local, pessoas, ações e conversas observadas. O outro é reflexivo – a parte que apreende mais o ponto de vista do observador, as suas idéias e preocupações.

Segundo esses autores, o diário de campo “...é o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, vive e experiência no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo”.

- **Procedimentos Metodológicos e observância à Dimensão Ética**

Dirigimo-nos à pesquisa de campo intermediados pela diretora da escola, a qual recebeu uma Carta de Apresentação/Autorização (Apêndice 3) descrevendo a importância do estudo e esclarecendo os caminhos a serem percorridos, assegurando ainda o sigilo das informações confidenciais e pessoais obtidas, resguardando, assim, a privacidade dos envolvidos.

Com a assinatura da diretora concedendo seu consentimento para a realização da investigação, explicamos que os pais, mães ou responsáveis dos participantes também receberiam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, fornecendo mais detalhes sobre o estudo. Essas pessoas assinaram duas cópias deste Termo, ficando uma conosco e outra com cada um deles, permitindo-lhes eventuais esclarecimentos.

Todos estes procedimentos de natureza ética foram observados de forma a zelar pela questão ética da investigação, cabendo mencionar que o Projeto desse estudo foi previamente submetido à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da Unimep, tendo obtido sua aprovação.

Vivenciamos uma experiência bastante rica durante as entrevistas dialógicas realizadas com a comunidade escolar, constituída por professoras, inspetoras, membros da equipe de gestão, faxineiras, merendeiras, secretárias, bibliotecária, pais, mães ou demais responsáveis e os próprios alunos.

Surgiram algumas palavras, por nós destacadas, as quais, considerando seu potencial, poderiam auxiliar em intervenções no contexto real da escola, pelo seu grande significado para esse ambiente onde realiza-se um processo educacional, o que afeta todos os envolvidos.

Recortamos, dessas entrevistas, algumas palavras geradoras interligadas aos objetivos do trabalho, a pontos significativos desse contexto e outros aspectos semelhantes, ressaltados nas falas de entrevistados.

Posteriormente, fundamentados nos princípios da metodologia da Pedagogia Dialógica de Paulo Freire (2007), destacamos os temas geradores de forma a elaborar um planejamento participativo, englobando opiniões e idéias construídas na comunidade escolar.

No próximo item, apresentaremos como as entrevistas se desenvolveram e a forma como chegamos às convergências das seguintes categorias temáticas: Resgate das Brincadeiras, Sexualidade, Envolvimento Familiar e Socialização e Respeito, os quais foram surgindo das sugestões dos funcionários, pais, mães, responsáveis e alunos, de forma a subsidiar nossa ação pedagógica com a participação da comunidade escolar.

5.2. Entrevistas Dialógicas

- **Funcionários**

Na manhã de uma segunda-feira, por volta das 7:30 horas, chegamos à escola para iniciarmos nossa pesquisa. Reservamos esse dia para realizar uma conversa, denominada por Kunz (1991) de “entrevista dialógica”, com os funcionários da unidade escolar, considerados educadores por Paulo Freire (2005a), pois estão inseridos no cotidiano escolar dos alunos, fazendo parte de todo o processo educacional, direta ou indiretamente.

A entrevista dialógica tem o objetivo de ouvir, dos funcionários, suas opiniões a respeito de alguns temas e assuntos que consideram pertinentes para serem trabalhados durante as aulas em geral, sem que estas sugestões tenham qualquer direcionamento para uma área específica. Mesmo sugeridos aleatoriamente, os temas e assuntos foram desenvolvidos

apenas na disciplina (componente curricular) de Educação Física, na qual atuamos. Eles pediam sugestões para pessoas da escola a fim de discutirem estes temas sugeridos na educação física.

As questões geradoras que propusemos foram: Que temas os funcionários consideram importantes para serem abordados nas aulas? O que acreditam ser função da escola? O que acreditam ser função das aulas de Educação Física? O que julgam ser interessante para ser abordado nas aulas de Educação Física?

As entrevistas foram realizadas na secretaria da escola, em uma sala grande, com mesas e cadeiras e computadores, a qual dá acesso a uma outra sala menor, onde ficam guardados todos os documentos da escola. Com a devida permissão, entrevistamos duas secretárias e uma professora, readaptada para o cargo de auxiliar na secretaria.

Nosso diálogo iniciou-se a partir de algumas explicações sobre o projeto que estávamos desenvolvendo, a necessidade dessa conversa informal e a grande importância de seu envolvimento no processo de formação dos alunos. Também explicamos a necessidade de utilização dos instrumentos da pesquisa, o que as deixou menos apreensivas, pois, julgavam que algo sobre o trabalho delas poderia ser encaminhado à direção.

Após os esclarecimentos iniciais propusemos, a cada funcionário, a seguinte questão geradora: quais temas ou assuntos poderiam sugerir para serem trabalhados nas aulas? Essa questão geradora não se encontra inserida no roteiro elaborado para a entrevista; ela foi elaborada a partir de nossa sensibilidade durante o momento existencial do campo da pesquisa.

Em síntese, obtivemos as seguintes sugestões: resgate de brincadeiras, sexualidade, trabalho e vida profissional, encaminhamento dos alunos para a vida profissional, visão de futuro, ética nas relações escolares, relacionamento familiar, envolvimento e o exemplo da família, reflexões sobre não roubar, uso de drogas e o contato com pessoas drogadas, a

higiene pessoal e na escola, solidariedade, competição, homossexualidade, pedofilia por carência, carinho e amor familiar e vergonha dos pais em falar sobre sexo.

Obtidas essas informações das secretárias, agradecemos sua colaboração e atenção. Dirigimo-nos, então, até as salas da diretora e da vice-diretora. A diretora mostrou-se pouco à vontade com o gravador de voz, nosso instrumento de pesquisa. Para que a entrevista fosse realizada de forma mais natural, desligamos o gravador e registramos a entrevista com o maior número de informações possível.

A seguir, entrevistamos a vice-diretora, explicando-lhe, anteriormente, sobre o projeto e a importância de sua participação. Após serem consultadas sobre os temas e assuntos que poderiam sugerir para as aulas, elas nos deram suas contribuições: higiene pessoal, alimentação saudável, escola limpa, brincadeiras nas quais os alunos se movimentassem mais do que o fazem no vídeo game e computador, conscientização do envolvimento e do compromisso dos pais para com a vida escolar de seu filho, a visão da escola como depósito de crianças para os pais trabalharem, violência, competitividade, falta de respeito para com o outro, falta de preocupar com o futuro e a socialização.

Finalizadas essas entrevistas, seguimos nosso roteiro, chegando em uma sala onde são guardados vários materiais escolares, como papéis de vários tipos, lápis, borrachas, canetas, rádios, entre outros, que ficam sob a responsabilidade das inspetoras.

Com a devida anuência de duas mulheres inspetoras conversamos com elas naquele momento e, em uma sala privativa, perguntamos quais temas acreditavam ser pertinentes para tratarmos com os alunos durante as aulas da 4ª série.

Uma delas sugeriu que fossem resgatadas as brincadeiras “do seu tempo” ou de sua infância, alegando que não mais observava algumas dessas brincadeiras. Mencionou também que na escola havia crianças e também o espaço de antigamente, faltando apenas o incentivo.

Incentivamos a outra inspetora a falar algo, perguntando: o que mais? Entre outras coisas, ela julga que na escola e na família está faltando o respeito pelos mais velhos, pelos amigos, pelos colegas e familiares, pois a verbalização de palavrões está muito presente. Em casa, alguns pais tentam passar conceitos e princípios corretos para os filhos, mas, ao chegarem à escola, torna-se diferente. Antigamente, muita coisa era imposta, mas havia mais respeito.

Observamos que a outra inspetora calou-se, confirmando silenciosamente, movimentando sua cabeça. Dirigimos-lhe, então, a seguinte pergunta: Com a experiência adquirida neste trabalho, o que acha que os professores deveriam discutir, com os alunos, durante as aulas?

Ela verbalizou sua reflexão, dizendo que o envolvimento familiar estava muito deficiente, pois os familiares dos alunos estavam transferindo suas responsabilidades para a escola. Disse também que, em muitos casos, o exemplo dos pais é totalmente contrário aquilo que é ensinado na escola, levando a criança a não acreditar na Educação recebida na escola, alegando que o posicionamento de seus pais é diferente, pois, muitas vezes, eles aprovavam um comportamento inadequado da criança.

Em seguida, entrevistamos as duas merendeiras, as quais foram esclarecidas sobre a entrevista e tranquilizadas em relação à confiabilidade de nosso diálogo bem como de seus anonimatos. Questionamos quais temas julgavam que poderíamos abordar nas aulas.

Embora um pouco envergonhadas e com receio, elas responderam com pequenas frases, como: *“está bom!”*; *“sua aula é boa e bem diferente do que a gente vê por aí, nas outras escolas”*; *“a gente gosta de ver os alunos fazendo as brincadeiras que você passa para eles; parece que eles se divertem bastante”* e *“a gente acha que essas crianças de hoje precisam brincar mais e, aqui na escola, a gente vê que eles só fazem isso na tua aula, pois, no recreio, a maioria fica parada conversando. Isso é um costume de gente mais velha”*.

Perguntamos também sobre o que entendiam estar ausente e que merecia ser tratado. Mencionaram temas, tais como sugestões de alimentação para as crianças, organização para comer, exercícios físicos que fazem os alunos se movimentarem mais, respeitar a higiene do colega que está comendo e não colocar a bola em cima da mesa e a higiene dos alunos antes, durante e após as refeições.

Encerramos a entrevista, agradecendo sua atenção. Seguimos em busca das duas faxineiras, as quais percorrem toda a escola, sempre limpando algum local.

Encontramos ambas, juntas, varrendo o pátio, que é o corredor de entrada dos alunos. Proposta a entrevista, as duas mulheres interromperam seu trabalho, sentaram-se na mureta e começaram a falar de seu receio de que a entrevista pudesse prejudicá-las e, assim, não queriam realizá-la.

Solicitamos, então, uma oportunidade para podermos explicar o que pretendíamos perguntar e os motivos daquela entrevista.

Bastante atentas, dispuseram-se a ouvir nossos esclarecimentos. Ao final, com suas anuências, perguntamos se havia temas que elas gostariam de sugerir para serem abordados em nossas aulas.

Uma delas referiu que deveríamos trabalhar no sentido de orientar para a conservação da limpeza das salas de aula e do patrimônio público, evitando depredações e vandalismos. A outra concordou e retomou seu trabalho, acompanhada da colega. Essa reação gerou em nós espanto, deixando-nos sem reação.

Agradecemos a atenção e pedimos desculpas por tê-las incomodado. Entendemos que, culturalmente, não é comum a preocupação, no interior da escola, com o que pensam as faxineiras e o quanto podem contribuir para o processo de formação dos alunos.

Esta situação faz com que se posicionem “fora” destas questões; cabe, então, refletirmos sobre esse fato. Não é habitual, entre os que estão inseridos no processo de

formação dos alunos, que se pense em uma educação que contemple a participação da comunidade escolar como um todo.

Frustrados, seguimos para a biblioteca, uma sala de aula que possui os materiais próprios; onde pudemos entrevistar a bibliotecária, uma professora que, por motivos de saúde, foi readaptada para este cargo. Perguntamos se poderia nos atender naquele momento sobre o nosso projeto. Sentamo-nos, então, em uma das mesas de leitura e, antes de começarmos nossos esclarecimentos, a bibliotecária perguntou se poderíamos verificar seu computador, pois estava com alguns probleminhas. Após alguns ajustes, ela pediu que mudássemos de lugar uma das estantes da sala, pois o sol estava desgastando alguns livros, além de outras tarefas que ela nos solicitou.

Após atendê-la nessas solicitações, iniciamos esclarecendo sobre o trabalho, a importância de sua opinião nesta entrevista e asseguramos-lhe que seus dados eram confidenciais.

Após refletir por alguns minutos pensando, começou a citar temas, como responsabilidade no que se refere à devolução de livros emprestados, sexualidade, obesidade em razão do excesso de jogos eletrônicos e respeito aos colegas.

Finalizada a entrevista, fomos para a sala de Educação Física. Esperamos alguns minutos até soar o sinal para o intervalo, quando, então, dirigimo-nos à sala dos professores.

No dia anterior, havíamos solicitado que todos fossem até a sala dos professores para uma entrevista que faria parte de nossa pesquisa. Chegando até o local, pudemos ver que todos atenderam nosso pedido, mostrando-se entusiasmados. Após agradecer a colaboração, esclarecemos, detalhadamente, os vários aspectos do projeto.

Uma das professoras disse que em seu trabalho de conclusão da faculdade também havia realizado um projeto fundamentado em Paulo Freire e que gostava muito de suas idéias;

isso nos alegrou bastante, pois, dessa forma, teríamos mais facilidade para desenvolver a entrevista.

Explicamos que o projeto era focado apenas em um das classes, mas que a opinião de todas seria muito importante, pois o contexto educacional era por eles composto, por meio de seus ensinamentos, exemplos de conduta ou repreendendo os alunos.

Após algumas explicações sobre o método Paulo Freire, da Pedagogia Dialógica, perguntamos sobre os temas geradores que elas pudessem sugerir, de forma que fossem trabalhados nas aulas.

Uma das professoras citou os jogos e as brincadeiras que estavam relegados por causa dos vídeo-games e computadores. Outros professores concordaram e comentaram também sobre a obesidade infantil. Verbalizaram ser necessário alertar os pais sobre esse problema e que sua prevenção seria muito importante.

Outra professora observou que, na quarta série, os alunos passam por algumas mudanças hormonais, descobrindo seus interesses sexuais. Nesse momento, outras professoras manifestaram-se sobre o respeito e a responsabilidade que os alunos devem ter, de forma que não seja conferido um caráter de vulgaridade às questões sobre sexualidade.

Houve também o argumento de uma professora no sentido de que o trabalho familiar deveria ser melhor elaborado não somente por nós, em nosso projeto, mas por toda a escola, pois o que se discutiu até o momento não terá repercussão se os familiares não estiverem envolvidos com a vida educacional da criança.

As professoras concordaram e agradeceram pelas explicações transmitidas. Retribuímos os agradecimentos e, principalmente, a atenção com que nos atenderam.

Assim, terminamos nossas entrevistas dialógicas com os funcionários da escola, envolvidos no contexto educacional dos alunos e que interferem, direta ou indiretamente, nas transformações destes alunos, de forma que possam se tornar pessoas críticas.

- **Pais, Mães e demais Responsáveis**

A partir de um comunicado (Apêndice 4), enviado aos pais, mães e responsáveis, por meio dos alunos, os avisamos, previamente, sobre uma reunião que pretendíamos realizar para esclarecer aspectos de nossa pesquisa. Solicitamos autorização para que os alunos pudessem participar da pesquisa e, segundo a qual, mediante uma entrevista dialógica, buscaríamos por temas geradores, pertinentes às suas visões, para subsidiarmos a temática de nossas aulas.

No dia agendado, dispusemos as carteiras e as cadeiras da sala sob forma de um semicírculo. Com a chegada dos pais, iniciamos a reunião com 15 pessoas, quando explicamos nosso projeto de pesquisa e os possíveis benefícios que poderia trazer para o contexto educacional dos alunos. Explicamos também sobre a necessidade de assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, pois era um documento que descrevia as obrigações e os direitos que tinham com relação à nossa pesquisa.

Dissemos aos presentes que a reunião fora solicitada para que pudessem estar mais inseridos no processo de formação das crianças, sugerindo temas e assuntos a serem discutidos e refletidos com os alunos em nossas aulas.

Após nossos esclarecimentos uma das mães se pronunciou: *“...eu achei legal, um trabalho que o professor fez sobre o corpo humano (...) aí eu percebi neste momento que chegou nos órgãos genitais e eu perguntei sobre o que o professor falou para minha filha e suas amigas e elas disseram que não iriam me falar nada não, o que demonstra que eles tem muita vergonha e que estar falando na escola sobre a sexualidade eu acho interessante neste momento, porque, quando eles vão para a quinta série, eles chegam lá muito estranhos...”*

Dissemos a esta mãe que nosso contato com estes alunos datava de anos anteriores e isto possibilitava uma melhor percepção das curiosidades expressas por eles em cada momento deste processo de desenvolvimento e transformação.

A mesma mãe voltou a dizer: *“...achei que deveria ser mais aprofundado, pois, como apareceu este tema e ele não foi abordado por completo, fiquei um pouco frustrada.”*

Utilizando a fala desta mãe, justificamos, mais uma vez, a necessidade da família estar inserida no processo educacional, pois, dessa forma, saberemos as necessidades de cada aluno a partir do que está acontecendo em sua casa.

Explicamos que nossas aulas são planejadas contando com a participação dos alunos e que, por meio dessa pesquisa, nossa intenção era fazer com que toda a comunidade escolar também participasse deste planejamento. Disse a essa mãe que sua observação era muito importante para abordamos o tema sexualidade na sala de aula e dialogarmos sobre ele com os alunos. Todos os que compõem a comunidade escolar devem sugerir temas geradores que acreditam ser pertinentes para o processo educacional.

O pai de um aluno fez o seguinte comentário: *“...eu acho importante tratar sobre a sexualidade por que, mesmo alguns pais achando que é muito novo, eu não acho muito novo porque depois, quando chegam na quinta, eles apresentam atitudes um pouco estranhas”.*

Esclarecemos que as atitudes, durante o desenvolvimento natural das pessoas, podem parecer estranhas se não estivermos acompanhando-os e trocando informações sobre os seus pensamentos em relação a determinados temas. Acreditamos que a vergonha e o desconhecimento de alguns assuntos podem prejudicar o entendimento dos alunos sobre um aspecto que faz parte da sua realidade.

Outro pai posicionou-se dizendo: *“... é incompatível que as crianças que estão na escola terem atitudes sem informação; quando os alunos tem informação eles são mais centrados e, se não tiverem estas informações, vão apresentar comportamentos sem escrúpulos. O que às vezes eu acho que falta em casa, o pai e a mãe não estão acompanhando o desenvolvimento do filho”.*

Após alguns momentos de silêncio, perguntamos aos presentes se alguém teria alguma dúvida ou opinião, quando o pai de uma aluna questionou-nos: “... *então, não vai ser obrigado, mas vai ser no horário de aula normal, como vai ser?*”

Procuramos esclarecer que todos tinham liberdade de escolher se aceitariam ou não a participação do aluno em nossa pesquisa. Dissemos também que se alguém fosse contrário à participação do seu filho, nós iríamos à procura de outra turma para realizar esta pesquisa.

Uma das mães indagou: “... *na verdade, você quer que a sala toda aceite a participação dos alunos na sua pesquisa; se a sala toda aceitar, você vai trabalhar com esta sala e, se alguém não aceitar, você não vai trabalhar com eles?*”

Esclarecendo a dúvida desta mãe, dissemos que nós gostaríamos de trabalhar com essa turma de alunos, mas se algum pai, mãe ou responsável não consentisse com a participação do aluno nesta pesquisa e não assinasse o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, nós iríamos em busca de outra turma.

Uma mãe, mostrando-se bastante interessada e atenta às informações sobre o projeto, questionou: “...*eles não serão podados de fazer os exercícios e as brincadeiras? Pelo que eu entendi, será um jogo e dentro desse jogo, que o determinado assunto poderá surgir?*”

Outra mãe referiu: “...*eu sou evangélica, as crianças chegam em casa perguntando outras coisas fora da nossa religião, por exemplo, que as minhas crianças querem comemorar o natal como todo mundo, mas a minha religião respeita a biblia e não está escrito nada lá na biblia sobre esta comemoração. Então, a gente não comemora e ainda existem outras festas que a gente não pode comemorar. Eu gostaria de saber se vão estar incluídas estas coisas*”.

Esclarecemos a esta mãe que a escola possui um público extremamente heterogêneo, ou seja, as crianças são educadas e estão inseridas em pequenas sociedades, que são as famílias, com costumes diversificados. Ressaltamos ainda que pedimos aos pais para que

permitam que seus filhos participem das diversas atividades que a escola venha a oferecer, para que possamos mostrar os diferentes aspectos do mundo, de forma que escolham por aquilo que considerem melhor. Dissemos ainda que, apesar disso, entendemos que as diferentes culturas devem ser respeitadas e que este é um tema muito rico para reflexão. Acreditamos que, por meio de diferentes atividades, os alunos poderão valorizar sua cultura e terão seu conhecimento ampliado, a partir da cultura dos outros alunos.

A mesma mãe, concluindo sua reflexão, disse: *“...é isso que eu queria saber porque tem coisas que eles não podem estar fazendo e nem participando, como a dança da festa junina; ensaiar até que ainda vai, mais dançar já não pode”*.

Solidária a ela, outra mãe comentou: *“...eu acho muito legal você estar falando isso porque, na verdade, é um tema assim fundamental, você pode trabalhar e estar usando no sentido de que o aluno pode ser conhecido e os outros conhecerem as diferenças. O seu filho ou sua filha também passa a impressão de ser diferente; então, quando joga, no caso dele de trabalhar tudo junto, ele vai perceber que não é tanta a diferença assim, porque existem outras pessoas, outros exemplos, elaborando uma pesquisa e trazendo outros exemplos, o que eu acho interessante, pois ninguém tem que deixar de ser ou não ser porque os outros não são, mas eu acho que é interessante conhecer as diferenças num trabalho de conscientização e informação. E o seu filho vai ficar mais tranquilo vendo que isso é uma coisa natural da vida e não forçada ou solitária”*.

Em seguida, um pai se posicionou: *“...eu acho que os pais deveriam conversar mais para conhecer melhor seus filhos (...) eu sou católico e meus filhos sempre escolheram o que eles queriam ser ou seguir com muita conversa comigo e com a mãe deles”*.

Outro pai também questionou-nos, dizendo: *“...na área dos esportes é trabalhado com o aluno? Tipo o basquete, o vôlei com eles”*.

Respondendo a esta pergunta e à anterior sobre não abandonar os exercícios e os jogos, dissemos que, na Educação Física, estudamos e observamos que o ambiente proporcionado aos alunos pelo jogo é bastante rico pela diversidade, pois surgem problemas e conflitos provocando-lhes muitas indagações e questionamentos. Ressaltamos que era a partir desse entendimento que pretendíamos levar os alunos à reflexão sobre os temas geradores e, em seguida, propor um diálogo para melhor socializar os conflitos da sala de aula e a maneira de resolvê-los.

Procuramos realizar os esportes no formato “oficial”, próximo ao último bimestre, pois, mesmo sabendo de sua importância, priorizamos os jogos que utilizam as mesmas habilidades dos esportes, mas que não possuem regras fixas e determinadas, acreditando que, a partir da quinta série, isto será abordado de forma completa.

Uma mãe referiu que sua filha estava assistindo aos jogos Pan-americanos e perguntou porque que na escola não se ensinava ginástica rítmica e olímpica. Como resposta, ela havia dito que, quando ela estudava, havia várias coisas que se aprendia e que, atualmente, a escola não mais ensina a ginástica.

Argumentamos que este conteúdo foi trazido para nossas aulas, mas apenas com um colchão e alguns materiais reciclados. Porém, para realizar esta atividade de forma próxima ao que se vê na televisão, não havia condições financeiras, nem estrutura.

Uma mãe fez um comentário que nos confortou: “...*eu estou fazendo a faculdade de pedagogia e a Educação Física, na minha época, era diferente. Hoje em dia se trabalha mais com o lúdico e os jogos; a gente tem Educação Física lá no curso e existe uma teoria bastante grande. Aí a gente percebe que está diferente da época da gente. Eu acho muito importante essa mudança para adaptar melhor as crianças e muito interessante o seu trabalho*”.

Outra mãe, refletindo sobre a comparação dos tempos, disse-nos: “...*eu já achei bem diferente de antigamente; já estão começando a trabalhar com isso daí há algum tempo e eu acho muito bom e interessante*”.

Ressaltando a importância dos jogos e das brincadeiras e as diferentes épocas em que eles se situam, esclarecemos que este é um tema gerador muito interessante para ser trabalhado. Solicitei que familiares e alunos conversassem sobre estas diferenças, falando sobre brincadeiras antigas e que foram esquecidas com o passar dos tempos.

Um pai, expressando certa preocupação com os aspectos físicos dos alunos, disse: “...*eu acho que as crianças não estão preparadas para fazer certos movimentos e atividades, porque, antigamente, a gente fazia aqueles exercícios puxados e tal, o que eu acho que acabava com as estruturas da criança; também acredito que tem que ser mais o lúdico mesmo, com as brincadeiras*”.

Outro pai, concordando, disse: “...*desse jeito que o professor coloca é muito importante porque vai estar ensinando coisas para o nosso filho que a gente não dá conta; às vezes, a gente acha que o nosso filho é meio durão e eles começam a se soltar ali e aí a gente se surpreende bastante. A gente começa a perceber que existe muita coisa importante sendo feita na escola*”.

Um senhor de idade mais avançada observou que: “...*saber perder é um tema que precisa de bastante atenção, porque a mídia mostra muito que eles tem que ganhar, quando fica falando de um que teve sucesso, outro que ganhou; a televisão só dá mérito para quem ganha, para os melhores*”. Outro pai perguntou-nos: “...*e qual será a duração? Até o final do ano?*”

Respondemos que tínhamos a intenção de iniciar o projeto logo no início do semestre e realizarmos esta intervenção durante todo o terceiro bimestre. Depois de realizado e

decorridos os 20 dias letivos, retornaríamos na próxima reunião de pais para mostrar o realizado.

A mesma mãe que mostrara preocupação com a manutenção dos exercícios e atividades físicas nas aulas, comentou: *“...eu acho legal, minha filha precisa desse trabalho e eu acho assim que você não pode fugir do lazer, da própria área, porque eu acho que é o momento deles curtirem e eles gostam bastante”*.

Um pai propôs uma questão que, aparentemente, estava deixando-o aflito: *“...e vocês falam sobre os perigos da rua, drogas ... porque são coisas bravas; a coisa está feia hoje e o envolvimento está fácil, os lugares que eles freqüentam é escola, rua ... sujeitos a todos os tipos de coisas, com pessoas de todos os níveis e de famílias com atitudes variadas. Se faz, então, muito importante também esta parte de drogas. Você tem um amigo que não sabe se ele é envolvido com este tipo de coisas, e ele tem isso ou irmão ou o pai que é, a gente procura sempre estar abrindo os olhos sobre pessoas desconhecidas que se aproximam deles com intenção muito boas. Eu acho que não mostrar é pior porque a curiosidade deles é ruim”*.

Falamos a este pai que já havíamos conversado com a diretora sobre este assunto e ela havia se posicionado dizendo que, em nossa escola, não tínhamos este tipo de problema e que, ao tratá-lo com os alunos, poderíamos despertar suas curiosidades. Mas, de qualquer forma, à medida que os temas fossem surgindo, mesmo não estando em nosso planejamento, realizaríamos discussões e reflexões sobre eles.

Ainda desconfortável com o assunto, esse pai referiu: *“...porque, se você não fala, ele vai perguntar para outro e aí você não sabe como esse outro vai falar para ele. Isso me preocupa muito quando meu filho está sujeito a coisas que eu não posso estar lá para ajudar”*.

Prosseguindo, alertamos ao pai que, caso seu filho se encontrasse diante dessa situação, ao conseguir rejeitar e ignorar as más influências que o cercam, ele iria nos mostrar que aprendeu e que está bastante seguro do que sabe e do que deseja. Nesse sentido é que defendemos o diálogo e a liberdade para formação dos alunos, pois, é a partir disto, que os conhecemos e somos por eles conhecidos, aprendendo e ensinando.

Uma mulher, identificando-se como tia de uma aluna e mostrando-se atenta ao diálogo sobre as drogas, posicionou-se dizendo: *“...é muito interessante também quando o aluno é crítico, mesmo que você ensina de um jeito, e que você é criado daquele jeito; eu acho que a gente tem que estar mostrando estes outros lados. Eu acho que a escola que tem que mostrar este outro lado, porque é aqui que ele tem contato com um monte de gente, por exemplo eu tenho uma filha só e não se tem como discutir, não tem com quem brincar, a gente não fica falando palavrão, e essa semana minha filha chegou em casa assustada; ‘mamãe eu tenho um negócio para te contar, ‘...eu estava lá e tinha um aluno atrás de mim que começou a cantar e atrapalhar, e eu pedi para ele parar e falei para a professora, a professora ficou brava e pediu para ele sair, ele mandou ela calar a boca...’, na minha casa nunca teve este vocabulário e muito menos dela com um adulto. Aí que eu falei sobre este respeito com o adulto que é a professora, e eles se assustam porque em casa é de um jeito mas na rua é de outro”*.

Concordamos com a fala desta mulher, mas observamos que em nossa escola havia alunos que iam embora de carro com os pais ou em veículos fretados e confortáveis. Quando chegavam em casa, seus pais os esperavam com um bom prato de comida. Eles pediam que seus filhos lavassem as mãos para o almoço e, ao chegarem à mesa, recebiam um carinho que muitas vezes até consideravam exagerado.

Mas, infelizmente, tínhamos também o outro lado. Alunos que iam embora de ônibus, cedido pela prefeitura, onde o único adulto presente era o motorista e com disputa

imensa por lugares na janela. Quando chegavam em suas casas, a mãe, muitas vezes, estava bêbada e os irmãos menores chorando, pois estavam com fome. O aluno precisava, então, procurar por alimento para ele e para os irmãos.

Sem querer justificar os maus comportamentos ou os palavrões, observamos apenas que, em uma sociedade onde as pessoas não possuem a mesma condição social, às vezes, isso torna a vida de alguns um pouco mais difícil, pela falta de ter alguém com quem conversar e dar carinho.

Finalizando este diálogo, o pai de uma menina disse: *“...por isso que eu falei para trabalhar a discriminação; às vezes, as crianças dentro de casa não vêem estas diferenças, pois estão protegidas pelos pais e, às vezes, quando eu saio para trabalhar, ela fica sozinha, mesmo que eu dê todo apoio que precisa, conversando bastante. Falta outra pessoa falando e reforçando, esse contato com as diferenças, o saber perder e ganhar, a valorização e o respeito à pessoa; vai aumentando a maturidade deles”*.

O primeiro grupo de pais, mães ou responsáveis começou a emitir sinais de que chegara o momento de ir embora. Pedimos, então, para aqueles que concordassem com nossa pesquisa, assinassem o Termo de Consentimento. Algumas mães e responsáveis pelos alunos pediram para levar o Termo para suas casas, para que pudessem conversar com os maridos, a fim de decidirem juntos. Após nosso consentimento, eles agradeceram e foram embora.

Ainda com alguns pais da primeira reunião na sala, observamos a chegada de um novo grupo de pais, mães e responsáveis, que logo foi se acomodando à espera de explicações e esclarecimentos.

Após repetirmos todos os esclarecimentos que havíamos feito para o grupo anterior, um homem jovem, responsável por uma aluna, questionou: *“...qual é o motivo de nós, pais, termos a necessidade de estar assinando e autorizando este termo?”* Eles apresentava-se um pouco alterado, pois falava alto e sua face estava bem sisuda.

Explicamos que o fato dos alunos estarem na faixa de 9 a 10 anos de idade, não os tornava responsáveis para decidir de maneira independente, portanto, necessitávamos do consentimento da pessoa por eles responsável. Mesmo assim, se alguém discordasse de alguma coisa, poderia recusar-se a assinar o Termo.

Ainda sisudo e falando alto, o pai questionou novamente: “...*existe alguma coisa que pode afetar o físico deles? Por que aqui tá falando de danos morais, físicos, sei lá*”.

Lembramos que é por este motivo que o Termo recebe o nome de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, pois é um documento que busca esclarecer todos os aspectos da pesquisa, mesmo que ela não tenha a intenção de causar nenhum dano moral ou físico para o aluno.

Com a atenção dos demais presentes, ele prosseguiu questionando-nos: “...*e este tipo de trabalho que você está propondo irá sair fora do que é a Educação Física?*” Dissemos que o professor pode agir de várias formas quando está ministrando suas aulas e que esta pesquisa propõe atitudes diferenciadas para a proposta educacional da Educação Física.

Então, com um tom de ironia, o mesmo pai continuou indagando: “... *e essa participação é só dos alunos ou os pais também devem participar?*” Esclarecemos mais uma vez que a pesquisa seria realizada durante as aulas de Educação Física e a participação dos pais e responsáveis consistia nessa reunião que estava ocorrendo naquele momento, discutindo, de forma participativa, temas e assuntos pertinentes ao contexto do ambiente escolar.

Ainda não satisfeito a pessoa perguntou: “...*então, esta participação vai ser só nas reuniões?*” Confirmamos e ainda informamos novamente que haveria uma reunião, no final do próximo bimestre, na qual apresentaríamos os dados do que havíamos realizado, destacando os principais pontos.

Uma senhora, mãe de um aluno, pediu a palavra e, mais aliviados, ouvimos seu questionamento: “...e este tema você vai desenvolver pra poder implantar a partir do 3º bimestre?” Após resposta afirmativa, dissemos que o diálogo entre nós e os alunos seria o principal instrumento educacional utilizado.

A mesma mãe, um pouco envergonhada, disse: “...só mais uma pergunta, nenhuma destas aulas vai sair pra fora da escola?” Dissemos que não sabíamos, pois se houvesse a necessidade de realizar estas saídas, tudo seria feito com pedidos de autorização e comunicados, como sempre fora.

O senhor responsável por uma aluna, que fez várias questões seguidas, de forma bastante imperativa, voltou a fazer outros questionamentos: “...então, este Termo é só assinar então?” Respondemos que sim e que eram duas vias, uma ficaria com ele e a outra, assinada, ficaria na escola.

Descontente com alguma coisa que não conseguimos detectar, este senhor voltou a questionar novamente: “...mas, como eu já assinei, não vai adiantar nada; se eu já assinei, eu, então, nem preciso levar esta outra cópia, nem quero levar.”

Explicamos a ele que, mesmo tendo assinado, caso surgisse alguma dúvida e desejasse ler novamente o Termo e retirar o seu consentimento, ele teria todo o direito; por este motivo, solicitávamos que levasse uma cópia.

A mãe de um aluno perguntou: “... eu vou levar para o meu marido ler melhor e você poderia me explicar de novo esta pesquisa?” Depois de alguns esclarecimentos, a senhora frustrou-se e disse: “...eu achei que assim, na minha época de Educação Física, botavam as crianças para fazer física mesmo, exercícios rígidos. Por que hoje vocês não fazem mais? Eles apenas jogam vôlei e outras brincadeiras.”

Sem que pudéssemos responder, ela prosseguiu: “...a gente tinha aula só de Educação Física, a gente ia com roupa apropriada. As vezes eu fico brava com meu filho

quando ele vem que tem Educação Física; ele volta para casa que nem um porquinho. Por isso eu digo que tinha que ter outra roupa para fazer Educação Física, num pode ser com a mesma roupa de escola. A escola mesmo deveria orientar: na aula de Educação Física, é para colocarem um shorts”.

Explicamos que já havíamos conversado com os alunos sobre este assunto e que também tentamos conscientizá-los sobre a necessidade de roupas adequadas para a prática de atividades na aula de Educação Física. Esclarecemos que nem todos podem vir com outra roupa, pois alguns possuem aquela única roupa.

A senhora, demonstrando certa irritação, disse: “...na minha época, a gente era pobre, mas a mãe da gente fazia de tudo para dar o shortinho e um tênis que geralmente a gente ganhava da escola; eu não sei porque que esta escola não faz isso. O governo deveria fornecer. Quando eu estudava, todo mundo era pobre e a gente ganhava o tênis básico na escola; assim como fornece as camisetas e os materiais, deveria dar uniformes e tênis”.

Permanecemos calados ouvindo-a, enquanto prosseguia: “...às vezes, bater na tecla na reunião dos pais, a gente sabe que tem a pobreza, mas só que tem gente que abre mão de comprar uma coisa para o filho, por causa de vício, bebida. Em primeiro lugar, deveria ser o filho”.

Cansados de ouvir todas aquelas reclamações, mas confiantes de que algo poderia mudar em sua fala, continuamos ouvindo: “...eu não tenho vergonha, falo que fui pobre, mas a gente tinha sempre as coisinhas da gente, meio velhas, mas era da gente. Os pais hoje não estão cuidando direito dos filhos”.

A mesma senhora comentou algo interessante sobre uma instituição de ensino municipal, que encaminha alunos para estudar na escola onde trabalhamos: “...lá na EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil), as professoras já falam logo e são categóricas que não aceitam isso e não aceitam aquilo, e eu acho bom, porque aí, quando a criança sair de lá

e vir para esta escola, as mães já estão cientes como que tem que fazer a coisa. Lá, elas já falaram para não ir para a escola de calça jeans; as crianças devem ir de banho tomado, criança que tem cabelo grande deve prender, por causa dos piolhos”.

A mãe de aluno prosseguiu relatando os comentários das professoras desta outra unidade de ensino: *“...agora estão se integrando com as professoras das outras escolas, por que disseram que, quando a criança chega para o primeiro ano, elas sofrem porque acham que a escola continua sendo um lugar de brincar; elas disseram que esta integração é para ir colocando na mente da criança que a escola não é para brincar. Tem o horário de brincadeira, mas a escola, de modo geral, não é lugar de brincadeira”.*

Após todos estes comentários, a senhora pegou as duas vias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e foi embora. Aguardamos cerca de 40 minutos para o início da nova turma de pais, mães ou responsável, quando uma senhora, muito suave e delicadamente, pediu licença e entrou na sala dizendo ser mãe de uma aluna.

Pedimos que ficasse à vontade e que se sentasse. Esclarecemos, novamente, sobre os vários aspectos da pesquisa. Depois disso, ela iniciou seus questionamentos: *“...eu gostaria de estar levando para discutir com o meu esposo, pois tudo que a gente faz sempre é discutido em família para que a decisão seja de todos”.*

A mãe ainda prosseguiu: *“...eu vejo que esta sua proposta é boa e tudo que possa estar acrescentando para os alunos eu estou de acordo, desde que um profissional esteja acompanhando de dentro da escola e mesmo que saia, avisando a gente, não tem problemas”.*

Relatamos alguns temas que eram de interesse de alguns pais que vieram anteriormente. Quando comentamos o tema sexualidade, esta senhora reagiu: *“...eu acho que é necessário que os pais devam ser comunicados para dizerem se querem ou não que os filhos*

discutam sobre a sexualidade, por que cada criança tem o seu momento e, às vezes, eles estão na idade, mas não estão no ponto certo”.

Dissemos a ela que os temas seriam iniciados pelo conhecimento dos próprios alunos a respeito do assunto e que, posteriormente, conferiríamos uma conotação científica e de pesquisa, pois acreditamos que a curiosidade deva ser resolvida por meio da pesquisa, que vai além do senso comum.

A mãe da aluna indagou: *“...eu vou conversar com a minha filha para saber o que ela acha e depois posso dar uma resposta mais fiel, pois quando veio no comunicado que seria uma reunião com o professor de física eu liguei a exercícios e agora que eu estou escutando você falar estou sendo pega de surpresa”.*

Antes de se despedir, alegando estar com muita pressa, a senhora comentou algo que nos deixou muito interessados: *“...eu acredito que este elo pelo qual os pais correspondem ao que a escola pede é um comprometimento que a gente cria com a escola; isso representa, para a criança, um incentivo a respeitar as propostas da escola. Eu gosto quando a escola cobra minha presença e fico muito chateada quando não fazem isto, pois eu quero saber do desenvolvimento da minha filha e ajudar no que for preciso para que este desenvolvimento aconteça da melhor forma possível”.*

Observamos que ela estava bastante entusiasmada e atentamos para sua fala: *“...eu tenho consciência de que o trabalho do professor não pode ser realizado sozinho e que os pais podem não saber, mas nossas responsabilidades são praticamente iguais. Nós, que estamos em casa com os alunos, temos também grande responsabilidade com o aprendizado deles”.* Prosseguiu dizendo: *“...por isso que o seu comentário sobre sexualidade me deixou um pouco aflita por que a gente precisa ter muita confiança na pessoa que vai trabalhar com este tema, pois aprendi que não se deve colocar informações para a criança sem que ela te pergunte algo sobre a parte sexual; assim, você vai estar impondo algo que ainda ela não*

está querendo. Eu acho que seria como um alimento que ainda não chegou a hora dela experimentar ou que ela não está precisando ainda”. Finalizando, disse: “...eu acho que este tipo de conhecimento irá sufocá-la e fazer com que ela pule algumas etapas muito ricas da vida para preocupar-se com estes assuntos que ainda não convém”.

Esta foi a última mãe que foi à reunião, conseguindo mobilizar cerca de 20 pessoas, entre pais, mães e responsáveis. Obtiveríamos as assinaturas dos demais, quando esses viessem à escola, em horários diversos, ou indo até suas casas, com permissão da direção da escola, a fim de que pudéssemos esclarecer sobre nossa pesquisa e recolher a autorização, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Tivemos apenas uma mãe que relutou em aceitar a participação de seu filho em nosso projeto, mas que acabou aceitando após mais alguns esclarecimentos e atendimento ao pedido que o próprio filho fez, dado seu interesse em participar.

- **Alunos**

Após todos se acomodarem em círculo no pátio da entrada da escola, iniciamos algumas explicações sobre o que falaríamos naquele dia de aula. Selecionamos uma quarta-feira, por termos conseguido a sala completa, sem nenhuma ausência, e um dia letivo muito próximo ao fim do segundo bimestre.

Tínhamos a intenção de chegar a alguns temas geradores a partir de idéias e sugestões dos alunos. Esclarecendo alguns passos já percorridos, com referência à entrevista realizada com os pais, mães e responsáveis e com os funcionários da escola, quando todos poderiam sugerir o que acreditavam ser pertinente para ser tratado nas aulas de Educação Física.

Explicamos que nestas reuniões também pedimos aos pais que autorizassem seus filhos a participarem desta pesquisa, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para documentar essa autorização.

Dissemos também que esta seria a oportunidade para que se posicionassem, sugerindo temas que gostariam de tratar nas aulas, podendo ser aqueles dos quais tem vergonha de conversar em casa ou aqueles que já foram conversados com a família, mas que ainda persiste o interesse de trazê-los para as aulas.

Uma aluna disse que gostaria de jogar vôlei nas aulas de Educação Física, mas nunca tivera oportunidade. Em seguida, um aluno referiu que gostaria de trazer seu vídeo game para brincar com colegas que não o possuíam. Houve solicitação de basquete, bicicross e, assim, todos começaram a falar simultaneamente, sem que conseguíssemos entender. Pedimos, então, que se acalmassem e levantassem as mãos para esperar a vez de cada um poder falar.

Alguns meninos alegaram que sempre pediam para jogar futebol, mas nunca haviam sido atendidos; agora, que eles poderiam escolher, isso deveria estar na aula de Educação Física.

Logo em seguida, algumas meninas se posicionaram contrárias ao futebol, pois não sabiam jogar e achavam este esporte muito violento. Uma delas alegou já ter recebido uma bolada no rosto e que, além de ter saído sangue de seu nariz, doeu bastante.

Antes que se instalasse um conflito típico deste tipo de discussão, nos pronunciamos dizendo não haver necessidade de tumulto, pois tentaríamos atender a todas as sugestões colocadas nesta reunião, da maneira mais democrática possível.

Um aluno pediu a palavra, dizendo que, na verdade, gostaria de aprender todos os esportes, pois ainda não tinha definido qual era o seu preferido e, se ficasse apenas com o futebol, iria se cansar e a Educação Física perderia a graça.

Um grupo de alunos e alunas disse que gostaria de fazer natação e saltar de pára-quedas, provocando muita gargalhada em toda a turma. Dissemos que, com alguma criatividade e imaginação, poderíamos atender aos pedidos, desde que todos estivessem envolvidos na situação.

Um aluno lembrou que futebol americano seria muito bom e, se desejássemos, ele poderia trazer as regras e ensinar a todos como se brinca, pois já brincou com alguns primos em uma chácara. Ele gostava bastante porque era preciso correr muito rápido, com uma bola oval.

Todos acharam muito interessante esta sugestão e começaram a perguntar se o aluno tinha aquela bola “estranha”. Mas, diante de uma resposta negativa, disseram que sem a bola não teriam como brincar. Perguntaram se a escola possuía uma bola daquelas e respondemos que, no momento não, mas que poderíamos pensar nesta possibilidade.

Outro aluno disse que gostaria de brincadeiras novas e que poderia contribuir com várias idéias aprendidas com seus vizinhos. Isto despertou grande euforia em toda a turma, gerando vários comentários sobre os jogos que faziam na rua. Alguém se lembrou da brincadeira de soltar pipa. Neste momento, o entusiasmo foi ainda maior, impedindo-nos de entender qualquer outra sugestão.

Após alguns minutos de euforia generalizada, perguntamos se teriam algum assunto para trazer ao contexto das aulas, pois, até o momento, apenas mencionaram atividades de Educação Física.

Algumas alunas disseram “qualquer coisa”, mas quando foram solicitadas a explicitar o que seria “qualquer coisa”, ficaram bastante envergonhadas e não responderam.

Observamos que a dispersão tomou conta de toda a classe e tentativas de diálogos mais detalhados com a turma seriam improdutivas e muito cansativas para todos. Decidimos, então, finalizar a aula, instigando-os a sugerirem temas geradores.

6. DIÁRIO DE CAMPO

REGISTRO (1)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental

1º dia letivo - dia 04/08/08

Segunda-feira - 4ª aula / 09:50h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos

Faltas – 07

Como consta no cabeçalho, este foi o primeiro dia letivo, quando os alunos retornam de 20 dias sem aulas, chamado de recesso escolar; este período é mais conhecido como férias de julho.

Neste dia, os alunos são recebidos pelos professores com cautela e o momento é considerado como oportunidade de “reconciliação” com os estudos.

Os alunos têm aulas apenas até a hora do “recreio”, das 7:00 às 9:30. Portanto, nesse dia, não temos registro de aulas, pois nosso contato com esta classe é após o período do “recreio”.

REGISTRO (2)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental

2º dia letivo - dia 06/08/08

Quarta-feira - 1ª aula/07:00h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos

Faltas – nenhuma

Chegamos para o nosso primeiro contato com a turma na sala de aula, onde relembramos a euforia com que éramos recebidos quando os alunos nos viam.

Cumprimentamos a todos com carinhosas boas-vindas, ressaltando que sentimos saudades. Tivemos uma retribuição também carinhosa por parte dos alunos e alguns nos abraçaram.

Fizemos alguns questionamentos com relação às atividades praticadas durante o recesso e tivemos, como resposta geral dos meninos, a afirmação de que jogaram bola na rua, quase o dia todo, sempre que os pais deixavam. As meninas disseram que se divertiram bastante, brincando na casa umas das outras. Uma comentou até que passou mais tempo na casa da amiga do que na própria casa.

Um aluno nos retribuiu o questionamento, perguntando como tínhamos passado nossos dias de descanso e respondemos que aproveitamos para estudar, ler alguns livros e que também jogamos bola e descansamos.

Uma aluna se surpreendeu quando soube que jogamos bola, pois acreditava que tínhamos passado da idade de fazer estas coisas e que isso era só para crianças. Dissemos a ela que, sempre que podemos, reservamos um tempo para nos divertir jogando futebol ou vôlei. Perguntamos a ela se seus pais ou alguém mais velho de sua família não tinha este

hábito de reservar um dia da semana para um momento de lazer e a aluna nos disse que pouco via seus pais, pois trabalhavam muito e a deixavam na casa de seus avós. No final de semana, quando via os pais, eles sempre diziam que estavam muito cansados e que aproveitariam para descansar e ir à igreja.

Os demais alunos, que prestavam atenção na conversa, disseram que todo final de semana jogavam futebol com os pais e outras alunas disseram que aproveitam o sábado e do domingo para passear com os pais.

Finalizamos este assunto questionando-os sobre o diálogo em família. Dissemos que se eles, em algum momento, acreditassem que algo “chato, estranho ou diferente” estivesse acontecendo na casa deles, o melhor caminho poderia ser este diálogo familiar. Com esta argumentação, fomos auxiliados por uma aluna que se posicionou dizendo que em sua casa seus pais sempre pedem que ela lhes diga quando algo errado estiver acontecendo e isso realmente ocorre, e quando notam que ela está diferente, perguntam até obter uma resposta. A aluna disse que isso chega a ser desagradável, mas que se sente protegida e revela o carinho que seus pais sentem por ela.

Após discussões como esta, toda a turma ficou, durante alguns segundos, em silêncio, o qual procuramos não interromper abruptamente, mas questionando sempre se assim está bem para todos.

Obtendo resposta afirmativa de todos, ainda ficamos em dúvida se os alunos realmente iriam se empenhar para resolver estas questões. Acreditamos que apenas o tempo poderá mostrar-nos algo a respeito.

Mudando de assunto, revelamos que neste dia daríamos início ao projeto tão cogitado no final do semestre anterior.

Propusemos esclarecer os detalhes no pátio da escola e fomos atendidos imediatamente. Lá, pedimos para que se sentassem em círculo e começamos as explicações

sobre retirar da fala da comunidade escolar (os pais, eles próprios “alunos” e todos que trabalham na escola) os temas geradores, que iriam servir de referência para as nossas aulas. Explicamos também que, para determinar estes temas, captamos aquilo que vimos presente várias vezes na fala deste grupo, pois assim acreditávamos que estes seriam os temas de maior relevância a serem trabalhados.

Nas entrevistas, todos disseram, insistentemente, que as crianças deveriam deixar um pouco os computadores e os videogames, pois permaneciam mais em casa “paradas” do que nas brincadeiras de “maior agitação”. Para esta fala, demos como tema gerador: O resgate das brincadeiras. Isto também estava na fala dos próprios alunos, sugerindo diversas brincadeiras.

Depois, como segundo tema gerador, tivemos o Envolvimento Familiar. Observamos, em vários argumentos desta comunidade escolar, que a família está transferindo suas responsabilidades para a escola. Muitos acreditam que isto é o mal maior da grande maioria dos alunos com dificuldades de aprendizagem e indisciplina.

O terceiro tema gerador veio com uma grande preocupação dos pais, das professoras da sala (PEB-I) e demais funcionários da escola, com relação aos romances e olhares apaixonados que meninos e meninas estavam demonstrando. O tema gerador Sexualidade causou um pouco de euforia nos alunos, o que nos leva a acreditar que não seria algo fácil a ser tratado de modo geral nas aulas.

Por fim, havia comentários sobre a necessidade dos alunos aprenderem a compartilhar as amizades, deixar de excluir alguns alunos por motivos variados, enfim, “...*algo que ajude o aluno a refletir sobre uma melhor harmonia no ambiente social...*” (esta é a fala do pai de um aluno, a qual teve grande semelhança com a fala da diretora, que exemplificou com situações que acontecem na escola) a Socialização seguida de Respeito foi o último tema gerador que resgatamos das falas, mas com uma convergência menor do que os anteriores.

Poderíamos ter propostos outros temas, mas os demais foram aspectos bastante individuais, como higiene e contato com drogas. Sem desprezá-los, vamos iniciar o trabalho.

Pedimos opiniões aos alunos, deixando-os à vontade para decidirem se algo deveria ser mudado. A turma ficou em silêncio, com alguns cochichos, e, quando perguntamos se estava bom para todos, tivemos uma resposta afirmativa. Dissemos que o projeto estaria sempre à disposição para alterações e críticas. Sabíamos que, desta forma, ainda ficou muito vago para que eles e nós imaginássemos o que aconteceria.

Na primeira tarefa, os alunos trariam na próxima aula nomes de brincadeiras folclóricas de interesse deles, para terem maior aprofundamento em uma pesquisa que seria explicada na aula seguinte.

Um aluno perguntou se seria apenas um ou poderiam ser vários nomes. Respondemos que poderia trazer a quantidade que julgasse melhor, mas para realizar a pesquisa deveríamos utilizar apenas um. O aluno empolgou-se dizendo que conversaria com seus pais para trazer muitos nomes.

Ficamos contentes por notar grande interesse dos alunos nesta atividade inicial proposta.

Depois de tudo isso, e ainda com 15 minutos para o final da aula, atendemos ao pedido dos alunos e realizamos uma brincadeira da qual gostavam bastante no semestre passado. O nome desta brincadeira é “Nunca Três”. Inserida nos aspectos de brincadeira folclórica, os alunos sentam-se no chão em duplas e dispostos um atrás do outro. De toda a turma, uma dupla somente fica em pé, sendo que um aluno é o fugitivo e o outro o pegador. Para que o fugitivo tenha êxito, ele deve correr e sentar-se atrás de uma das duplas. Como o nome da brincadeira é “Nunca Três”, o aluno que está sentado na frente de todos vira pegador e o pegador anterior passou a ser o fugitivo. Se um fugitivo for pego, os papéis de pegador e fugitivo se invertem.

Os alunos se organizaram sozinhos e pediram para que escolhêssemos a dupla que iria iniciar. Dissemos que a primeira dupla a sentar-se no chão poderia começar, e assim aconteceu. Um aluno ficou sem par, quando então passamos a fazer parte da brincadeira.

Após os alunos terem brincado por alguns minutos, questionamos o grupo sobre alterações que poderiam ser efetuadas em toda a brincadeira e sugeriram “Nunca Quatro” ou “Nunca Cinco”, o que mudaria o número de pessoas que se sentariam no chão e, ao invés do fugitivo sentar-se atrás dos colegas, ele deveria sentar-se na frente. Perguntamos sobre aqueles que ainda não brincaram por ninguém ter sentado atrás deles e recebemos a resposta de que não poderiam ser repetidas as duplas que já haviam brincado ou até poderia ser colocada outras duplas correndo simultaneamente.

Com mais duplas de pegador e fugitivo brincando, o fugitivo sentando-se na frente dos grupos de três, pois agora a brincadeira virou “Nunca Quatro”, os alunos brincavam intensamente, pois notava-se atenção e concentração redobradas por parte deles, o que não descartava erros de fugitivos que continuavam sentando atrás ou alunos que se confundiam com o número de participantes e pediam para que seus colegas fossem correr atrás de alguém.

Próximos do término da aula, reunimos o grupo para conversarmos sobre alguns aspectos das brincadeiras e os alunos já chegavam levantando as mãos para pedir a palavra e se posicionar. Um menino alegou que meninas apenas beneficiavam as meninas na brincadeira. Uma delas alegou que o contrário também era verdadeiro.

Outro aluno observou que, durante esta brincadeira, se alguém estivesse desatento, teríamos um acidente grave, pois todos estavam preocupados ou em fugir ou em pegar, quando tínhamos 5 duplas de pegador e fugitivo brincando no mesmo espaço. Ele disse que foi uma sorte não ter havido acidente algum.

Perguntamos ao grupo se pensavam da mesma forma e todos concordaram. Dissemos que este tipo de brincadeira é uma forma de grande proximidade com o trânsito, onde vários

carros, com sentidos, objetivos e velocidades diferentes, circulando no mesmo espaço, podendo ocorrer acidentes. Acreditamos que atenção, concentração, noção espacial e temporal vão um pouco além da sorte. Dissemos que estes são aspectos da Educação Física, que utilizaríamos e que envolvem o corpo humano, durante as aulas.

Finalizando a aula, perguntamos se alguém tinha algo mais a dizer. Uma aluna levantou a mão e disse que tinha gostado da aula e questionou-nos se a tarefa pedida era para o nosso próximo encontro. Confirmamos e pedimos para que os alunos não se esquecessem desta atividade.

REGISTRO (3)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental

3º dia letivo - dia 11/08/08

Segunda-feira - 4ª aula/09:50h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos

Faltas - 03

Pedindo licença, chegamos na sala de aula, onde estamos acostumados a ser recebidos com bastante euforia no horário em que termina o recreio dos alunos e recomeçam as aulas. Fizemos os cumprimentos de bom dia.

Começamos lembrando aos alunos o compromisso que tínhamos para que trouxessem nomes de brincadeiras do folclore, que fossem do interesse deles estudar e pesquisar; muitos colocaram as mãos na cabeça, em um sinal de que haviam esquecido.

Um dos alunos estava bastante agitado, com brincadeiras exageradas com um colega que se sentava próximo a ele, atrapalhando também os demais, o que nos levou a pedir que se sentasse.

Uma aluna veio desculpar-se por não ter trazido a tarefa, mas em seguida disse que havia faltado na aula anterior e que não sabia. Pedimos para que ela se acalmasse, pois iríamos dar explicações gerais.

Pedimos à professora (PEB I) se poderíamos apagar uma parte do que estava escrito na lousa, para que pudéssemos escrever os nomes das brincadeiras. Ela disse que toda a lousa estava livre para ser usada. Após terminarmos de apagar parcialmente a lousa, pedimos aos alunos que começassem a dizer os nomes das brincadeiras que tinham trazido. Tentando manter uma certa ordem, informamos que era preciso pedir a palavra levantando uma das mãos, para melhor aproveitarmos as manifestações.

Explicamos que a partir da lista de brincadeiras, os alunos iriam formar grupos que se responsabilizariam por estudar alguns critérios sobre as brincadeiras e, em um momento posterior, apresentariam seus estudos para toda a classe.

Começamos a listar as brincadeiras pelos nomes que os alunos iam dizendo, a partir do que tinham realizado na tarefa em casa, tais como: mãe da rua, pular carniça, esconde-esconde, pega-pega, peteca. Neste momento, uma aluna manifestou-se indagando se peteca era um brinquedo ou uma brincadeira. Repassamos sua pergunta à classe e a resposta dos demais alunos variou entre brinquedo e brincadeira; um deles disse que poderiam ser os dois, pois brincar de peteca não seria possível sem a própria peteca. Não fizemos nenhuma intervenção sobre o assunto, pois todos concordaram com o argumento.

Os alunos continuaram sugerindo os jogos e brincadeiras como: jogo da velha, relóginho, amarelinha, corrida do saco, peteca, pula corda, pula carniça, entre outras.

Foram propostas 10 brincadeiras e, a partir delas, sugerimos que formassem grupos de 4 alunos e, na forma de sorteio, determinamos as brincadeiras que seriam estudadas pelos respectivos grupos. Os alunos aceitaram a proposta muito passivamente, o que não nos contentou. Assim, pedimos outras sugestões aos alunos, que repousaram dizendo que nossa sugestão estava boa (isso nos fez refletir que devemos primeiro pedir sugestões para realizar as tarefas e, somente depois, contribuir e sugerir nossos pensamentos).

Estipulamos um tempo de aproximadamente 5 minutos para que os alunos se organizassem, escrevendo o nome dos componentes do grupo em um pedaço de papel, para que, então, realizássemos o sorteio.

Ao final do tempo dado, estabeleceu-se novamente a ordem na classe e cada aluno voltou para o seu devido lugar. Providenciamos a colocação dos nomes de cada brincadeira em um papel dobrado para o sorteio. Quando anunciamos o sorteio, os alunos demonstraram euforia e ansiedade, até torcendo por algumas brincadeiras.

Antes de iniciar o sorteio, explicamos claramente o porquê da preferência em determinar 4 pessoas por grupo, alegando que individualmente os alunos assumem a postura de um trabalho muito semelhante a uma prova, o que não era a intenção. Em duplas seria bom, mas muitas duplas se formariam e não teríamos tempo para todas as apresentações. Apenas 3 achamos o suficiente, mas percebemos que a maioria dos grupos dos alunos da classe é de 4 alunos, algo já percebido em trabalhos pedidos anteriormente com muito descontentamento na divisão de grupos. Mesmo assim, um dos grupos pediu para que tivesse um componente a mais do que os outros. Questionamos se a classe queria que aumentássemos o número de pessoas dos grupos. Os alunos, bem decididos, disseram que não, alegando contentamento com a maneira escolhida. Mesmo assim, perguntamos se não haveria problemas de apenas um grupo ficar formado por 5 pessoas. Ninguém fez qualquer objeção, o que permitiu a satisfação de todos.

Ao final de todas as explicações sobre o grupo, sugerimos algumas regras a serem seguidas no trabalho e também pedimos sugestões aos alunos, os quais já estavam ansiosos pelo sorteio.

Dissemos, em voz alta, os nomes dos integrantes dos grupos e demos início ao sorteio, procedendo da seguinte forma: primeiro sorteava-se os grupos e, então, a brincadeira.

Durante o sorteio, percebemos que as sugestões de brincadeiras excederam o número de grupos, havendo dois nomes a mais de brincadeiras. Decidimos que os grupos que não estivessem contentes com sua brincadeira deveriam esperar o fim do sorteio e trocar pelas duas que sobraram.

Ao final do sorteio, repetimos em voz alta o nome dos integrantes dos grupos e a respectiva brincadeira sorteada, perguntando se os alunos estavam contentes com o sorteio e se não gostariam de mudar.

Os alunos de alguns grupos, manifestando-se ao mesmo tempo e esforçando-se em falar mais alto, disseram que queriam trocar a brincadeira pois não gostaram. Pedimos que levantassem a mão para pedir a atenção de todos, a fim de poderem falar e serem entendidos pelo grupo.

Depois que todos fizeram as suas reclamações, de forma bastante tranqüila, efetuamos um novo sorteio que também gerou um grandioso suspense. Fomos interrompidos por um aluno que já se interessou em saber sobre como deveria ser o trabalho. Pedimos para que tivesse paciência, que logo após a arrumação de todos os grupos iríamos chegar neste assunto.

Alguns grupos festejaram após terem suas brincadeiras sorteadas, outros nem tanto. Recordamos aos alunos que, no final do sorteio, aqueles que não tivessem tanta afinidade com a brincadeira, poderiam trocar novamente com outro grupo ou escolher uma das que não foram sorteadas, ou seja, as que sobraram pelo excesso de sugestões.

Após ter finalizado o sorteio, perguntamos grupo a grupo se estavam satisfeitos com as brincadeiras do sorteio. Dos oito grupos formados na sala de aula, apenas dois estavam satisfeitos com a brincadeira, o que nos levou a executar outro sorteio, mas dialogado, já questionando os alunos para apontarem o que queriam. Por fim, uma mesma brincadeira foi escolhida por dois grupos. Perguntando se algum dos grupos gostaria de outra brincadeira, um deles prontificou-se em trocar sua escolha e tudo foi solucionado.

Antes de finalizar o contexto sobre a pesquisa que deveriam fazer, iniciamos um diálogo com os alunos sobre a euforia deles que, vindos do recreio, estavam confundindo e estendendo a idéia de liberdade deste horário para dentro da sala de aula. Pedimos que gritassem apenas fora da sala de aula, pois isso faz mal para os ouvidos de todos, principalmente pelo fato da sala ser um ambiente fechado.

Em seguida, passamos as primeiras tarefas da pesquisa, para que tivessem o material a ser trazido na próxima aula para estudarem, constando de três questões: Como se brinca, contendo regras e dinâmica da brincadeira? Como surgiu a brincadeira? Qual é a história da brincadeira?

Após todos terem anotado a tarefa, saíram e foram até o pátio da entrada da escola.

Alguns alunos saíram correndo para a quadra, quando pedimos para que outros fossem avisá-los para que voltassem. Pedimos para que dessem as mãos, formando um círculo com todos os alunos da sala, tornando possível observar que os meninos mostraram grande indisposição para ficar de mãos dadas com outros meninos, enquanto que as meninas prontamente deram-se as mãos. Perguntamos a alguns alunos porque não queriam dar as mãos e, sem explicações, eles o fizeram de imediato.

Depois de um longo tempo de muita euforia, alguns quietos querendo prosseguir a aula e outros, nem tanto, o silêncio, pertinente para as explicações, estabeleceu-se e então iniciamos uma rápida explicação da atividade.

Nós explicamos que esta era uma brincadeira que já havíamos efetuado em anos anteriores, quando estavam na primeira e segunda séries, e que sempre que chegavam na quarta série criavam um bloqueio, presumindo-se que julgavam-se adultos para aquela brincadeira.

Prosseguindo, pedimos para que começassem a girar a roda, o que os fez lembrar da música “ciranda cirandinha” e “roda roda roda...pé pé pé”. Por algum momento, deixamos que cantassem e, ao final da música, perguntamos se conheciam a cantiga “Teresinha de Jesus” e, em seguida, começamos a cantá-la sendo seguidos por alguns alunos. Ao final, explicamos que, naquele momento, ao centro da roda estaria um menino ou uma menina que daria um abraço em um colega de classe do sexo oposto.

Foi o suficiente para que todos se dispersassem e corressem desesperados para longe da roda, sem nenhuma intenção em meninos e meninas se abraçarem.

Observamos o adiantado da hora e, aproveitando a dispersão, pedimos para que tomassem água e fossem ao banheiro, a fim de retornarem para a sala. Terminamos dizendo que, em uma próxima aula, poderíamos novamente propor esta brincadeira.

REGISTRO (4)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental

4º dia letivo - dia 13/08/08

Quarta-feira - 1ª aula/07:00h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos

Faltas - nenhuma

Fomos recebidos sem muito entusiasmo pelos alunos. Entramos na sala e observamos o tradicional alvoroço sem dizer nada. Os alunos se incomodam com nosso silêncio e devagar foram se acalmando. Um deles estava sem carteira, pois como esta era a primeira aula, logo que entraram na escola, algumas arrumações ainda serão providenciadas.

Alguns alunos seguiram em nossa direção para nos entregar uma folha que aparentava ser a tarefa pedida na aula anterior. Pedimos calma a todos e informamos que não iríamos recolher aquele material, pois fora pedido apenas para que pudessem começar, na sala de aula, a montagem e organização do trabalho.

Iniciamos um diálogo, lembrando nosso compromisso, firmado no último encontro, momento em que já recebemos algumas manifestações negativas e várias reclamações. Um dos alunos manifestou-se dizendo que tinha faltado à aula anterior e que não pertencia a nenhum grupo; nós o tranquilizamos, dizendo que ele já havia sido inserido, pelos colegas, em algum grupo.

Surgiram algumas inquietações quanto ao que poderia ser considerado um histórico das brincadeiras, pois muitos grupos não haviam encontrado nada que falasse claramente sobre isso. Uma aluna comentou, com insegurança, o que havia pesquisado quanto ao histórico do pula carniça. Questionamos se aquilo não poderia ser considerado o histórico da

brincadeira. Ela disse que não sabia, o que nos levou a pedir sua opinião sobre seu trabalho. Ela disse que acreditava que sim e que ainda poderia acrescentar algo que seu pai lhe havia dito. Perguntamos a outra aluna como ela poderia contar sua história e, então, pensar se o histórico da brincadeira que ela encontrou seria da mesma forma ou não. A aluna respondeu apenas com um sorriso e balançou a cabeça positivamente.

Outra aluna disse que não conseguiu achar nada que mencionasse sobre o suposto histórico da brincadeira, nem como ela havia surgido. Precipitadamente, concordando com esta dificuldade em pesquisar, dissemos que procurar apenas na Internet não era o suficiente, pois algumas das brincadeiras poderiam ser desconhecidas das pessoas. A aluna prontamente respondeu que sua mãe tinha vários livros de brincadeiras folclóricas, pois ela também era professora e que, apesar disso, nada foi encontrado em relação ao pega-pega.

Explicamos a importância de trazer este histórico para a aula, com a finalidade de familiarizá-los com o contexto de cada brincadeira, principalmente as folclóricas. Prosseguimos dizendo que, na época de seus avós, a cultura e o acesso às informações eram muito diferentes dos dias atuais, daí a grande importância em pesquisar a origem de algo que ainda praticamos hoje e, em alguns casos, alteramos para atender às necessidades sociais atuais.

Diante da situação, pedimos sugestões para que pudessem trazer alguma informação histórica do que estavam pesquisando. Um dos alunos sugeriu algo que poderia facilitar esta busca.

Ele disse que, após pesquisar intensamente, caso não encontrassem algo que comentasse sobre o histórico das brincadeiras, poderiam conversar com uma pessoa mais velha que conhecesse e que tivesse se divertido com esta brincadeira. Eles poderiam entrevistá-la para saber como a conheceu, o que seria um histórico vivo, possibilitando grande troca de informações.

Sem esconder nossa alegria, o parabenizamos pela proposta e exemplificamos dizendo que se os próprios avós tivessem brincado daquilo que estavam pesquisando, poderiam entrevistá-los e depois contar, em seu trabalho, o histórico da sua brincadeira. Perguntamos aos demais alunos da classe o que achavam desta solução e obtivemos a aprovação de todos. A lembrança de um deles dizendo que, mesmo assim, deveriam pesquisar em outras fontes, contou com o apoio dos demais colegas.

Prosseguindo a aula, pedimos aos alunos que se reunissem em grupos para melhor organizarem as tarefas trazidas de casa e dissemos ainda que passaríamos pelos grupos para saber como estava o andamento dos trabalhos e estaríamos à disposição, se precisassem de ajuda.

Nós também adiantamos que ao final da aula já passaríamos as orientações para o próximo encontro, sobre como expor o trabalho por eles realizado.

Da reunião dos grupos, além da organização dos trabalhos, deveria resultar a elaboração/criação de uma nova brincadeira, a partir do folclore previamente pesquisado. Demos, como exemplo, a brincadeira Mãe da Rua, que é do folclore e conhecida por todos da classe, a qual se transformou em Maré Alta, também conhecida pelos alunos, pois foi elaborada por uma turma de 4ª série que passou por esta escola há dois anos.

Durante as explicações, uma aluna levantou a mão, pedindo a palavra, e repetindo várias vezes: professor, professor... Sem demonstrar alteração, nós pedimos calma e dissemos que gostaríamos de terminar as explicações para depois responder às perguntas. Dissemos ainda que o simples fato de levantar as mãos já bastava como manifestação de sua vontade de falar e que não havia necessidade de ficar repetindo/chamando várias vezes.

Finalizando as explicações, pedimos que não trouxessem brincadeiras inventadas que já tinham sido realizadas na Educação Física, incentivando-os a inovarem/criarem outras brincadeiras. Foram apontados também alguns critérios para elaboração da brincadeira,

ponderando se os colegas iriam gostar, se haveria possibilidade de ser executada na escola, entre outras sugestões dos próprios alunos.

Então, nos dirigimos aos grupos, tentando auxiliá-los ao máximo e da forma mais individual possível, muitas vezes pedindo para que representantes de outros grupos esperassem e tivessem calma que logo seriam atendidos.

Ao deixar o terceiro grupo, que já tinha sido ajudado, a professora da sala (PEB-I) chamou-nos pedindo orientação sobre o que poderia fazer para ajudar no desenvolvimento deste trabalho. Nós explicamos que, após a realização das entrevistas, elencados os temas geradores, poderíamos refletir sobre as propostas. Assim, tomamos a decisão de propor aos alunos esta pesquisa sobre o folclore e suas brincadeiras e, a partir do que fosse surgindo na prática das atividades, traríamos os temas geradores para discussão no contexto das brincadeiras. A professora perguntou ainda se não iríamos trabalhar o tema das olimpíadas, pois estávamos exatamente no decorrer das mesmas. Propusemos, então, que poderíamos pedir aos alunos que pensassem em alguma relação entre as brincadeiras pesquisadas e um esporte olímpico, o que deixaria um bom gancho para poder, após essa pesquisa, fazermos algum estudo relacionado aos esportes. A professora achou ótimo e disse que estaria trabalhando, em sala de aula, a escrita de textos instrucionais por meio das regras das brincadeiras. Agradecemos bastante e comentamos a grande importância de se realizar um trabalho em conjunto e que a informaríamos, previamente, sobre os próximos temas geradores, a fim de que pudesse trabalhar com os alunos em aula. Ela ressaltou que não haveria problema e que gostaria de ajudar no trabalho de textos de opiniões e demais estratégias para desenvolver os temas geradores. Explicou que este ainda era um período inicial, em que os alunos estavam elaborando, criando e terminando a produção dos trabalhos e que, posteriormente, na apresentação e prática, já poderiam introduzir os temas geradores. Por fim, ressaltamos ser muito importante o tratamento prévio de cada tema gerador em sala

de aula de forma que os alunos pudessem manter um maior contato e familiaridade com os temas e, nas situações das brincadeiras, lhes fosse possível identificar, com mais facilidade, os momentos que envolvem uma maior reflexão sobre os temas.

Voltamos a dar atenção aos alunos que estavam fazendo bastante ruído, o que não incomodou nem a nós e nem à professora. De carteira em carteira, fomos passando e resolvendo as dúvidas e problemas surgidos. Um aluno perguntou sobre como deveria fazer seu trabalho com a peteca. Informamos que deveria escrever todos os passos sobre como a brincadeira é realizada e, a partir daí, poderia criar novas formas de se realizar jogos envolvendo a peteca. O aluno teve algumas idéias e tentou verbalizá-las, mas, com insistência, pedimos que as escrevesse, pois as mesmas poderiam se perder.

Pedimos a atenção dos alunos para registrarem/escreverem, na última folha de algum caderno, seus pensamentos sobre o trabalho a ser realizado.

Um aluno veio até nós perguntando se sairiam para brincar. Perguntamos em que ponto ele estava em seu trabalho, pois o tempo para brincar seria somente após terem realizado o que fora determinado como tarefa nas aulas. O aluno disse que estava fazendo, mas que ainda não tinha terminado. Pedimos que continuasse e dissemos que poderíamos realizar alguma atividade caso todos terminassem.

Sentamos na carteira de um aluno e começamos a fazer algumas anotações em nosso diário, com referência àqueles ausentes e às atividades realizadas no dia, citando também os nomes dos alunos dos grupos e suas respectivas brincadeiras. Depois, passeamos entre o grupo, tirando algumas fotos como registro de atividade, as quais poderiam ser expostas no blog da escola para melhor conhecimento dos pais sobre as aulas de Educação Física.

Pedimos, várias vezes, a atenção dos alunos e, depois de cinco minutos, começamos a esclarecer a forma de apresentação do trabalho. Lembrando um trabalho anterior sobre o corpo humano, pedimos que os alunos fizessem de maneira similar quanto à cartolina, figuras,

curiosidades, história, brincadeira e esporte relacionado. Uma aluna perguntou se havia necessidade de fazer o trabalho em uma cartolina. Tendo sua opinião questionada, ela disse que ficaria muito bonito e bem visível para todos, mas que não teria dinheiro para comprar outra cartolina. Outros alunos disseram a ela que se dividissem o valor entre os quatro elementos do grupo, seriam vinte centavos para cada um, pois a cartolina custava oitenta centavos. A aluna disse que iria pensar melhor.

Começamos a relembrar as atividades, em tarefas já realizadas pelos alunos, como brincadeira folclórica e suas regras, história das brincadeiras, elaborar/criar outra brincadeira atualizada e então perguntamos se todos estavam prontos para a realização destas atividades. Fizemos esta pergunta para um aluno em especial e tivemos como resposta a expressão “não sei”. Uma aluna estava fazendo um trabalho muito bonito, mas em formato de livro. Pedimos para que transformasse em cartaz para que os colegas pudessem visualizar melhor.

Seguindo as tarefas que iriam concluir o trabalho, sugerimos que os alunos, aliados aos jogos olímpicos, relacionassem a brincadeira que estavam pesquisando à essência de movimentos de algum esporte. Apresentamos o exemplo da brincadeira do pega-pega diretamente relacionada à corrida de velocidade do atletismo ou até mesmo sua presença em jogos como basquete e futebol. Levamos os alunos à reflexão sobre os movimentos realizados nos esportes, comparando-os aos movimentos nas brincadeiras. Alguns demonstraram entendimento, comentando sobre suas brincadeiras e os respectivos esportes aos quais poderiam ser comparadas.

Os alunos receberam esta sugestão com entusiasmo e sem nenhuma objeção. Perguntamos o que achavam e alguns sugeriram até levar a cartolina para casa e já realizar a tarefa proposta.

Lembramos que deveriam se comprometer com o material que estavam levando, os quais deveriam retornar para a apresentação, alertando-os sobre esquecimentos ou imprevistos que possivelmente pudessem ocorrer.

Enfim, conseguimos e distribuímos as cartolinas, alertando os alunos com relação à cor amarela das cartolinas. Perguntamos se havia algum grupo que não tinha adquirido cartolina. Dois alunos disseram que seus grupos gostariam de obtê-la na cor branca e, considerando não ter na escola não tinha, eles se responsabilizariam por comprá-la.

Encerrando, explicamos que na próxima aula ocorreria a finalização do trabalho, quando todas as dúvidas deveriam ser esclarecidas. Iríamos também agendar as datas das apresentações.

Fizemos algumas observações sobre os alunos que esqueceram o trabalho por três vezes, tendo três datas diferentes para apresentarem-no. Realizamos uma votação no sentido de haver ou não uma segunda chance para apresentação. Fizemos esta pergunta diretamente a um aluno e sua resposta foi que todos podem falhar, sendo a falha algo comum ao ser humano; disse também que apenas uma chance seria o suficiente para repararem este erro.

Estipulamos, juntamente com os alunos, as regras para eventuais problemas encontrados. Determinamos que teriam mais uma oportunidade para a apresentação e, se essa não ocorresse, não mais poderiam apresentar o trabalho.

Fomos questionados sobre a brincadeira da aula anterior e respondemos que ela seria deixada para um outro momento, pois o tempo já havia se encerrado.

Com uma carinhosa despedida, terminamos a aula.

REGISTRO (5)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental

5º dia letivo - dia 18/08/08

Segunda-feira - 4ª aula/09:50h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos

Faltas – nenhuma

De forma bastante calorosa, fomos recebidos pelos alunos e, sem perder tempo, perguntamos se 10 minutos seriam suficientes para que os grupos terminassem seus trabalhos. Os alunos prontamente responderam que sim. Relatamos que, após o término do tempo estipulado, faríamos uma atividade, deixando-os trabalhar tranquilos e sem interrupções, apenas transitando pelos grupos, verificando suas necessidades e auxiliando-os.

Após ter passado metade do tempo estipulado e notando uma certa dispersão de alguns da turma, começamos um diálogo sobre a forma de avaliar os trabalhos, pedindo sugestões aos grupos. Várias maneiras foram propostas como: tirar ponto dos grupos, dar zero para aqueles que esquecessem o trabalho, demonstrando sempre um alto grau de intolerância para com aqueles que não cumprissem o combinado. Apenas como espectadores, lançamos uma pergunta: Se uma menina, considerada uma boa aluna, estivesse inserida nas situações criadas pelos alunos, o que deveria acontecer?

Todos disseram que, neste caso, seria diferente, pois ela era uma boa aluna. Questionamos se deveríamos usar somente o critério do bom aluno ou se poderíamos ser mais compreensíveis com todos também. Um dos alunos se manifestou dizendo que não deveríamos prejudicar quem não trouxesse o trabalho, pois estariam prejudicando a si próprios, porque todos estavam sujeitos a problemas. Sugeriu que, depois das apresentações,

todos poderiam comentar, avaliar e dar uma nota para o grupo que apresentou, a qual seria somada à do professor, resultando em uma nota final. Esta idéia foi bem aceita pelos grupos. Concluíram que, com relação aos alunos que não trouxessem o trabalho, discutiriam depois e analisariam cada caso individualmente. Sem muita manifestação, apenas observamos os grupos, demonstrando alegria pelo desenrolar das discussões e concordando com o combinado pelos alunos.

Por mais 10 minutos, os alunos continuaram seus trabalhos com bastante atenção e compromisso, havendo muitas discussões sobre questões referentes aos trabalhos. Nos mantivemos tranqüilos quanto ao excesso de barulho durante suas discussões, o que ficou restrito à sala de aula, não recebendo nenhuma queixa externa.

Duas alunas vieram até nós, contando que foram até uma papelaria e a vendedora, ao invés de fornecer cartolina, vendeu-lhes papel cartão, bastante similar à cartolina e até mais rígido. Com grande insegurança, elas perguntaram se poderiam utilizar este tipo de material. Perguntamos suas opiniões quando responderam, primeiramente, não saber e, depois, incentivadas por nós, referiram achar não haver problema, considerando que o fato do material ser mais rígido e de tamanho maior, poderia facilitar a atividade.

Os grupos começaram a nos chamar para que resolvêssemos algumas questões como: não terem conseguido encontrar algo sobre a história das brincadeiras, ter encontrado um esporte com peteca, mas não saber o nome, e outras dúvidas que foram resolvidas durante a aula, demonstrando maturidade da turma com relação ao trabalho realizado.

Um grupo pediu que fosse relacionado novamente o que deveria constar no trabalho. Dissemos que deveriam trazer as regras da brincadeira folclórica, a história da mesma, a relação dela com algum esporte olímpico e, por fim, a brincadeira folclórica renovada/atualizada. Os alunos disseram que apenas lhes faltava a história das brincadeiras.

Outro grupo informou-nos que o trabalho estava pronto e que apenas estavam dividindo em partes para começarem a estudar e depois apresentarem.

Repentinamente, observamos dois alunos se atracando com socos e chutes. Os amigos tentam separá-los, mas os dois estavam muito nervosos. Segurando-os pelos braços, os conduzimos para fora da classe, colocando-os sentados, um ao lado do outro, sobre uma mureta. Com a porta da sala fechada, perguntamos o que havia acontecido. Ambos começam a falar ao mesmo tempo, sem que pudéssemos entender. Então, pedimos para que falassem um de cada vez, observando um colocando a culpa no outro por ter começado a briga. Perguntamos; “se um começou, o outro precisa terminar?” Pedimos que pensassem a respeito e se dar chutes e socos faz parte do contexto da escola. Ambos responderam que não e, envergonhados, pediram desculpas e deram as mãos. Perguntaram se podiam voltar para a classe, pois estavam atrasados com o trabalho.

Perguntamos a todos se mais 5 minutos seria o suficiente para terminarem o trabalho e os alunos, aos berros, disseram que sim.

Após o tempo determinado, pedimos para que voltassem aos seus lugares. Neste intervalo, um aluno aproximou-se e perguntou qual era o esporte em que uma pessoa corria e entregava um pauzinho para o amigo? Questionamos o aluno sobre como era o lugar onde eles corriam e por quantas pessoas ele passava o pauzinho. O aluno disse que passava por quatro pessoas, que corriam muito rápido e que, nestas olimpíadas, as equipes feminina e masculina dos Estados Unidos tinham até derrubado o pauzinho. Perguntamos se onde havia obtido estas informações, não havia sido dito o nome desta modalidade esportiva. O aluno disse que se lembrava que era alguma coisa de revezando, mas não sabia direito se este era o nome correto.

Abrimos o questionamento para toda a turma e um aluno, logo das primeiras carteiras, respondeu corrida de revezamento. Cumprimentamos o aluno e informamos que bastão era o nome correto do “pauzinho” que passava de mão em mão.

Depois, trouxemos para a aula um tema gerador muito comentado entre a comunidade escolar que é a sexualidade, em decorrência de uma atividade que começou em uma brincadeira folclórica de roda, que se chama “Teresinha de Jesus”, na qual os alunos que estão no centro da roda abraçam um aluno do sexo oposto. Esta atividade causou muito conflito e sugeriu que trouxéssemos a discussão da sexualidade para dentro da sala de aula.

Todos formaram uma grande roda e a notícia da brincadeira foi recebida pelos alunos com grande euforia. Explicando o porquê da brincadeira, comentamos a preocupação da comunidade escolar com o tema. Dissemos também que achávamos necessário falar sobre este assunto em decorrência da impossibilidade de se executar esta atividade.

Os alunos se dispersaram e, então, demos início à brincadeira, cantando novamente a música “Teresinha de Jesus” e tentando começar a girar a roda. Ao final da música, perguntamos quem poderia começar a brincadeira. Uma aluna se prontificou, mas disse que apenas iria se fosse para abraçar uma menina. Indagamos o porquê, pois quando todos estavam na segunda e na terceira série o abraço não era tão incômodo assim e, agora, na quarta série, tornava-se impossível realizar esta atividade.

Sem obter nenhuma resposta, propusemos começar a brincadeira novamente e, desta vez, começamos no meio da roda cantando a música com a ajuda de alguns alunos. Quando terminamos, abraçamos uma aluna que nos recebeu com bastante carinho, mas, na hora de ir para o centro da roda, ficou estática e pediu, insistentemente, para que não fizessemos aquilo com ela. Sem reação, pedimos para que todos se sentassem.

Os meninos começaram a apontar uns aos outros, dizendo que um era namorado da outra e assim por diante. Pedimos que neste momento cada um pensasse em si próprio, sem

apontar uns aos outros. Em seguida, perguntamos porque é mais fácil apontar alguém do que nós mesmos enfrentarmos a situação.

Mais uma vez sem respostas, pedimos para que os meninos que quisessem abraçar alguma menina ou uma menina que quisesse abraçar algum menino, ficassem à vontade.

Ficamos solitários, sem meninos ou meninas ao nosso redor. Estavam muito eufóricos e dispersos, mas sem nenhuma contribuição quanto ao tema sugerido para debate na aula (acreditamos que a maneira em que estavam dispostos em roda levou-os a pensar que quem levantasse estaria exageradamente em evidência, construindo uma barreira de receio em não querer ser taxado, pelo resto do ano, de namorado da pessoa que abraçou, além de correr o risco de ter seu abraço recusado).

Depois de ter cantado novamente a cantiga, nos dirigimos a uma aluna e, provocando os demais, perguntamos o porque abraçar o professor não lhes trazia constrangimentos. Uma aluna respondeu que o professor é adulto e que eles são crianças. Um menino disse que o professor é famoso na escola e que todos gostam de abraçá-lo, ao contrário de alguns colegas da classe.

Por fim, colocamos meninas, sentadas de um lado, e meninos do outro, frente a frente, e indagamos se algum menino tinha uma menina como amiga. Um aluno manifestou-se apontando uma menina como sua amiga, a qual ficou envergonhada; o menino foi motivo de risadas. Outro aluno também se manifestou dizendo que conversava com uma das meninas. Indagamos se apenas conversar com a colega configurava uma amizade. A resposta foi abafada pela euforia dos meninos, fazendo com que ficasse envergonhada e não quisesse dizer mais nada.

Voltamos a atenção para as meninas, que, inconscientemente, se afastaram até ficarem encostadas em uma mureta. Fizemos o mesmo questionamento sobre quais delas

teriam um amigo. Uma aluna apontou um menino, considerado seu amigo, dizendo ainda que gostava de conversar com ele, o que levou os meninos ao auge da euforia.

Mesmo entendendo aquele comportamento, pedimos que os meninos respeitassem as opiniões dos colegas e das colegas e que se controlassem. menina apontou o mesmo menino como seu amigo e disse gostar muito dele, enquanto amigo. Risos e gargalhadas emergiram em todas as declarações, dificultando bastante o entendimento de algumas palavras ditas neste diálogo a partir dos gêneros. As alunas foram dizendo e apontando diferentes alunos da classe, os quais achavam ser seus amigos, sem se preocuparem com a euforia de alguns da classe, demonstrando mais maturidade que os meninos.

Pela última vez, provocamos os alunos e alunas dizendo que já que alguns apontaram seus amigos, pudemos notar que muitos ficaram surpresos e que, neste momento, vários deles agora sabiam que eram considerados amigos, ainda que alguns ainda não tivessem tido a coragem de se declararem amigos.

Uma menina interrompeu-nos dizendo que tem um monte de amigos na sala e começou a citar vários nomes, o que incentivou outros meninos e meninas a listarem, em voz alta, seus amigos e amigas.

Perguntamos por que não estamos acostumados a dizer que gostamos das pessoas a elas mesmas ou mesmo declarar nossos sentimentos pelas pessoas. Uma aluna se posicionou dizendo que diz “eu te amo” para sua mãe todos os dias, quando acorda, e que isso já virou algo natural.

Porque então, neste momento, não dar um abraço no amigo que você apontou e dizer que ele ou ela é especial?

Nenhum abraço foi visto neste dia da aula, entre meninos e meninas. Notamos que a aula já tinha se encerrado há cinco minutos. Então, pedimos para que levassem este diálogo

para suas casas e perguntassem aos seus pais o que eles pensavam sobre esta dificuldade que tiveram durante a aula e encerramos nosso encontro.

REGISTRO (6)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental

6º dia letivo - dia 20/08/08

Quarta-feira - 1ª aula/07:00h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos

Faltas - nenhuma

Antes de entrarmos na sala, duas alunas receberam-nos com algumas reclamações por não terem encontrado nenhum dado sobre o histórico de sua brincadeira. Perguntamos qual tinha sido o combinado se não fosse encontrado algo sobre o histórico das brincadeiras. Elas responderam que não tinham avós que moravam perto. Insistimos na questão, perguntando se a única pessoa mais velha que conheciam eram os avós e explicamos, novamente, que se não fosse encontrado o histórico da brincadeira, deveriam entrevistar a pessoa mais velha conhecida que já havia brincado daquela brincadeira. As alunas alegaram que, além de morarem próximo a terrenos vazios, uma delas mudou-se recentemente para sua nova casa e desconhece os vizinhos. Perguntamos sobre seus parentes, se alguém era mais velho do que elas, para informarem como conheceram a brincadeira. Aí as alunas pensaram por algum tempo e responderam que sim e que iriam verificar se algum deles já havia brincado daquela brincadeira.

Finalmente chegamos na sala para mais um dia de aula, encontrando os alunos mais calmos, ou seja, menos falantes e menos eufóricos. Acreditamos que isto ocorre quando a aula

é logo no momento da chegada à escola, próximo às sete horas da manhã, o que nos leva a perceber que, em sua maioria, eles ainda estão um tanto sonolentos e, portanto, menos agitados.

Iniciamos um diálogo sobre encontrar as pessoas e, antes de qualquer coisa, cumprimentá-las, pois, em nossa caminhada até a classe, os alunos nos abordaram repletos de problemas, o que é natural dado o comprometimento com a tarefa. Informamos que os bons costumes pedem educação, que cumprimentemos uns aos outros antes de falarmos sobre nossos problemas. Refletimos que as pessoas precisam ser tratadas com carinho, independente do que se tenha a dizer a elas, pois cumprimentá-las deve fazer parte da boa educação de cada um. Pedimos que se imaginassem donos de uma grande empresa e, no início de mais um dia de trabalho, um de seus empregados viesse até eles com vários problemas e, sem cumprimentá-los, pedisse ajuda na resolução destes problemas.

Um dos alunos lembrou que isso seria muito desagradável e que demitiria este empregado. Mas uma aluna o repreendeu, pois, do mesmo modo que o professor estava ensinando-os a não agir assim, ele também deveria tentar ensinar seu empregado, pois todos temos o direito de errar. Outros alunos concordaram e ressaltaram que devemos ter paciência com as pessoas, para que elas tenham paciência conosco também.

Finalizado este assunto, perguntamos qual grupo estava marcado para apresentar seu trabalho. Todos ficaram quietos e ninguém se prontificou. Até que uma aluna se propôs a apresentar o trabalho, ainda que as outras de seu grupo não estivessem tão seguras desta decisão.

Antes ainda, perguntamos à classe quem seriam os próximos grupos a se apresentarem, deixando livre para aqueles que se sentissem melhor preparados. Duas alunas, de grupos diferentes, prontificaram-se a apresentar, na próxima aula. Colocamos então, na lousa, as datas combinadas.

O grupo de alunos que estava pesquisando sobre “a corrida do saco” desmembrou-se em dois grupos, alegando desentendimentos. Disseram que, nos estudos dos aspectos combinados, tentariam pesquisar algo diferente e quando fossem criar a brincadeira com algo novo, cada grupo faria o seu. Assim, diferenciamos os grupos em “corrida do saco 1” e “corrida do saco 2”.

Estando com todas as datas marcadas, iniciamos a apresentação do primeiro trabalho.

Passados dez minutos da aula, o grupo composto por quatro meninas começou a apresentação, contando com a colaboração dos outros alunos, que ficaram bastante atentos a cada aspecto explicado.

Uma das meninas iniciou explicando a história do “pega-pega”, a partir do que sua avó e a avó das outras meninas do grupo tinham informado sobre como conheceram esta brincadeira. Comentaram que, um certo dia, brincando na rua, uma amiga disse que havia aprendido uma brincadeira bem legal, na qual não poderia deixar outra pessoa encostar em você. Isso nos fez imaginar a cena da avó descobrindo o “pega-pega” há vários anos.

Ao final desta explicação histórica, outra menina começou a esclarecer as regras do “pega-pega”, dizendo que nesta brincadeira era necessário ter duas pessoas ou mais, descartando a possibilidade do brincar individual. Um será chamado pegador, o qual deverá tentar pegar o outro encostando nele, que será chamado de fugitivo.

Aproveitando as explicações do “pega-pega”, outra menina iniciou sua fala pelo nome da brincadeira criativa, chamada de “pega-pega ponte”, e prosseguiu com as explicações, dizendo que, da mesma forma do pega-pega normal, haveria um pegador e os demais que estivessem brincando seriam os fugitivos, mas, aqueles que fossem pegos, deveriam se posicionar em forma de ponte, do modo que quisessem, e só seriam libertos quando um dos fugitivos passasse embaixo da sua ponte e aquele fugitivo que fosse pego três vezes, se tornaria o pegador.

Ao final desta explicação, pudemos observar algumas manifestações dos alunos, como: “...que legal...”, “...que da hora...”, “...deve ser bem divertido...”, ou ainda “...eu não entendi nada...”. Pedimos que aguardassem o término da apresentação, pois senão as alunas poderiam se confundir com as explicações e, em um segundo momento, poderíamos nos manifestar com perguntas.

A quarta integrante do grupo relacionou o “pega-pega” com o basquete, explicando que neste esporte o fugitivo é o jogador que está com a bola, seus companheiros seriam seus protetores ou fugitivos quando recebessem a bola e os adversários representam os pegadores que tentavam pegar os fugitivos antes de chegarem até a cesta.

Finalizando a apresentação, as alunas trouxeram uma informação, chamada por elas de curiosidade, de que no Brasil, o “pega-pega” é considerada uma brincadeira recreativa e, em Portugal, pelo fato de haver regras, ela se torna um jogo.

Decidimos não entrar muito no mérito destas discussões por ainda não termos discutido uma definição segura e clara para estes termos. Comentamos que, na área da Educação Física, algumas pessoas que pesquisam estes termos dizem que são diferentes e outras dizem que são termos semelhantes, sem muitos detalhes para não tirar o foco do trabalho das meninas.

Mesmo assim, um aluno ainda disse que o esporte é aquele que tem as regras já feitas pelas federações, mas não imaginava a necessidade de saber destas coisas. Perguntamos à turma qual a finalidade de saber esta diferenciação e fomos respondidos por um aluno que, ao assistir à televisão, é interessante saber se o que está passando é um esporte ou um jogo. Uma menina, porém, disse que não tinha entendido, pois todos falavam que iam jogar futebol e perguntou como se pode jogar um esporte? A partir daí, a turma ficou em conflito com tantos termos e nenhuma definição.

Intervimos dizendo que, no meio de estudos das universidades, os estudiosos da Educação Física defendiam seus pontos de vista, como eles mesmos estavam fazendo na sala de aula. Acreditamos que seja necessário entender os diferentes argumentos para analisar se não se repetem apenas com palavras diferentes, pois assim podemos dizer que um complementa o outro e, dependendo do aspecto, todos estão certos. Dissemos também que falar sobre estes temas é falar sobre Educação Física e o que nos faz diferenciar e entender algumas coisas nesta disciplina é apenas a vivência, a prática, jogando ou brincando, inseridos de maneira existencial nas atividades.

Indagamos se alguém tinha alguma pergunta ou colocação a fazer para o grupo das meninas. Os alunos não se prontificaram, o que nos deixou inseguros sobre o fato de estarem com vergonha ou não terem entendido nada. Então, levantamos uma questão, dizendo: “se perguntássemos para cada um da sala se poderia propor um estilo diferente de “pega-pega”, quantos tipos desta brincadeira teríamos? Muito eufóricos, os alunos começaram a dizer, todos de uma só vez, os tipos de “pega-pega” que conheciam. Sem entendermos muita coisa, agradecemos a colaboração de todos e voltamos a reflexão para os esportes e suas habilidades e aí abordamos a dúvida da aluna sobre o fato do basquete estar inserido no “pega-pega”. Um aluno manifestou-se dizendo que sim, mas que a diferença era que eram os jogadores que se esforçavam em pegar a bola dos adversários e não o próprio adversário. A partir daí, começaram a surgir outros exemplos de esportes com esta mesma reflexão, tais como: futebol americano e o rúgbi.

Por fim, o grupo foi saudado com aplausos e, bastante ansiosos, os alunos perguntaram se poderiam ir à quadra.

Pedimos apenas mais alguns minutinhos para discutirmos sobre como foi a apresentação das alunas. Uma aluna iniciou dizendo que havia gostado, pois conseguiu entender tudo o que disseram, foram acrescentadas informações que ela não conhecia e que

desta forma tinha aprendido bastante. Outros disseram que concordavam com ela. Depois de todos terem a oportunidade de comentar e procurando não induzir a fala de ninguém, fizemos um breve comentário, dizendo que o grupo demonstrara bastante segurança na exposição, trazendo informações novas e importantes para todos.

Finalizamos as discussões e fomos até a quadra realizar a vivência da brincadeira que criaram.

Chegando lá, os alunos já se organizaram e iniciaram a brincadeira de “pega-pega”. Permaneceram nesta atividade por dez minutos e, em seguida, pedimos para que se sentassem a fim de facilitar a explicação da brincadeira criada pelas meninas, que recebeu o nome de pega-pega ponte. Mais uma vez foi explicado: aquele que fosse pego deveria ficar em formato de ponte e, para livrar-se, um colega deveria passar embaixo da sua ponte e aquele que fosse pego três vezes seria o pegador.

No decorrer da brincadeira, uma aluna caiu ao tentar fugir para não ser pega e “ralou” o joelho. Em prantos, estendeu-se no chão e todos ficaram em sua volta. Chegamos perto e pedimos para que os alunos se afastassem para vermos o que tinha acontecido. Levantamos a aluna e pedimos para que andasse um pouco. Mancando bastante, ela tomou a direção de uma mureta, que se tem ao redor da quadra, e sentou-se. Pedimos para jogasse água em seu machucado. A aluna pediu que deixássemos ela chamar uma amiga para ir com ela. Foram então as duas, enquanto os demais continuaram brincando.

Observando a brincadeira, vimos vários alunos, nos mais diferentes formatos de ponte, espalhados por toda a quadra, o que exigia que os demais desviassem e, ao mesmo tempo, ajudassem os colegas a saírem do formato da ponte. Uns mais habilidosos vinham correndo e escorregavam por debaixo da ponte dos colegas, enquanto outros pediam para que os colegas aumentassem a ponte, pois não estavam conseguindo passar.

Todos realizaram a atividade e, pela alegria e o entretenimento, podemos dizer que foi bem aceita pelo grupo.

Pedimos que os alunos formassem uma roda, convidando-os a fazer um fechamento da aula. Eles vieram e, como já estávamos acostumados, começaram a comentar algumas situações engraçadas e divertidas vivenciadas durante a brincadeira. Gostaríamos de permitir que este comentário, mas, em razão do tempo escasso, pedimos a atenção de todos para dialogar. Perguntamos primeiramente se gostaram da atividade e recebemos um sonoro e coletivo sim. Questionamos também quais aspectos poderíamos relacionar desta brincadeira e foram citados os seguintes: agilidade, velocidade, força, companheirismo, cooperação, elasticidade, diversão e criatividade.

Pegando o gancho desta última palavra citada, pedimos para que os alunos sugerissem formas diferentes para esta mesma brincadeira. Foram propostas as seguintes alterações: todas as meninas poderiam tentar fazer todos os meninos virarem ponte e depois o inverso; aquele que fosse pego três vezes, ajudaria o pegador a pegar os demais e quando no formato de ponte, os alunos poderiam continuar se locomovendo pelo espaço, para facilitar a visibilidade dos que poderiam ajudá-los.

Finalizamos a aula, pedindo para que os próximos grupos levassem esta apresentação como exemplo. Depois disso, com a turma já dispersa, um aluno veio até nós para perguntar algumas coisas referentes ao seu trabalho com petecas. Ele nos perguntou se a escola poderia emprestar alguma para a sua apresentação. Respondemos que sim e que se ele precisasse de mais alguma coisa, era só pedir.

REGISTRO (7)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental

7º dia letivo - dia 25/08/08

Segunda-feira - 4ª aula/09:53h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos

Faltas – nenhuma

Chegamos na sala de aula e tivemos uma recepção bem calorosa e eufórica, o que, acreditamos e frisamos neste diário, que esteja relacionado ao fato da aula ocorrer logo após o intervalo ou recreio.

Tentando conter a euforia o mais rápido possível, dissemos aos alunos que seria bom não perdermos tempo, pois tínhamos algumas brincadeiras pendentes que ainda não tinham sido efetuadas e mais uma apresentação esperando-nos. Nossa tentativa foi em vão, pois, ao ouvirem a palavra “brincadeira”, todos explodiram de alegria.

Percebendo que a aula seria de muita euforia e, talvez, de fácil dispersão, com o objetivo de agilizar, procuramos um lugar dentre algumas carteiras vazias para sentar e darmos início à chamada. Como já é de conhecimento dos alunos, chamamos todos os nomes seguidamente, sem parar, e, ao chamarmos o nome dos ausentes, fomos interrompidos pelos alunos e alertados sobre quem faltou.

Após a chamada, junto aos alunos, fomos enumerando os trabalhos a serem apresentados nesta aula: Pula Carniça, Esconde-Esconde, Corrida do Saco e Pular Corda.

Propusemos ao grupo que a dinâmica das apresentações fosse realizada de forma diferente, ou seja, cada grupo teria uma aula inteira para se apresentar, pois a aula era

relativamente curta para muitas apresentações e, assim, a cada apresentação, marcaríamos qual seria a próxima. Perguntamos ao grupo se poderíamos fazer esta alteração.

Com uma euforia fora do comum, os alunos aceitaram esta proposta aos berros e assobios. Desculpamo-nos com aqueles que trouxeram o trabalho, mas que, provavelmente, não teríamos tempo para a apresentação e os alunos disseram que não haveria problemas. Desta forma, teriam mais tempo para estudar suas apresentações e prestariam mais atenção nas apresentações dos colegas.

Dos quatro grupos que deveriam apresentar nesta aula, um foi escolhido pelos próprios alunos, de forma bem democrática. O grupo da brincadeira “corrida do saco 2” se manifestou querendo efetuar a apresentação e todos os demais permitiram, sem nenhuma objeção. Ficou combinado que desconsideraríamos as datas já marcadas e que as apresentações seguiriam um fluxo mais tranqüilo.

Demos início à apresentação da dupla de meninas que, demonstrando um pouco de insegurança e nervosismo, começou a falar sobre a “corrida do saco 2”. Pediram para que uma de suas amigas ajudasse a segurar o cartaz e uma das alunas iniciou contando a história desta brincadeira, criada há muito tempo, na França. Informou também que seus pais conheceram esta brincadeira na escola, com a professora de Educação Física.

A mesma aluna explicou a forma tradicional de se brincar. Toda a turma se divide em duas equipes, posicionadas em colunas. Os primeiros de cada coluna recebem um saco grande de tecido. Ao sinal do professor, os alunos saem pulando dentro do saco até algum objetivo e voltam para a sua fila. Ao chegarem, tocam na mão do próximo aluno e entregam o saco a ele, o qual fará a mesma tarefa. A coluna em que todos os alunos realizam a tarefa primeiro vence o jogo.

A outra aluna da dupla começou a explicar as alterações que fizeram, propondo um novo nome: “corrida do cão e do gato”. Todo o grupo seria dividido em quatro equipes, duas

seriam gatos e outras duas seriam cães. Os gatos ficariam de um lado da quadra e os cães ficariam do outro lado. Cada grupo de gatos e de cães ficaria com dois sacos grandes de tecido, os quais seriam utilizados para entrar e saltar, numa competição entre eles, tentando alcançar o objetivo de cães ou de gatos de passarem todos para um lado da quadra.

Finalizando a apresentação, os alunos aplaudiram as meninas e, após esta saudação, perguntamos ao grupo se alguém teria alguma dúvida.

Um aluno prontamente falou que elas esqueceram de citar um esporte relacionado a esta brincadeira. As alunas disseram que, no salto em distância, os atletas caem na areia como na corrida do saco, com os dois pés juntos. Um aluno logo questionou se não era o salto triplo e, desfazendo a confusão, explicamos que existem dois tipos de saltos à distância: o salto triplo e, simplesmente, o salto em distância. A aluna disse que se referia ao salto em distância simples.

Perguntamos se alguém já havia brincado de corrida do saco e apenas 3 alunos disseram que não. Continuando o questionamento, perguntamos o que eles saberiam falar sobre isso e muitos disseram que viam várias pessoas caindo, o que, segundo eles, era muito divertido. Questionamos porque as pessoas caíam e recebemos como resposta que algumas pessoas, querendo correr, não pulavam com os dois pés juntos.

Um aluno perguntou se no salto em distância as pessoas saltam correndo ou paradas, pois ele imaginou que para se saltar com os dois pés era preciso manter-se parado. Outro aluno disse que viu na televisão que os atletas chegam correndo e saltam com um pé e caem com os dois. O aluno anterior disse então que a corrida do saco tinha semelhança com o vôlei, pois no momento do bloqueio existia o salto com os dois pés juntos. Um terceiro aluno disse que no vôlei o salto era para cima e não para frente, bem diferente do salto em distância.

Complementando a discussão, pedimos que pensassem nas duas fases da corrida do saco: a decolagem e a aterrissagem, ambas realizadas com os dois pés, salientando que a

aterrissagem deveria ser o mais distante possível da decolagem. Fizemos a seguinte divisão: a) no salto em distância o atleta decola com um pé só e aterrissa com os dois; b) na natação alguns atletas saltam da baliza com os dois pés juntos para o mergulho, mas aterrissam na água com as mãos.

Uma aluna pediu para que explicassem novamente alguns aspectos da brincadeira modificada, pois teve dificuldade em entender. Esta também foi a reclamação de outros alunos, informando que as alunas falaram um pouco baixo.

Atendendo aos pedidos, as meninas apresentaram novamente os aspectos não compreendidos de forma a contentar a todos.

À medida que os alunos entendiam melhor a brincadeira, começaram a comentar o que estavam imaginando, ficando eufóricos para irem brincar.

Finalizando os aspectos “teóricos”, pedimos comentários sobre a apresentação do trabalho. Uma aluna comentou que ela gostou do trabalho, mas que as meninas poderiam ter falado mais alto e de frente para a classe, pois o som ficou abafado e muito baixo, dificultando o entendimento.

Após novos aplausos dos colegas, todos saíram muito rapidamente para a quadra. Pedimos para que tomassem cuidado para não se machucar.

Depois de pegarmos nosso material, fomos até a quadra onde encontramos os alunos terminando os alongamentos e alguns chutando algumas garrafinhas de guaraná, consumidas no recreio, e pedras em direção às traves do gol. Isso nos mostra a naturalidade com que nossa cultura esportiva pode ser repassada por meio das gerações.

Auxiliamos a dupla que apresentou o trabalho a separar os alunos em 4 grupos: dois seriam os cães e dois seriam os gatos. As alunas dominaram a situação, para que a brincadeira pudesse começar. No início, notamos um pouco de confusão na organização, mas os alunos passaram a entender a dinâmica e logo se organizaram adequadamente.

Todos demonstram bastante atenção e torcida para que sua equipe realizasse a tarefa o mais rápido possível. Observamos que uma aluna não fez o salto com os dois pés juntos, como discutimos na sala de aula. Como já era esperado, ela enroscou o pé no próprio saco e caiu de joelhos. Atentos a esta situação, ficamos um pouco preocupados. Porém, quando nos dirigimos em sua direção, ela levantou-se rapidamente e, sem perder tempo, completou sua tarefa à frente das outras equipes.

A equipe vencedora nem percebeu sua vitória e continuou realizando a corrida. Esperamos que todos pudessem saltar pelo menos uma vez e, então, interrompemos a brincadeira para mais esclarecimentos. Mais uma vez, as meninas do grupo explicaram que o objetivo era que as equipes de gatos e cães trocassem de lado na quadra e o grupo que realizasse a tarefa primeiro deveria “miar” ou “latir”.

Os alunos voltaram a brincar com a mesma vontade e animação, até que um dos grupos começou a latir. Em seguida, outro grupo começou a miar e, assim, percebemos que a disputa seguiu para a continuidade do latido ou do miado por mais tempo, tamanha era a euforia dos alunos.

Rapidamente, os alunos organizaram-se e recomeçaram novamente a brincadeira. Ao todo foram 5 partidas nas quais cão e gato revezaram-se em vencê-las. Todos participaram e envolveram-se na brincadeira. Não observamos nenhum desentendimento entre os alunos, sempre atentos ao desenrolar da atividade.

Finalizando a aula, todos se sentaram à sombra, discutindo sobre alguns momentos da brincadeira e tombos levados.

REGISTRO (8)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental

8º dia letivo - dia 01/09/08 (dia 27/08 não teve aula)

Segunda-feira - 4ª aula/09:55h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos

Faltas – nenhuma

Entramos na sala de aula dizendo bom dia a todos e começamos a esclarecer nosso receio quanto ao tempo que teríamos para realizar todas as apresentações. Nossa intenção era utilizar apenas o mês de agosto e um pouco do mês de setembro, para termos mais tempo com os demais temas e não dispormos de todo o tempo apenas com o Resgate de Brincadeiras.

Esclarecemos também que foram surgindo outros temas nas aulas sem que planejássemos tratá-los, como o caso da socialização e trabalho em grupo nas brincadeiras da corrida do caco e pega-pega ponte. Um dos alunos nos perguntou sobre o significado da palavra socialização e, como de costume, devolvemos o questionamento ao grupo, o qual informou que derivava da palavra social e falava sobre envolver as pessoas.

Acompanhando o raciocínio, dissemos que nosso primeiro relacionamento social é com nossa família, com a qual aprendemos a dividir coisas e espaços, vivendo com os nossos pais e irmãos. Depois disso, conhecemos as pessoas de nosso bairro e chegamos até a escola.

Entre outros temas, tratamos também da competição no jogo da velha, na corrida do saco e no pega-pega ponte, quando disputamos a posição de ganhador e perdedor.

Lembramos que o tema sexualidade foi um tanto difícil de trabalharmos e logo um aluno se pronunciou dizendo que este tema foi na brincadeira “Terezinha de Jesus”. Perguntamos o que ele pensava sobre esta dificuldade e uma aluna respondeu por ele dizendo

que todos ficaram com vergonha, pois acreditavam que o abraço do meio da roda era de namorados.

Insistindo um pouco neste assunto, questionamos os alunos porque na primeira e segunda séries, quando já havíamos realizado esta brincadeira, todos participaram naturalmente e agora tinham dificuldade. Um deles disse que anteriormente todos eram mais inocentes e, agora, começaram a observar algumas coisas de maneira diferente.

Questionamos sobre seus sentimentos quando eram mais novos e os sentimentos de agora e também dissemos que, com o tempo, vamos mudando nossos comportamentos perante as pessoas. Uma aluna, que pouco contribuíra em aulas anteriores, disse acreditar que tudo na vida tem sua hora certa. Se ficássemos sempre do mesmo jeito, nunca iríamos nos interessar por outras pessoas e, assim, não existiriam as novas famílias.

Esta colocação foi uma grande surpresa para nós, o que nos fez repetir seu argumento para a turma e pedir outras opiniões. Os alunos disseram que concordavam com a colega e alegaram que estas coisas não têm muita explicação. Concordamos com os pensamentos propostos pelos alunos e, em um sentido de amizade, ressaltamos que ainda surgirão muitas dúvidas e, assim devemos saber muito bem a quem perguntar, pois podemos nos prejudicar se obtivermos informações errôneas.

Preocupados com a apresentação do próximo grupo, concluímos os esclarecimentos dizendo que estes temas geradores refletem a preocupação da comunidade escolar, representada pelos pais, professores, faxineiras, inspetoras, equipe da coordenação, merendeiras e outros envolvidos, que propuseram discussões dentro do ambiente escolar. Os temas buscam uma maior aproximação dos alunos no contexto prático da vida, pois, com isso, o processo educativo poderá ter maior significado para todos - alunos e professores.

Perguntamos se alguém tinha algo mais a dizer e como não obtivemos resposta afirmativa, pedimos que todos fossem até a quadra, para iniciarmos a próxima apresentação.

No caminho, um aluno questionou-nos sobre ter uma outra data de apresentação. Dissemos não compreender o questionamento, pois as datas tinham sido alteradas e sempre marcávamos os trabalhos a serem apresentados em uma aula anterior. O aluno inspirou bem forte e, com ar aliviado, disse-nos que tinha sido “salvo pelo gongo”. Perguntamos se ele não estava sabendo desta decisão e ele nos disse que ninguém tinha lhe comunicado e que apenas percebeu que alguns grupos ainda não tinham se apresentado. Aliviado, saiu correndo em direção aos seus colegas.

Chegando na quadra, onde os alunos já estavam dispostos em círculo e terminando de realizar seus alongamentos, pedimos para que o grupo de meninas que iria se apresentar sobre a brincadeira de pula-corda viesse à frente ao final de seus alongamentos. Assim, à frente dos colegas com sua cartolina, o quarteto feminino começou a apresentação de sua pesquisa. Uma das alunas iniciou dizendo que não tinham encontrado informação sobre pula-corda e, por isso, entrevistaram sua mãe e pediram para que ela dissesse como conheceu esta brincadeira, chegando ao seguinte relato: “Minha mãe aprendeu a pular corda com 7 anos de idade, em 1978. Ela aprendeu com outras duas meninas. Minha mãe conheceu esta brincadeira no Estado do Paraná, em Umuarama e Icaraíma. Eu aprendi com minha mãe a pular corda e esta é a história do pula-corda para mim”.

Outra aluna do grupo iniciou sua explicação dizendo: “Para se pular corda é muito simples, basta que duas pessoas segurem em cada ponta de uma corda grande e comecem a girá-la. Uma outra pessoa começa a pular a corda cada vez que essa for para baixo de si e, quando errar, deve trocar de lugar com uma das pessoas que estavam “girando” a corda.”

A mesma aluna nos orientou dizendo que aproveitaria para explicar a brincadeira nova: “Chama-se pula-corda dupla porque precisa de duas cordas e, em cada corda, existe um grupo, que pode ser um de meninos e o outro de meninas. Dois alunos vão começar a pular ao mesmo tempo, cada um em sua corda. Quando um dos dois errar, o outro que conseguiu pular

mais tempo sem errar, ganha pontos. Quando um dos dois errar, trocam-se as duas pessoas e então temos uma nova disputa. No final, quem acumular mais pontos ganha”.

Percebemos que esta foi mais uma brincadeira que causou euforia e espírito de competição entre meninos e meninas. As alunas terminaram a apresentação dizendo que o esporte similar a esta brincadeira chamava-se “Corrida de Barra” e explicaram que, nesta modalidade, os atletas tinham que correr saltando as barras sem derrubá-las e ainda deveriam chegar em primeiro lugar.

Terminando a apresentação, perguntamos se alguém tinha alguma dúvida. Um aluno logo nos disse que nunca ouviu falar do esporte apresentado pelo grupo, mas que já tinha visto um que era semelhante e que se chamava “Corrida com Barreiras”. Demos parabéns ao posicionamento deste aluno, pois seu comentário foi de grande ajuda para explicarmos que o esporte mostrado pelas meninas estava certo, mas o nome correto era “Corrida com Barreiras”, como o aluno tinha comentado.

As alunas ficaram apreensivas e cabisbaixas, mas logo disseram que iriam alterar para o nome correto. Continuando este diálogo, perguntamos qual era a avaliação sobre o trabalho das colegas. Todos gostaram da apresentação e disseram que estavam ansiosos para começar a brincadeira. Depois desta fala, todos começaram a ficar extremamente eufóricos e, para “controlar” esta energia, demos início a um pega-pega como forma de aquecimento para o início do pular corda, que é uma brincadeira de bastante impacto.

Após observarmos os alunos bastante suados, com a pele num tom vermelho claro e agitados, interrompemos o pega-pega e pedimos calma para construirmos as equipes. Um aluno disse que as meninas acreditavam que pulavam corda melhor que os meninos e gostaria de constatar tal crença. Perguntamos às meninas se elas aceitavam o desafio e, com sua concordância imediata, formamos um grupo de meninos e outro de menina. Cada um recebeu uma corda. Dois meninos e duas meninas começaram a girá-la um tanto próximos uns dos

outros, para que todos pudessem ver quem erraria primeiro. Os meninos e as meninas, que iriam se enfrentar, começavam entre os dois batedores, ao lado da corda, a bater a corda quando dávamos um apito. Os alunos que estavam esperando sua vez na fila torciam e contavam cada salto que seu representante passava pela corda e não errava.

Logo, meninos e meninas estavam cantando e vibrando a cada vitória de seus representantes. Cada aluno que entrava na “arena de competição” onde estavam as cordas, assumia a responsabilidade de defender sua equipe, que, nesta ocasião, ultrapassava a situação em grupo. Também estavam em jogo as capacidades masculina e feminina de pular corda.

O primeiro menino estava repleto de muitas expectativas do seu grupo, que comentava sua fama de ser bom em pular corda. A menina não recebeu comentários e estava, aparentemente, tranqüila, como se fizesse aquilo o tempo todo. Então, ela não conseguiu suportar a pressão e, após uns 15 saltos, enroscou-se na corda e perdeu, o que levou os meninos a ficarem extremamente contentes e gritarem bastante.

Na próxima rodada, os meninos gritavam palavras de sorte e garra para o próximo competidor que iria representá-los, enquanto as meninas gritavam o nome da sua representante, repetidas vezes. Mais uma vez, o menino ficou pulando, sem saber que a aluna tinha errado, e ganhou. Ele somente ficou sabendo quando os colegas ultrapassaram a corda para abraçá-lo.

Nosso papel neste momento da aula resumia-se a dar o sinal para o início da rodada e tudo corria em função dos próprios alunos, sem necessidade de nossa intervenção. O entendimento dos alunos estava exemplar, o que nos permitiu observar outros aspectos da aula.

Um aluno que apenas assistia à aula devido a problemas de saúde participava com movimentos involuntários, mesmo sentado na mureta e distante da atividade, como se

estivesse pulando. Fomos perguntar para qual equipe torcia e ele respondeu que era menino e que, desta vez, as meninas estavam erradas.

A competição continuou e uma aluna começou a marcar os pontos com uma pedra no chão da quadra e, quando vimos, os meninos estavam com 1 ponto à frente. Quando voltamos a observar a competição, o representante dos meninos errou logo no terceiro saltito, levando as meninas ao empate. O próximo menino até que tentou e resistiu bastante, mas não conseguiu evitar que as meninas passassem a ganhar o jogo.

O respeito entre os alunos foi muito interessante, pois ambos os grupos cumprimentavam-se nas derrotas ou nas vitórias. Observamos também algumas decepções e alguns alunos até esbravejando, o que faz parte de uma competição acirrada. O jogo prosseguiu com vitoriosos e derrotados. Alguns agradeciam aos colegas vencedores e outros consolavam aqueles que não conseguiram conquistar pontos para a equipe.

Após todas as meninas terem participado da atividade, disputando, uma de cada vez, com 3 meninos repetidos, por estarem em menor número, o jogo empatou em 9 a 9. Pedimos aos alunos sugestões para novas formas desta mesma brincadeira. Uma menina pediu a palavra e sugeriu que fosse mais de um aluno por vez nas cordas, fazendo duplas contra duplas ou trios contra trios. Esta idéia foi muito bem recebida e logo fomos executá-la, atentos ao relógio, pois estava próximo ao final da aula.

Os alunos foram entrando na corda e, então, formaram dois grupos de cinco meninos e outros dois de cinco meninas. O primeiro grupo de meninas perdeu, mas o segundo venceu e, assim, terminamos a aula. Pedimos para todos formarem uma roda e sentarem-se para conversarmos.

Eles estavam muito cansados e implorando para beber água. Indagamos sobre quais aspectos desta atividade fizeram com que a competição ficasse mais acirrada. Os alunos começaram listar seus argumentos: ninguém quer perder, ninguém quer errar, nós ficamos

tensos, nós ficamos preocupados e, por fim, um menino declarou que perder para menina não é admissível.

Após esta fala, meninos e meninas iniciaram um conflito muito interessante, mas que logo precisou ser interrompido devido ao término da aula. Pedimos que os meninos dissessem às suas mães sobre o que foi dito pelo aluno e, às meninas, pedimos que dissessem aos seus pais, a fim de conversarmos em um próximo momento.

Enfim, todos foram liberados para tomar água, ir ao banheiro e retornar para a classe, pois a aula havia terminado.

REGISTRO (9)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental

9º dia letivo - dia 03/09/08

Quarta-feira - 1ª aula/07:00h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos

Faltas - nenhuma

Chegando na sala de aula, cumprimentamos a todos, dizendo-lhes bom dia. Pedimos rapidamente a atenção para que não perdêssemos tempo, pois neste dia teríamos a apresentação de dois trabalhos: um sobre a Peteca e outro sobre o Jogo da Velha.

Esclarecemos que algumas apresentações tinha sido realizadas dentro da sala de aula por força do hábito e por acharmos que as teorias deveriam realizar-se em uma sala, mas gostaríamos de mudar definitivamente o local das apresentações. Pedimos algumas sugestões e recebemos, por unanimidade, a proposta de apresentarem os trabalhos na quadra, um ambiente mais aberto, como já havíamos feito no trabalho anterior.

Ficamos entusiasmados com esta sugestão, mas ressaltamos que poderíamos encontrar um ambiente barulhento por estarmos próximo da rua. Ressaltamos também que precisaríamos de bastante colaboração de todo o grupo, pois a voz dos alunos, durante a apresentação, poderia ficar mais baixa por ser um ambiente aberto.

Alguns alunos dirigiram-se para a quadra; os demais foram guardar materiais que estivessem sobre a carteira ou colocar bermudas ou calças mais confortáveis para realização de atividades.

Antes de sairmos da sala em direção à quadra, a professora da sala (PEB-I) nos perguntou como estava caminhando nossa pesquisa e se mostrou disposta a ajudar no que precisássemos. Dissemos que, neste momento do projeto, estávamos trabalhando com o tema gerador resgate de brincadeiras e que os alunos estavam confeccionando alguns cartazes para as suas apresentações.

Pedimos para que ela revisasse alguns trechos escritos pelos alunos, pois desta forma poderia se inteirar mais do assunto e, ao mesmo tempo, deixaria o cartaz melhor apresentável para sua posterior socialização.

A professora mostrou empolgação e disse ainda que daria um tempo para um treino de apresentação de cada grupo individualmente com ela, a fim de ajudar na confecção dos cartazes e também preservar a surpresa das apresentações.

Ao final deste bate papo, que durou aproximadamente 5 minutos, saímos da sala de aula em direção à quadra o mais rápido possível.

No caminho, avistamos alguns alunos que corriam em nossa direção um tanto ansiosos. Ao chegarem até nós, ofegantes e apreensivos, contaram-nos que um aluno estava correndo e, por descuido, chocou-se contra uma aluna; com a queda, além de alguns ferimentos, sujou-se bastante. Pedimos para que se sentassem lado a lado e solicitamos ao menino para contar a história e, em seguida, perguntamos à menina se ela tinha algo a

acrescentar. Ela contou-nos a mesma história e, assim, constatamos que o ocorrido não fora intencional.

Relembramos ao menino uma conversa que tivemos sobre descer da sala de aula em disparada e o cuidado necessário para evitar acidentes. Dissemos ainda que cuidasse de sua “vítima”, como ocorre nos acidentes de carro, ajudando-o a limpar e lavar seus ferimentos. O menino, desculpando-se com a aluna, levantou-se e a acompanhou a fim de ajudá-la em seus cuidados.

Depois de 5 minutos resolvendo este acontecimento, descemos para a quadra, onde estavam os demais alunos. Dois grupos teriam que apresentar seus trabalhos nesta aula.

Chegando na quadra, pedimos desculpas aos alunos e questionamos sobre o melhor lugar para efetuarmos as apresentações. Todos sugeriram que fosse embaixo de uma árvore de Ipê rosa que, neste dia, estava carregada de flores e cobrindo uma parte da quadra, proporcionando uma sombra privilegiada.

Sentados todos à sombra da árvore, começamos as apresentações pelo grupo que desenvolveu a pesquisa sobre a peteca, composto por quatro meninos.

Os alunos, em sua maioria, estavam um pouco falantes e não se conseguia ouvir o que estava sendo explicado pelo grupo. Interrompemos a apresentação e perguntamos se julgavam ser agradável falar sobre algo que se pesquisou e os colegas de classe ficarem conversando, demonstrando falta de interesse. Nesse sentido, percebemos que, durante nossos encontros, o espaço de liberdade dos alunos abortou a seriedade já instalada na sala de aula e, sem intenção de puni-los, perguntamos se apenas os trabalhos apresentados no interior da sala de aula mereciam suas atenções. Consideramos que ficaram envergonhados, pois estavam todos de cabeça baixa e, quando questionados, calaram-se. Chegamos a pensar num possível retorno para a sala, mas não acreditamos ser este o melhor caminho para que os alunos possam vir a exercer suas cidadanias.

Após algum tempo em silêncio, a apresentação foi retomada com as explicações de um aluno; registros históricos indicam que a peteca era utilizada pelos nativos brasileiros como forma de recreação, anteriormente à chegada dos colonizadores portugueses. Paralelamente aos rituais e festas indígenas, o jogo da peteca era praticado pelas tribos localizadas no Estado de Minas Gerais. Através de gerações, a tradição de jogar peteca foi se perpetuando, o que explica sua presença no folclore brasileiro.

Outro aluno do grupo continuou: a peteca pode ser jogada por, no mínimo, dois participantes e, com uma das mãos, os jogadores devem lançá-la um para o outro batendo em sua base com bastante força, executando movimentos com as mãos de baixo para cima.

O terceiro aluno comentou: os esportes que se relacionam com a peteca são o Voleibol e o Badmington.

O quarto integrante começou a explicar a brincadeira, dizendo: a turma toda seria dividida em duas equipes e o jogo de peteca começaria com uma equipe de frente para a outra, em um espaço determinado. Uma equipe joga para a outra e, quando uma equipe conseguir que a peteca caia no chão do lado da equipe oposta, ganha ponto e, então, o jogo recomeça. Venceria a equipe que terminasse com o maior número de pontos.

Notamos, pelos cochichos e sorrisos que esboçaram ao final das explicações, um certo encantamento com a brincadeira. Todos deram uma calorosa salva de palmas ao grupo. Questionamos se alguém tinha algo para acrescentar ou perguntar ao grupo. Alguns alunos comentaram que, às vezes, não entendem as explicações, pois os colegas falam muito baixo. Pedimos para que informassem qual das quatro falas menos entenderam. Por unanimidade, apontaram a do primeiro aluno. Assim, ele novamente apresentou sua parte do trabalho, sobre o histórico da peteca, e todos ficaram satisfeitos.

Propusemos a apresentação do próximo grupo, que pesquisou sobre o jogo da velha, pois, ao final, poderíamos realizar as brincadeiras em um circuito de duas estações: uma da

peteca e a outra do jogo da velha. Acreditamos que os alunos entenderam a colocação, pois aceitaram a sugestão e começaram a gritar “JOGO DA VELHA !!!”, o que deixou alguns alunos dos grupos um tanto envergonhados e outros cheios de si.

O grupo também era composto de quatro alunos, os quais eram vistos, pelos próprios colegas, como os “bagunceiros” da sala. Certa vez, perguntamos a duas alunas porque eles tinham esta fama e elas disseram que quem frequentava a diretoria pelos motivos que eles o faziam, não poderia ser considerado aluno bonzinho e quietinho.

Pedindo a colaboração da turma, aguardamos a apresentação iniciada por um aluno que, embora não acompanhasse a turma desde o início do ano por ter sido matriculado apenas no segundo semestre, demonstrava entrosamento com os demais. Ele começou dizendo: O nome “Jogo da Velha” originou-se na Inglaterra, onde, nos finais de tarde, mulheres se reuniam para conversar e bordar. As mais idosas, por não terem mais condições de bordar em razão da fraqueza de suas vistas, jogavam este jogo simples, que passou a ser conhecido como o “jogo da velha”.

Um segundo aluno explicou sobre as regras deste jogo, dizendo: o tabuleiro deste jogo é construído com duas linhas paralelas sobrepostas e na posição contrária por outras duas linhas, formando 3 fileiras por 3 colunas. Dois jogadores escolhem sua marcação, que geralmente pode ser um “X” ou uma “O”.

O mesmo aluno que explicou sobre o histórico desta brincadeira começou a explicar a brincadeira criada: o nome era Jogo do Velho, a disposição das linhas do tabuleiro era a mesma, mas, em um dos cantos superiores e no canto inferior da diagonal do tabuleiro, existia um risco que ligava as linhas, o que proibia o jogador de utilizar estas duas casas como parte do jogo.

Esta explicação sobre o novo jogo ficou confusa para o nosso entendimento e também para o dos alunos, mas, um deles que assistia a apresentação, levantou-se dizendo que havia entendido tudo e que poderia explicar.

O aluno pediu um giz emprestado e começou a desenhar no chão o tabuleiro deste novo jogo e, no final, fez as duas linhas que uniam fileira com coluna e disse: aqui não vale. Depois fez um ou risco, também unindo fileira com coluna, mas do lado oposto do tabuleiro e na diagonal daquele que havia feito e disse novamente que ali não valia. Então, fez as marcações, tornando mais fácil o entendimento do jogo.

Perguntamos aos alunos se tinham entendido e vários disseram que não. Pedimos para que tivessem um pouco de paciência, pois, quando começássemos a jogar, aqueles que entenderam poderiam ensiná-los jogando, o que seria bem mais fácil.

Um dos alunos perguntou se no jogo da velha, quando alguém perde, os dois jogadores devem dar lugar a mais dois ou ficam os ganhadores e saem os perdedores. O aluno que explicou esta nova brincadeira respondeu que, como várias crianças estariam brincando, os perdedores jogariam com os perdedores e os ganhadores com os ganhadores, ou poderiam ir trocando da maneira que quisessem.

Uma aluna perguntou sobre a relação do jogo da velha com algum esporte e os alunos do grupo responderam que não existe, pois apenas as mãos são utilizadas. Pedimos a toda turma sugestões de algum esporte relacionado ao jogo da velha. Todos ficaram muito pensativos até que um disse que o xadrez e o jogo de damas eram semelhantes, mas logo uma aluna o repreendeu dizendo que estes não eram esportes.

Um outro aluno, todo envergonhado, disse o seguinte: este é um jogo que temos que montar estratégia e, no futebol, também são usadas estratégias; logo, este jogo tem alguma relação com o futebol. Questionamos a turma sobre o que achavam desta colocação e todos responderam que concordavam, mesmo sabendo que o jogo de futebol tinha a bola.

Comentamos que, da forma que estavam refletindo, o verdadeiro jogador deixava de ser aquele que estava dentro de campo. Perguntamos sobre quem poderia dizer que ele passou a ser. Para nosso espanto, uma aluna respondeu que poderiam ser os técnicos, jogando um contra o outro, e seus jogadores eram as peças.

Não perdemos a oportunidade de perguntar como ela sabia destas coisas. Ela respondeu que seu pai ministrava treinos de futebol para os meninos do bairro e ela assistia aos treinos sempre que possível.

Disse também que uma vez perguntou ao pai como os jogadores se entendiam naquela bagunça, com todos correndo atrás da bola; ele respondera ser esse o papel do técnico, colocando cada jogador na posição correta, também os instruindo a tomarem as condutas adequadas. Complementando o que o pai disse à aluna, lembramos que todos os esportes são disputados com planejamento antecipado e com estratégias que tentam surpreender os adversários, tal como faz o técnico de uma equipe ou um jogador, pois os jogadores, num tempo muito curto, também precisam pensar estratégias para passar pelos adversários.

Finalizando as apresentações teóricas, fizemos uma rápida recapitulação sobre o histórico dos dois trabalhos, questionando sobre onde foi criada a peteca e o jogo da velha e, depois de alguns instantes refletindo, uma aluna logo respondeu que um foi no Brasil, em Minas Gerais, com os índios, e o outro foi na Inglaterra com algumas senhoras que não podiam enxergar direito. Perguntamos qual dos dois jogos teve origem nacional e qual teve origem internacional, termos que aproveitamos para esclarecer novamente aos alunos, pois ainda cometiam algumas confusões.

Restando 20 minutos para terminar a aula, dividimos toda a turma para que um grupo pudesse jogar peteca e o outro o jogo do velho. Os alunos contribuíram para que esta divisão fosse feita bem rapidamente, a fim de ter um maior tempo de atividade.

Para o jogo do velho, eles tinham trazido uma caixa de giz da lousa, dada pela professora da sala, para que pudessem jogar no chão em uma parte da quadra. Formando duplas, eles se acomodaram da melhor forma possível no chão da quadra e iniciaram as partidas. Entre derrotas, vitórias e empates, as duplas se alternavam e os alunos respondiam à diferentes estratégias de jogo.

Acompanhando o jogo do velho, perguntamos sobre quem tinha inventado esta nova forma de jogo da velha. O aluno, que explicou o histórico da brincadeira, disse que havia sido ele, o que nos deixou bastante empolgados com sua criatividade, parabenizando-o. Ele ficou bastante orgulhoso e seus amigos de grupo ficaram contentes.

Passeando pelos alunos, percebemos que alguns deles estavam jogando o jogo da “velha” e não do “velho”, o que nos fez questioná-los. Eles disseram que não tinham entendido muito bem a brincadeira proposta. Chamamos um dos alunos do grupo e pedimos para que explicasse o jogo da velha a todos que estavam jogando. Observar este aluno assumindo o papel de professor dos colegas foi algo muito interessante; sua dedicação e empenho chamaram nossa atenção, pois sentimos que ele assumiu a responsabilidade de “professor”, passando por todos que estavam jogando, dando orientações.

Os demais alunos do grupo estavam jogando com seus amigos e vieram pedir se poderiam jogar peteca quando fosse para trocar. Respondemos que não haveria problemas, desde que todos que viessem jogar o jogo do velho, ficassem realmente jogando este jogo. Um dos alunos disse que após ensinar a todos, iria para a peteca.

No outro lado da quadra, o grupo que apresentou a pesquisa sobre a peteca organizou os alunos em duas equipes: uma de meninos e outra de meninas para iniciarem o jogo.

Fomos acompanhar o jogo de peteca, que estava muito acirrado e eufórico, com algumas discussões e até brigas por pontos. Começamos a conversar com os alunos para que acalmassem os ânimos e decidissem de forma mais civilizada.

Alguns explicaram que dois alunos estavam muito entusiasmados jogando, quando um atingiu o rosto do outro tentando acertar a peteca. Eles também disseram que não foi proposital, mas que aquele que levou o golpe, não gostou e iniciou uma briga.

Quando chegamos para acompanhar o jogo, vimos apenas um tumulto, mas com estas informações, chamamos os envolvidos de lado e perguntamos o que tinha acontecido. O aluno que deu o golpe disse que já havia pedido desculpas e o outro, atingido, reclamou que seu rosto estava ardendo. Propusemos que o aluno que levou o golpe fosse lavar o rosto e o que deu o golpe fosse junto para acompanhá-lo. Ambos foram conversando, sinalizando para um entendimento inicial.

Depois do desfecho desta discussão, percebemos que já era tempo de trocar os grupos e, então, demos um sinal e pedimos para que os alunos fizessem a troca.

No lado da quadra que se jogava peteca, os alunos observaram o outro grupo jogar e já se dividiram em meninos e meninas. Deram início ao jogo na forma em que foi explicado pelo grupo.

No lado que se jogava o jogo do velho, avistamos aquele aluno que pedimos para explicar o jogo aos colegas e logo fomos até ele. Quando nos aproximamos, presenciamos uma explicação dele a duas meninas. Sério, ele pedia que prestassem atenção onde não poderiam marcar no tabuleiro. Depois de suas explicações, perguntamos se não gostaria de ir jogar um pouco de peteca e recebemos uma resposta negativa. Sua explicação foi que ele tinha gostado de ficar naquela posição, ajudando seus amigos. Ainda assim pedimos para que vivenciasse um pouco do jogo da peteca, pois seria desagradável para os colegas que criaram o jogo se ele não participasse pelo menos um pouco. Dissemos também que os alunos da peteca já estavam lá, jogando o jogo do velho. Convencido, ele correu até o time dos meninos e logo tentou golpear a peteca.

Percebemos que o jogo de peteca não necessitava de muitas explicações, pois o era parecido com o voleibol, o que facilitou o entendimento de todos.

Após mais 3 minutos de jogo, pedimos para que todos formassem uma roda e, em seguida, começamos a discussão sobre o que acharam das apresentações. Todos disseram que gostaram e consideravam muito interessantes as informações trazidas para a aula. Um dos alunos observou que o tempo de jogo foi muito curto e que gostaria de jogar por mais tempo. Pedimos desculpas e dissemos que, ao terminar as apresentações, poderíamos voltar a jogar estes jogos novamente.

Fomos questionados sobre quais seriam os próximos grupos a se apresentar e dissemos que o grupo do esconde-esconde ainda não tinha se apresentado. Perguntamos se poderíamos marcá-los para a próxima aula e, com uma resposta afirmativa, deixamos confirmada a apresentação.

Para finalizar, pedimos a opinião de todos sobre este novo ambiente de apresentações e eles afirmaram ser melhor na quadra, considerando o fato da sala ser muito fechada e todos estarem cansados de lá.

Depois destes comentários finalizamos a aula.

REGISTRO (10)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental.

10º dia letivo - dia 08/09/08

Segunda-feira - 4ª aula/09:55h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos.

Faltas – nenhuma

Chegamos na sala e observamos os alunos com muito calor e suados. Dissemos bom dia a todos e pedimos que fossem até a frente do palco, localizado no pátio da merenda. Explicamos que na quadra o sol estava muito forte e, por isso, começaríamos com os alongamentos no pátio e depois desceríamos para a quadra.

No percurso da classe até o pátio, fomos conversando com o aluno que havia apresentado o trabalho sobre o jogo da velha na aula anterior, não convencidos de que fora ele quem criara o jogo apresentado, perguntamos se realmente isso ocorrera.

Num primeiro momento, ele afirmou que havia criado este jogo. Mas, em seguida, confessou ter sido idéia de sua irmã, de 19 anos, a qual o orientou para que trouxesse a idéia para a escola. Sentimo-nos gratificados por termos conseguido resgatar a verdade deste aluno, considerado bagunceiro pela professora (PEB-I) e pela classe em geral.

Dissemos a ele que, ainda assim, havia seu mérito por ter buscado subsídios de forma a realizar, com criatividade, a tarefa solicitada. Apenas o alertamos sobre o fato de não precisar sentir vergonha por pedir ajuda, pois bons amigos sempre ajudam uns aos outros. Porém, se um amigo fica sabendo que você pegou a idéia dele e espalhou como sendo sua, tudo fica muito desagradável, pois você pode acabar perdendo a ajuda e um bom amigo.

O aluno ficou pensativo e contou que, certa vez, sua professora pediu para que fizesse uma redação livre e logo ele iniciou um relato sobre um caminhão comprado por seu pai. Um amigo pediu que contasse sobre o que estava escrevendo e ele o fez. Entretanto, terminada a redação, quando a professora leu a redação, pediu para que escrevesse outra, sobre outro tema, pois havia sido copiada de um aluno. Quando questionou quem era este aluno, a professora disse o nome daquele para quem ele tinha contado sobre o que escrevia.

Ficamos comovidos com a história e aproveitamos para perguntar se ele gostou da injustiça e ele respondeu que sentiu vontade de brigar com o amigo que o prejudicou.

Após este bate-papo, observamos que os demais alunos já haviam terminado seus alongamentos. Alguns estavam conversando e outros correndo. Pedimos a atenção de todos, solicitando que sentassem para assistirmos a apresentação do trabalho do dia.

A acomodação dos alunos foi um pouco demorada. Mais calmos, pedimos a colaboração de todos de forma a aproveitar, com tranquilidade, os conhecimentos apresentados pelos colegas.

Composto por quatro meninos, o grupo começou a apresentação falando sobre a brincadeira de esconde-esconde, ressaltando o fato de ser uma brincadeira muito antiga, do ano de 1530, criada no centro-oeste em Portugal.

Explicaram as regras da brincadeira, dizendo ser necessária a presença de , no mínimo, 2 pessoas: uma que vai se esconder e, enquanto isso, outra que fecha os olhos. Depois, abre seus olhos e sai à procura de quem se escondeu. Existe um lugar, chamado de “bate-cara”, onde os alunos que irão procurar seus colegas escondem seus rostos para contar até um número estipulado pelo grupo. Ao final da contagem, este aluno sai à procura dos demais e, quando encontra alguém, deve voltar correndo para o “bate-cara”, bater nele com a mão enquanto diz o nome de quem foi encontrado.

A brincadeira que criaram recebeu o nome de “esconde-esconde dupla”. É uma alteração do esconde-esconde normal, tendo um ajudante que será o segundo aluno a ser pego por quem está procurando, porque, os alunos que forem descobertos, devem também fugir para não serem pegos. Quando são descobertos, a brincadeira se transforma em pega-pega. Nesta nova modalidade, não basta ser descoberto; é preciso ser pego.

Depois desta fala, observamos alguns alunos não satisfeitos com a mudança. Pedimos paciência, pois entenderíamos melhor quando fôssemos realizar a atividade na prática.

Eles assemelharam a brincadeira a uma modalidade de atletismo chamada corrida de revezamento. O aluno que está escondido fica atento para sair correndo, exatamente como os atletas que ficam no meio da pista, esperando seus companheiros entregarem o bastão para sair correndo.

Após uma calorosa salva de palmas, uma aluna questionou a relação feita com a modalidade do atletismo com o esconde-esconde, pois, segundo ela, um é bastante diferente do outro. Um dos alunos do grupo disse que viu na televisão um atleta esperando o outro e, assim, acharam que havia forte relação com o esconde-esconde. Com estas explicações, a aluna se convenceu.

Perguntamos se a turma tinha alguma dúvida ou colocação que ainda gostaria de fazer sobre o trabalho e, após alguns minutos de silêncio, pedimos para que sentassem e questionamos toda a turma sobre a qualidade da apresentação do trabalho e, mais uma vez, eles criticaram o fato de alguns participantes terem falado muito baixo, prejudicando a compreensão do conteúdo do trabalho.

Sem outros questionamentos, solicitamos que fossem até a quadra. No percurso, um aluno veio nos dizer que outro aluno estava batendo nele sem que fizesse nada para merecer a agressão. Perguntamos se era seu amigo e ele respondeu que sentia um pouco de raiva e

estava tentando se controlar para não o agredir também, visto que ele perturbada os demais colegas. Diante disso, chamamos os dois envolvidos para que sentassem em uma mureta, o que ocorreu, embora um evitado olhar para o outro.

Deixamos as instruções para que os demais alunos fizessem uma variação do pega-pega, como aquecimento e nos sentamos na mesma mureta, ao lado do aluno que teria agredido o colega, perguntando sobre o ocorrido. Ele nos disse que havia sido apenas uma trombada e que ele não teve culpa. Perguntamos se já havia pedido desculpas ao amigo pelo esbarrão e, imediatamente, foi desculpado. Voltamos nossa atenção para os demais alunos que estavam bastante empolgados com a brincadeira e pedimos a atenção de todos para começarmos o “esconde-esconde dupla”. Novamente as regras foram lembradas e discutimos também alguns lugares que poderiam ou não ser usados como esconderijos. Embora estivessem acostumados a brincar de esconde-esconde, dissemos aos alunos que deveríamos adaptá-lo para a escola, pois, quando se brinca na rua, poucos lugares são proibidos, mas, na escola, deveríamos respeitar alguns limites.

Um aluno listou todos os lugares não proibidos, como: a quadra, um campo próximo à quadra, um espaço gramado perto da cozinha e um espaço curto atrás da cozinha. Todos concordaram e, com muita pressa em começar o jogo, notamos que alguns já tinham ido se esconder. Pedimos para que um dos alunos que apresentou o trabalho fosse aquele que procuraria pelos escondidos e logo um deles se manifestou.

O aluno escondeu seu rosto em um pilar, próximo às traves do gol de futebol, e esperou que déssemos um sinal quando todos já estivessem escondidos, a fim de que ele pudesse começar a procurar. Foi dado o sinal e assim começou a brincadeira. Os alunos eram descobertos e logo saiam correndo para o “bate-cara”, para se libertarem. Alguns conseguiam, outros não. Uma aluna, a última a ser pega, foi apontada para ser a próxima que procuraria pelos escondidos.

A aluna ficou com seu rosto encoberto, para não ver onde os alunos estavam se escondendo. Um deles nos perguntou se poderia se esconder em cima de uma árvore. Dissemos que não, mesmo sabendo tratar-se de um excelente esconderijo. Argumentamos que, se autorizássemos e ocorresse um acidente, a situação traria a todos sérios aborrecimentos.

No decorrer do jogo, ficamos lembrando, aos alunos, os lugares onde podiam ou não se esconder, o que nos deixou apreensivos, pois sabíamos que nesta brincadeira a criatividade emerge justamente na procura por lugares diferentes para se esconder e, como as opções eram muito raras, tornava-se difícil ser criativo.

Mais uma rodada tinha terminado e a aluna que procurava pelos colegas indicou quem seria o próximo a tentar encontrar os escondidos. Nesta rodada, observamos que a necessidade de pegar os que estão escondidos, além de procurá-los, faz com que os alunos não se preocupem com os esconderijos e saiam de seus lugares logo que o colega inicia a procura. Percebemos que isto prejudicava o interesse pela brincadeira. Apesar disso, deixamos que a decisão fosse tomada pelos próprios alunos.

Havia um lugar, atrás da cozinha, proibido, pois os botijões de gás ficavam guardados lá, dentro de uma casinha de cimento, prestes a cair. Mesmo assim, alguns alunos vieram perguntar se poderiam se esconder naquele lugar. Explicamos o risco, embora concordássemos que se tratava de um bom esconderijo.

Quando iniciamos uma nova rodada, ocorreu uma pequena confusão. A aluna que seria a próxima a procurar os escondidos não estava querendo aceitar, mas, depois de muita conversa, concordou. Continuamos observando que um aluno revelava-se fora do seu esconderijo e, rapidamente, todos se revelavam e corriam em direção ao “bate-cara” e, aglomerados, livravam-se todos juntos. Esta aluna não conseguiu pegar ninguém, mas, em um ato de solidariedade, um aluno prontificou-se a ser o próximo a procurar os escondidos.

Nesta rodada, alguns alunos alguns alunos nem mais se escondiam e ficavam esperando o aluno que estava procurando ir pegá-los. Vários se manifestaram dizendo que a brincadeira já estava muito sem graça e que gostariam de brincar de outra coisa. Indagamos, então, qual brincadeira desejavam e suas respostas foram esconde-esconde tradicional.

Informamos esta vontade à turma e todos concordaram. Em seguida, saíram correndo para se esconder.

Um aluno perguntou se teria que pegar quando achasse alguém e dissemos que eles poderiam escolher. O aluno, que estava na função de procurar, sem tirar o rosto do pilar, disse que era esconde-esconde normal, ou seja, sem pegar.

Aqueles que foram sendo descobertos começaram a reclamar que o que estava procurando estava “guardando caixão”, sugerindo que não saia de perto do “bate-cara” para procurar as pessoas e isso impossibilitava a libertação dos demais.

Pedimos que todos se reunissem embaixo de uma sombra no canto da quadra e perguntamos ao aluno o que ele tinha a dizer a seu favor. Ele disse a todos que não saia de perto do “bate-cara” porque, quando estava indo procurar, avistava alguém saindo do seu lugar e, assim, logo retornava para o “bate-cara” e batia a mão no pilar, enquanto dizia o nome de quem tinha avistado.

Insistentes nas reclamações, os demais alunos não aceitaram suas explicações e disseram que ele não sabia brincar. Pedimos que se colocassem no lugar daquele que estava procurando e refletissem sobre o que fariam no lugar dele. Todos responderam que de longe já é possível conhecer as pessoas que estamos procurando, não sendo necessário chegar muito perto, como ocorre no pega-pega.

Um aluno disse que deveriam esperar para que o procurador demorasse mais para encontrá-los e ainda que os colegas da classe deveriam se desculpar com o procurador daquela rodada, pois ele não tinha culpa.

Ansiosos para voltar a brincar, os alunos se desculparam com o procurador e todos correram para se esconder. O procurador foi o último a se levantar. Ele escondeu o rosto e esperou o sinal para começar a procurar.

Desta vez, um a um, os alunos iam se revelando e saindo dos esconderijos, obrigando o procurador a correr bastante para que não se livrassem. Bastante disputada, esta rodada terminou com todos gritando que o último livrasse o mundo, batendo sua mão no pilar, dizendo seu nome e “livra o mundo”, algo que possibilitava que esta pessoa livrasse todos os participantes que tinham sido pegos.

Entretanto, o último aluno não teve êxito e, então, pedimos para todos se reunissem em círculo. Um aluno pediu que nas próximas aulas pudéssemos praticar os esportes relacionados às brincadeiras. Os alunos comemoram nossa aprovação e dissemos que iniciáramos com os esportes relacionados no próximo tema gerador abordado.

Perguntamos se alguém gostaria de acrescentar algo e finalizamos a aula.

REGISTRO (11)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental.

11º dia letivo - dia 10/09/08

Quarta-feira - 1ª aula/07:01h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos.

Faltas – nenhuma

Chegamos à sala de aula e, um pouco mais contidos, os alunos nos receberam com alegria, demonstrada com alguns gritos. Logo dissemos que as apresentações desta aula eram “Pula-Carniça” e “Corrida do Saco2” e perguntamos se precisariam de algum material. O

primeiro grupo agradeceu e disse que não, mas o segundo pediu os sacos para a corrida, os quais foram rapidamente providenciados.

Pedimos para que os alunos fossem ao pátio onde faziam a merenda e iniciassem os alongamentos. Esperamos os últimos alunos irem, evitando que se sentissem esquecidos ou isolados.

Ao chegarmos no pátio, uma das alunas que apresentaria os trabalhos de hoje pediu-nos que sua apresentação fosse na quadra. Então, solicitamos que todos fossem para a quadra. Os alunos saíram em disparada, o que já não nos afligia muito mais porque acreditamos ser um comportamento inevitável e incontrolável.

Chegando à quadra, esperamos todos se acomodarem e pedimos para colaborarem com o silêncio, permitindo melhor entendimento da apresentação. Os alunos foram se acalmando até que pudéssemos iniciar o trabalho.

No grupo, composto por 3 meninas e um menino, uma delas abriu a apresentação dizendo que seu trabalho era sobre o “pula carniça”, também conhecido em muitos lugares do Brasil como “pula cela.

A aluna explicou havia sido realizada uma pesquisa com seus familiares, pois não conseguiram resposta sobre a cidade ou o país onde tal brincadeira fora inventada. Perguntaram, então, para pessoas com mais idade do bairro e outras que também conheciam esta brincadeira, para fornecer as informações.

Relatou ainda que sua mãe, de 45 anos, aprendeu a brincadeira com sua família. Já seu irmão, de 18, conheceu na rua com amigos. Seu avô, de 73 anos, aprendeu a brincadeira junto com os irmãos.

Continuou dizendo que os outros membros do grupo também questionaram seus familiares: a mãe, de 34, e o pai, de 30 anos, que aprenderam com os familiares e, finalmente, a mãe, de 35 anos, e a avó, de 65, que aprenderam na rua com seus amigos.

Finalizando sua pesquisa, a aluna disse que em seu bairro as pessoas que foram entrevistadas dividiram-se entre aprender na rua com os amigos ou em casa com os familiares passando a palavra para outra aluna que estava segurando o cartaz e, ao mesmo tempo, escondendo-se atrás dele. Bastante envergonhada, ela iniciou a apresentação dizendo que nesta brincadeira uma pessoa se curva colocando as mãos no joelho, sem dobrá-los, que é o posicionamento de “cela” e ficará de lado para uma fila de outras pessoas, as quais chegam correndo, apóiam as duas mãos nas costas da pessoa que estava curvada e saltam, afastando ao máximo uma perna da outra, pois irá cair do outro lado fazendo com que a “cela” passe no meio de suas pernas.

O único menino do grupo explicou a mudança proposta de formar duas colunas de pessoas que se posicionariam como cela e cada fila teria um competidor que, após um sinal, deveria sair saltando as celas até chegar no final da coluna. Aquele que chegasse primeiro venceria.

A última menina do grupo disse que esta brincadeira relacionava-se com a corrida com obstáculo, na qual existem os obstáculos que os atletas precisam pular para vencer.

Após a salva de palmas, perguntamos se alguém da turma teria algo a dizer ou questionar ao grupo do pula carniça. Como não obtivemos nenhum questionamento, passamos para o próximo grupo que apresentou a “corrida do saco 2”. Como já dissemos, as pessoas deste grupo desentenderam-se e o grupo precisou ser dividido em dois, os quais apresentaram sobre o mesmo tema, mas com alguns aspectos diferentes.

O grupo era composto apenas por duas meninas e uma delas começou dizendo que o país de origem desta brincadeira era a França e que esta foi a única informação que obtiveram.

A outra aluna explicou sobre a forma de brincar, considerada muito simples. Bastava ter pelo menos dois sacos grandes para que as pessoas pudessem entrar e apostar uma corrida de um ponto a outro.

A aluna que iniciou as explicações falou sobre o “retorno para o ninho” e pediu que imaginássemos um círculo central da quadra. Ele seria o ninho e todos os alunos deveriam se encontrar nas áreas do gol do futebol, tentando retornar ao ninho. Isso só seria possível através da corrida do saco, que deveria ser realizada com apenas uma das pernas dentro do saco.

A classe seria dividida em dois grupos e cada um deveria escolher o “gavião ajudante”, que deveria pegar o saco e trazer de volta para o centro da quadra, a fim de que todos voltassem para o ninho o mais rápido possível.

Os alunos elogiaram a brincadeira e ficaram bastante ansiosos para colocá-la em prática.

A outra aluna disse-nos que a brincadeira que criaram assemelhava-se ao salto triplo, pois o atleta desta modalidade efetua os saltos com apenas uma das pernas. Ficamos muito contentes com esta associação e por terem trazido uma modalidade específica do atletismo.

As alunas foram aplaudidas e não houve questionamentos por parte dos outros alunos. Continuamos perguntando sobre o entendimento da turma durante as apresentações e alguns ressaltaram que quando eles falam muito baixo é difícil prestar atenção, pois não conseguem entender quase nada.

Os alunos dos grupos concordaram e parabenizamos os grupos dizendo que todas as informações eram extremamente importantes na medida que ofereciam diferentes tipos de conhecimento para todos. Um aluno observou que os cartazes estavam muito bonitos e bem feitos.

Perguntamos se tinham mais alguma dúvida ou se poderíamos dar início à prática das atividades. Houve muita movimentação e euforia. Primeiramente, os alunos foram organizados em duas colunas para brincarem de “pula carniça”, o que levou algum tempo para se organizarem.

Quando ajudávamos o grupo a se organizar para darmos início à brincadeira, percebemos que se tivéssemos apenas duas filas seriam muitos alunos aglomerados. Sugerimos, então, montarmos 3 colunas e eles acataram. O grupo que apresentou o trabalho escolheu o aluno que faria a primeira corrida e pediu para que ele fosse até o início da coluna e, chegando lá, se preparasse para dar a largada.

Com muita euforia, gritos e falando muito alto, os alunos torciam para suas equipes com bastante vibração, o que, em alguns momentos, chegava a atrapalhar o desenvolvimento da atividade, pois os alunos se esqueciam de formar a cela para que o competidor passasse por ela.

Após 5 disputas, pedimos para o grupo se poderíamos mudar para a brincadeira da corrida do saco², pois estávamos um pouco aflitos com o tempo. Os alunos do pula carniça concordaram e solicitamos que o grupo da corrida do saco² assumisse as organizações.

Desta vez foi mais simples, pois as alunas dividiram toda a turma em meninos, os quais representavam João de Barro, de um lado da quadra, e meninas, que representavam um Pardal, do outro lado. Pediram para que os grupos escolhessem o gavião ajudante e cada uma foi até os grupos para dar outras explicações.

Após este tempo de explicações, pediram atenção dos grupos para que começassem e, então, deram a partida. Meninos e meninas disputavam muito juntos nesta competição, pois o gesto de pular na corrida do saco é bastante fatigante e requer habilidades globais.

O gavião tinha a função de levar o saco para o próximo aluno e, no grupo dos meninos, o saco era sempre jogado para o próximo, mas, na equipe das meninas, notamos que elas auxiliavam as próximas alunas a entrarem no saco também.

Na primeira rodada, elas se saíram melhor e conseguiram, antes do grupo dos meninos, levar todos os pardais para o ninho.

Após terem feito uma reunião e conversado sobre algumas estratégias, as meninas conseguiram vencer novamente com muito entusiasmo e vontade.

Pedimos para que todos sentassem em roda, a fim de realizarmos nossa conversa de fim de aula. Os alunos chegaram até nós discutindo e falando sobre alguns aspectos do jogo e não ficaram convencidos com suas derrotas.

Apontamos que a falta de colaboração da turma, para realizarmos com rapidez as tarefas, atrapalhou muito a aula, pois o barulho prejudicou o entendimento das brincadeiras.

Um deles alegou que no grupo das meninas existiam 3 alunas a menos. Perguntamos se isso influenciou na vitória feminina, o que foi negado por parte das meninas e confirmado por parte dos meninos.

Perguntamos se mais alguém teria algo a dizer e sem respostas finalizamos a aula.

REGISTRO (12)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental

12º dia letivo - dia 15/09/08

1ª aula/07:00h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos.

Faltas – 4

Ao chegarmos na sala de aula, fomos recebidos com bastante euforia pelos alunos, com gritos e assobios. Começamos com um diálogo sobre a finalização das apresentações e perguntando o que teríamos na próxima aula. Pedimos um pouco de organização e atenção

para definirmos essas pendências e a maioria colaborou. Entretanto, outros, que pareciam não se importar, foram repreendidos pelos colegas.

Trazendo novamente os temas geradores ressaltados pela comunidade escolar, dissemos que o próximo assunto seria “Envolvimento Familiar” e perguntamos se alguém poderia nos explicar seu significado. Após muita insistência, alguns alunos disseram que, nas festas comemorativas, há envolvimento familiar, porque, nestas ocasiões, as pessoas estão reunidas.

Esclarecemos que a intenção da comunidade escolar em propor este assunto gerador ocorreu por acreditar que as crianças, na idade escolar, estão sendo ‘abandonadas’ na escola e, sem o auxílio de seus responsáveis, têm dificuldades de assimilação daquilo que é proposto na escola, ocasionando baixo desenvolvimento.

Temos por experiência que o papel dos responsáveis, em relação à escola, é reproduzido pelos alunos, ou seja, se há seriedade, os alunos levam a sério, mas se não existe, os alunos também não percebem esta necessidade.

Após este discurso, sugerimos que levassem uma folha de sulfite para casa e nela colassem uma figura que representasse o envolvimento familiar. Abaixo dessa figura deveriam explicar qual sua relação com esse envolvimento. Explicamos que a reflexão sobre o envolvimento familiar deveria ser algo bastante abrangente, pois seria necessário superar o conceito de que apenas os responsáveis têm obrigações para com os alunos, pensando também sobre quanto eles estão preocupando-se e envolvendo-se com sua família, ultrapassando o sentido único segundo o qual se discute o envolvimento familiar e colocando também o aluno em uma situação de deveres.

Os alunos gostaram da atividade e consideraram que seria um tanto fácil realizá-la. Duas alunas distribuíram uma folha para cada aula e, enquanto isso, fizemos a chamada, na

qual 4 alunos faltaram. Pedimos para àqueles que morassem perto dos colegas faltosos que levassem uma folha e lhe explicassem a tarefa proposta.

Dois alunos, que sabiam onde dois alunos ausentes moravam, prontificaram-se a isso. Quanto aos demais ausentes, a turma disse que eles moravam afastados e não teria como alguém levar. Assim, deixamos para pedir-lhes a tarefa na próxima aula.

Quando todos tinham recebido suas folhas, solicitamos que preenchessem com alguns dados como: nome, data da atividade e a série, para melhor identificação. Pedimos também para guardarem a folha em suas mochilas e para não se esquecerem de realizar esta atividade.

Um aluno questionou como deveria ficar a folha e respondemos que ele mesmo poderia decidir. Outro perguntou se poderia desenhar o que pensava sobre envolvimento familiar. Perguntamos ao grupo sobre o que achava e todos acharam que haveria problema. Em seguida, uma aluna questionou se poderia colocar uma foto de sua família e todos concordaram. Para evitar confusões, explicamos, novamente, que nesta tarefa eles poderiam trazer fotos, figuras ou desenhos que representassem o envolvimento familiar e abaixo iriam escrever o significado e a relação mantida.

Terminando as explicações das tarefas, fomos à quadra para a última apresentação sobre o tema “Resgate das Brincadeiras”. Pedimos para que todos se sentassem em um determinado local, a fim de aproveitarmos melhor a apresentação. Os alunos foram se acomodando e o grupo que faria a apresentação demonstrava muito nervosismo. Tentamos deixá-los tranquilos, pedindo que os colegas respeitassem, fazendo silêncio.

Um dos alunos do grupo, composto por 4 meninos, cumprimentou a turma com um sonoro “bom dia” e iniciou sua apresentação dizendo o nome de sua brincadeira: “Mamãe da Rua”. Na brincadeira, é necessário que uma pessoa seja o pegador, que é a mamãe, o qual fica no centro da quadra, representando a rua, e os demais ficam nas áreas do gol de futebol,

representando as calçadas da rua. Os alunos ficam atravessando a rua, enquanto o pegador tenta pegá-los. Quando alguém for pego irá trocar de lugar com o pegador e assim por diante.

Outro aluno do grupo explicou sobre o histórico desta brincadeira que foi passada de geração em geração, ou seja, dos mais velhos para os mais novos. Dizem que uma vez, a uma mulher chamou sua filha para ir para casa e encerrar a brincadeira, mas a menina não quis e sua mãe, muito brava, foi buscá-la. Neste momento, ela fugiu e então, sua mãe correu para pegá-la e levá-la de volta para casa. Nesse momento, as duas deram início a uma brincadeira que ficaria consagrada.

O terceiro integrante do grupo explicou a nova forma de brincar de mamãe da rua. Sugeriu que cada pessoa pega deveria ajudar a pegar as outras pessoas, até que todos fossem pegos.

O último integrante do grupo falou sobre a relação das corridas do atletismo com a brincadeira mamãe da rua, pois correr rápido estava presente nas duas atividades.

Finalizando, o grupo recebeu uma salva de palmas e, durante os aplausos, um aluno questionou sobre a relação do atletismo com a mamãe da rua. O aluno repetiu sua fala sobre a necessidade de correr bem rápido, pedindo para que ele se imaginasse em uma corrida e, depois, em uma brincadeira de mamãe da rua.

Uma aluna fez o seguinte questionamento: *na brincadeira que inventaram, se eu for pega vou ter que ajudar a pegar as outras pessoas. Então, quem eu peguei me ajuda a pegar e, assim, eu não deixo de ser pegadora até o final da brincadeira?*

Um dos alunos do grupo disse um sonoro sim e ressaltou que se tratava de uma atividade semelhante à uma variação do pega-pega, chamada de “pega-pega ajuda”.

Um outro aluno questionou quanto ao nome desta nova brincadeira e logo recebeu a resposta que seria “mãe da rua ajuda”. Um dos alunos da turma debochou da criatividade dos alunos, mas, quando fomos repreendê-lo, uma aluna saiu em defesa da crítica. Ela disse que

realmente, o grupo poderia ter escolhido ou criado outro nome melhor, como: “ajuda na rua” ou “atravessando a rua” e fazer outras mudanças, pois parecia apenas uma cópia da brincadeira com algumas pequenas mudanças.

O grupo desculpou-se, explicando sobre a “preguiça” que tiveram para realizar este trabalho, que havia ficado pronto somente no dia anterior à apresentação, restando pouco tempo para estudar o assunto.

Uma menina posicionou-se dizendo que sua apresentação foi uma das primeiras e, para facilitar a vida dos colegas, anotou tudo o que estava escrito no trabalho em uma folha a parte, para cada participante do grupo e, por isso, ninguém precisou ler, como ocorreu na apresentação da “mamãe da rua”.

Para melhor avaliar o grupo, perguntamos para toda a turma o que acharam da apresentação. Um aluno respondeu que não conseguiu entender muita coisa, pois os alunos falaram um pouco baixo e leram a maior parte do trabalho, não tendo muitas explicações. Completando a fala, dissemos que ler todo o trabalho realmente desmotiva bastante quem está assistindo.

O grupo ficou de cabeça baixa, mostrando que estava envergonhado. Dissemos aos meninos que deveriam tratar com mais seriedade as tarefas da escola, pois elas têm a função de ajudá-los em outras atividades de suas vidas.

Perguntamos à turma se mais alguém gostaria de falar algo e, mediante resposta negativa, o grupo foi aplaudido e os alunos se prepararam para o “mãe da rua ajuda”.

Quando perguntamos à turma quem gostaria de ser o pegador, todos saíram correndo e gritando. Perguntamos se um dos alunos que apresentou o trabalho poderia ser o pegador. Um deles se prontificou e, então, demos início à brincadeira. Todos foram para uma das áreas do gol do futebol. Com o pegador no meio da quadra, os alunos tentavam ir de um lado para o outro sem que o pegador pudesse pegá-los.

Percebemos que correr gera muito bem estar para os alunos, considerando não apenas as questões fisiológicas do nosso corpo, mas observando também a alegria demonstrada durante esta brincadeira (...) Os alunos entendem-se, de forma verbal, mas efetuam também a leitura do corpo e do movimento do colega. Isto pode ser observado quando um aluno chega perto do outro para pegá-lo. O aluno esquiva-se e foge com determinação para não ser pego; o pegador também se empenha muito para capturar o colega. Não sabemos todo o significado do correr para os alunos, mas observamos que não é preciso muito empenho para que se insiram no clima dessa atividade. Alguns até solicitam para dar voltas na quadra correndo, como faziam com outra professora. Quando perguntamos pelos seus motivos, eles não souberam responder; apenas disseram achar gostoso correr.

Assim, terminamos mais uma aula.

REGISTRO (13)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental

13º dia letivo - dia 17/09/08

Quarta-feira - 1ª aula/07:00h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos

Faltas – 02

Chegamos na sala de aula e cumprimentando os alunos com um bom dia, fomos recebidos com abraços e um pouco de festa. Uma aluna veio até nós demonstrando certa preocupação com uma foto trazida para cumprir a tarefa solicitada na aula anterior (para demonstrar, por foto, figura ou desenho, o que seria envolvimento familiar para eles), pois sua

mãe não gostaria que tal lembrança ficasse na escola. A foto poderia ser utilizada no trabalho, mas, depois, deveria ser devolvida.

Em seguida, recebemos a reclamação de um aluno que não conseguiu encontrar nenhuma figura porque sua mãe, além de não permitir que ele trouxesse alguma foto para a escola, não comprou nenhuma revista para que pudesse fazer a tarefa. De imediato, lembramos da sugestão de outro aluno que, na aula anterior, perguntou se poderia desenhar caso não encontrasse ou tivesse fotos ou figuras. O autor da reclamação retornou para a sua carteira e, consciente de seu erro, pediu desculpas.

Pedimos para que levantassem as mãos os alunos que não haviam realizado a tarefa e pudemos observar quinze mãos levantadas. Considerando a ausência de 2 alunos, tivemos um total de dezesseis tarefas realizadas, o que representa um número relativamente baixo por ser inferior à metade da sala. Perguntamos àqueles desprovidos da tarefa se o fato se devia à falta de interesse e recebemos respostas seguidas umas das outras, como se derrubassem uma fileira de dominós, alegando que fizeram, mas que esqueceram em suas casas em cima de algum lugar. Nossa sensibilidade nos diz que alguns realmente esqueceram a tarefa, mas uns dois ou três confirmaram o esquecimento para não passarem vergonha.

Para não perdermos mais tempo, finalizamos a conversa e começamos as explicações sobre a dinâmica da aula. Informamos que iríamos para a quadra e que lá faríamos as exposições dos trabalhos. Pedimos para que todos fossem até o lugar combinado e, quando começaram a sair, nos dirigimos à professora (PEB-I) questionando se o texto produzido abaixo das fotos, figuras ou desenhos poderia ser trabalhado em aula. Prontamente ela concordou dizendo que iria ler um por um e, depois que tivesse realizado seu trabalho, arquivaria em uma pasta para, no final do bimestre, apresentar aos pais.

Dirigimo-nos para a quadra conversando com alguns alunos sobre a roupa que vestiam: calça jeans, camiseta e blusa. Perguntamos se estavam à vontade com para

realizarem as atividades e um deles disse que não, mas que sua mãe havia colocado sua calça de fazer Educação Física para lavar e, assim, não tinha outra para colocar. Dissemos que eles deveriam prestar mais atenção e conversar com a mãe, pois isso também fazia parte do envolvimento familiar. Eles deveriam informar quais eram os dias das aulas de Educação Física para evitar este tipo de situação. Outro aluno disse que quando olhou na mochila lembrou que a bermuda que havia separado tinha ficado em cima de sua cama.

Na maioria das vezes que descemos da classe para a quadra, alguns alunos seguem na frente. Quando chegamos, os encontramos chutando alguma latinha, tampinha de garrafa ou até mesmo mangas verdes, pois na escola existem dois pés bem grandes. Outros ficam para trás, para trocarem de roupa e prepararem-se para a aula.

Começamos fazendo a chamada de uma forma diferente, a qual denominamos de “chamada rápida” e que, às vezes, usamos. Chamamos os nomes dos alunos sem pausa, seguidamente. Com um alerta, eles nos avisavam sobre as faltas. Usamos esta estratégia para não perdermos tempo e, enquanto isso, esperávamos que os demais trocassem de roupa.

Após a chamada, observamos que alguns alunos que chegavam ficavam atrás de outros. Solicitamos que abrissem a roda para que todos pudessem fazer parte dela.

Perguntamos aos alunos como poderíamos fazer para que todos pudessem expor o que trouxeram? Uma aluna sugeriu que cada um poderia ler o que escreveu e, posteriormente, mostrar a figura, foto ou desenho que escolhera. Após haverem concordado com esta dinâmica, a iniciamos com uma aluna, sentada ao nosso lado.

A aluna começou lendo: *“ao ver as fotos percebi o envolvimento familiar, o que para mim queria dizer que toda a família estava envolvida e reunida na foto”*. Ao final da leitura, ela mostrou sua folha com duas fotos, aparentemente retiradas de uma revista, que continham dois adultos, um homem e uma mulher, e duas crianças, um menino e uma menina. Todos estavam bastante sorridentes.

Depois de uma salva de palmas, perguntamos se todos estavam conseguindo ver a foto a qual ela estava se referindo em seu texto. Uma aluna pediu para que fosse passada a foto e sugerimos que isso fosse feito após o término da apresentação, pois alguns alunos poderiam se distrair vendo alguma figura e não prestariam atenção à leitura dos colegas. Todos concordaram com a sugestão e continuamos com as apresentações.

Seguindo a roda, fomos perguntando quem era o próximo que havia feito a tarefa e, pulando quatro alunas, atentamos para a apresentação de outro trabalho. A aluna começou dizendo que não havia colado, mas desenhado e que eram dois desenhos, sendo que cada um tinha um significado diferente. Pedimos para que nos apresentasse quais eram e ela o fez: *“Acho que os pais irem na escola todas as vezes que forem chamados para uma reunião, ou para uma conversa com o professor(a) devem ir, isso é envolvimento familiar”* e terminou dizendo que este era o texto que explicaria o primeiro e que, então, leria o segundo: *“Perguntar sempre, ‘como foi a escola hoje?’ ‘você tem lição de casa?’ se tiver chega em casa tome banho, almoce e vá fazê-la”*. Em seguida, nos mostrou o desenho, explicando que o primeiro se referia a ela e sua mãe chegando na escola e a diretora estava sentada em sua mesa. O segundo representava um diálogo entre ela e sua mãe no momento em que ela chegava em casa. Esta aluna também foi aplaudida calorosamente.

A próxima aluna estava bastante envergonhada e pediu para que sua amiga, que estava sentada ao seu lado, a antecedesse. Mas a amiga disse que gostaria de escutá-la primeiro. Após alguns instantes e algumas brincadeiras por parte dos outros alunos, a aluna decidiu começar. Ela seguiu caminho inverso ao dos seus colegas, mostrando, primeiramente, a foto de sua família a todos e explicando quem eram seus familiares. Em seguida, leu o seguinte: *“Esta foto representa família para mim porque todos estão reunidos: pai, mãe e filhos. Isso é importante em uma família; nós estamos comemorando meu aniversário de 6 anos. As famílias se reúnem em data comemorativas.”*

Após os aplausos, pedimos para que outra aluna fizesse a leitura de seu trabalho. Ela iniciou: *“Eu acho que envolvimento familiar é os pais estarem presentes na vida escolar e particular dos filhos e é também os filhos estarem presentes no trabalho e na vida dos pais.”* Mais uma vez, recebemos a tarefa com aplausos e elogios por parte dos colegas que gostaram da tarefa apresentada.

Dois alunos estavam conversando sobre algo diferente do assunto da aula. Pedimos para que contassem para a turma toda, caso o assunto pudesse contribuir com a aula; solicitamos também mais respeito para com os colegas, pois o momento da apresentação é muito importante para todos que prepararam a tarefa. Pedindo desculpas, os alunos ficaram em silêncio.

Perguntamos quem seria o próximo; uma aluna disse que seria ela, mas que havia feito errado e que estava com vergonha de ler. Dissemos que, nesta atividade, não existia certo ou errado e que, ao ler seu trabalho, ela mostraria algo que tinha preparado e isso seria importante. Ela iniciou, então, a leitura: *“Para mim, envolvimento familiar é quando uma família se reúne para um bate-papo, para brincar, para passear e também quando ela reúne sua família na mesa para o almoço ou para o jantar.”* Esta aluna recebeu muitos aplausos. Ela indicou a próxima aluna, trazendo-a para o meio do círculo. A aluna disse não ter realizado a tarefa, mas as colegas disseram que ela fizera e pediram para que verificássemos.

Pedimos a aluna mostrasse o que havia realizado e, quando mostrou-nos sua folha, vimos apenas uma foto colada, sem nenhum comentário. A aluna alegou falta de tempo para escrever, tenho apenas colado a foto. Perguntamos o que ela havia pensado sobre o envolvimento familiar; ela apenas mostrou-nos a foto de sua família, o pai e a mãe sentados em um sofá, com mais quatro crianças. Ela apontou um bebê no colo da mãe, dizendo ser uma foto sua. A aluna disse que envolvimento familiar é toda a família reunida e a mãe verificar e perguntar sobre a tarefa da escola. Foi também aplaudida.

Demos continuidade às apresentações, quando outra aluna começou a ler seu trabalho: *“Quando eu vi esta foto, lembrei do meu aniversário de dois anos: minha família reunida com meu tio, minha avó e meu primo e eu.”* Assim que terminou sua leitura, um dos alunos questionou sobre a diferença entre o envolvimento familiar e as reuniões de família, o que gerou um grau de conflito no grupo, pois este aluno é bastante questionador sobre tudo, o que levou os outros alunos a rotularem-no de inconveniente. Pedimos para que todos respeitassem o questionamento do colega e refletissem sobre sua fala. Uma menina observou que os dois termos tinham o mesmo significado, não havendo qualquer diferença. Outro referiu que envolvimento familiar seria participar e acompanhar o que acontece na escola e na vida do aluno, enquanto reunião acontece apenas em datas comemorativas. Pedimos outras opiniões e a maioria dos alunos apoiou sua resposta; outros não se manifestaram. Para finalizar o impasse, solicitamos que pensassem sobre o assunto, analisando as tarefas dos colegas, de forma a poderem fazer eventual distinção entre envolvimento e reunião familiar. Pedimos que pensassem, enquanto terminávamos as apresentações.

A aluna seguinte começou a ler sua tarefa. *“Envolvimento familiar para mim é a família reunida uns com os outros.”* Após a apresentação da foto, todos aplaudiram. Estávamos um pouco distante da aluna e, quando ela mostrou a foto, perguntamos se ela se encontrava na mesma; disse que não pois não gostava de tirar fotos e que aquela figura tinha sido retirada de uma revista; eram pessoas famosas da televisão. Questionamos o grupo sobre pensarmos sempre que a vida dos outros é melhor do que a nossa e que, às vezes, não atribuímos valores aos nossos familiares. Um aluno disse que observa isto com frequência, pois ele mora com os avós e gostaria muito de poder estar com os pais; referiu observar também que alunos ficam desqualificando seus pais, os quais fazem tudo por eles. O grupo permaneceu em um silêncio intenso, o que nos fez pensar ter ocorrido um certo sentimento de culpa.

Rompendo o silêncio, perguntamos se mais alguém gostaria de contribuir com a discussão antes de prosseguirmos. Sem obter resposta, pedimos para que o próximo aluno fizesse a exposição da sua tarefa. O aluno deu início à leitura: *“Me mostra se nós estarmos com a família ou amigos estaremos felizes porque são pessoas que conhecemos e são legais para nos fazer felizes.”* Em seguida, o aluno mostrou uma foto de seu irmão, trajando roupa à moda caipira, com uma menina (que seria seu par na dança de uma festa junina). Perguntamos se o aluno tinha bastante afinidade com seu irmão e ele nos respondeu que seu irmão era o único amigo que tinha. Após este depoimento, todos o aplaudiram.

O próximo aluno começou a ler sua tarefa sem que pudéssemos ouvi-lo. Pedimos para que ele lesse novamente. O aluno reiniciou sua leitura: *“Mostra que minha família está sempre cuidando de mim e até um pouco dos animais e tem muito amor em mim, e minha avó e toda família. Minha avó ela apoia muito agente e está sempre precisando de nós e é ela que nos sustenta com muito amor e nunca deixou faltar nada para nós.”* Mostrando um desenho que fez, colocando-se entre sua mãe e sua avó, o aluno terminou sua apresentação. Os colegas o aplaudiram. Outro aluno disse também morar com a avó, mas que, em sua casa, era o pai quem sustentava a sua família e que eles tinham que banhar a avó todos os dias. Outra aluna comentou que nas casas das pessoas as coisas são diferentes, pois ela sempre acreditou que em todas as casas havia um pai e uma mãe, mas percebeu que cada tem uma dinâmica diferente. Os demais alunos apoiaram sua ponderação, acenando com a cabeça e em silêncio.

O próximo aluno realiza a apresentação e mostrava-se um tanto envergonhado com aquela situação, escondendo sua cabeça entre os joelhos. Os alunos ao seu lado o encorajavam para que ele lesse o trabalho, mas ele não ergueu sua cabeça. Todos começaram a pedir que ele fosse rápido, para que não perdessem tempo. Fizemos uma intervenção, pedindo que tivessem paciência até que o colega estivesse pronto. Neste momento, pudemos perceber o choro silencioso de um aluno. Perguntamos se houvera algum problema e ele balançou a

cabeça negativamente. Perguntamos, então, se gostaria que alguém do grupo lesse, para nós, o seu trabalho. O aluno pediu que fosse lido por nós; pegamos sua folha e iniciamos a leitura: “Minha família significa muito para mim; ela significa amor, carinho, afeto, companheirismo, dedicação; ela é minha vida. Nas horas difíceis eles me ajudam, sempre estão do meu lado”. Seu choro parou e conseguiu sorrir.

Ele havia desenhado seus pais de mãos dadas, do seu lado direito, ele, no centro, sobre um skate e, à sua esquerda, uma menina e um menino, que eram seus irmãos.

Na última apresentação deste dia letivo o aluno iniciou sua leitura: “*Lavar o carro ou quintal envolve a família pois precisa de todos; se faltar um temos que nos esforçar mais. E também o jantar e o café da manhã também envolvem a família para mim.*” Depois ele explicou seu desenho. Pudemos observar um carro e um homem perto dele com uma esponja em uma das mãos. Outro homem, com uma mangueira nas mãos, supostamente seu pai, um menino com um balde nas mãos, que seria ele, e, por fim, uma senhora, a qual seria sua mãe, próxima à uma torneira, conforme explicação do próprio aluno. Ele recebeu muitos aplausos calorosos. Indagamos o grupo onde estava a beleza do texto. Uma aluna manifestou-se dizendo que quando toda a família está envolvida em uma tarefa, ninguém fica sobrecarregado.

Finalizando as apresentações, pedimos ao grupo que comentasse sobre como essa tarefa se mostrara a eles. Um aluno perguntou se ele poderia fazê-lo, mesmo tendo esquecido sua tarefa em casa. Dissemos que seu comentário muito acrescentaria ao contexto da aula e, caso ele pudesse se lembrar do que realizara, seria muito interessante. O aluno disse que os seus pais estavam mais envolvidos com ele após a reunião na escola para a qual foram chamados para participar e assinar um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Esse aluno comentou ainda que houve muito questionamento sobre a necessidade da tarefa a ser realizada e sobre até que ponto ela se relacionava com a Educação Física. Ele respondeu aos

pais que ela estava relacionada ao conteúdo das outras aulas. Por fim, informou que seus pais o ajudaram bastante na realização da tarefa. (...) Uma aluna relatou que quando levava a tarefa até sua casa, seus pais iniciaram uma sessão de fotos antigas e resgataram boas lembranças do passado, quando, todos juntos, escolheram a foto que seria utilizada na tarefa.

Uma aluna disse que sua mãe dera algumas opiniões sobre o que ela poderia criar para realizar a tarefa. Outros alunos também informaram ter recebido algumas sugestões dos pais. Um aluno referiu ter realizado sozinho a tarefa com uma pequena ajuda de sua irmã sobre o que desenhar. Outro também disse haver também realizado sozinho e que sua irmã tinha lhe dado uma foto, para que ele a colasse na folha. Uma aluna relatou que, quando ela levou a tarefa até sua casa, seus pais iniciaram uma sessão de fotos antigas e relembrou coisas boas do passado e, todos juntos, escolheram a foto que iria ser colocada na tarefa.

Pedimos, então, para os alunos que haviam esquecido suas tarefas que as trouxessem na próxima aula para finalizarmos esta atividade.

Os trabalhos apresentados começaram a circular pelos alunos, e recebendo alguns comentários. Alguns faziam “gozações”, como no caso de uma foto em que a aluna, quando mais nova, estava sem seus dentes da frente. Outros ficavam admirados ao verem as famílias dos colegas. Foi um momento de descontração durante o qual alguns leram novamente os textos, pois, quando os colegas tinham lido em voz alta, eles não haviam ouvido com clareza.

Pedimos que retivessem seus trabalhos, quando esses chegassem até suas mãos. Após alguns minutos, todos estavam de posse de seus respectivos trabalhos.

Perguntamos-lhes qual brincadeira ou jogo estaria ligada ao envolvimento familiar, admitindo que a turma fosse uma grande família.

Intencionamos instigar os alunos para que refletissem sobre uma atividade que representasse, para eles, uma referência de envolvimento. Mesmo se não conseguíssemos alguma resposta, iríamos sugerir uma brincadeira na qual, em seu princípio, os alunos

estivessem sozinhos e, gradativamente, fossem se acorrentando, de mãos dadas, uns aos outros e, ao final da brincadeira, todos estivessem juntos.

Após alguns minutos de silêncio e de alguns cochichos, um aluno sugeriu a mesma proposta de nosso plano de ação. Perguntamos porque ele escolhera justamente esta atividade. Ele disse que, estando de mãos dadas uns com os outros, e tendo que pegar os fugitivos, poderia levá-los a um envolvimento mútuo, com muito atenção, pois, se a corrente romper-se, não valeria mais pegar ninguém.

Os alunos conhecem esta brincadeira pelo nome de “maré alta”, com a variação de “corrente”, pois quando fomos ensiná-los a brincar, na segunda série, havíamos dito a eles, de forma analógica, que cada área do gol, na quadra de futebol, seria a areia da praia, e o espaço que se encontrava entre as duas áreas seria a água do mar, onde existia um tubarão; esse, quando a maré subia, atacava as pessoas que estavam na areia. O pegador seria uma pessoa muito esperta, que sabia quando a maré iria subir e, então, gritava: maré alta!!!, avisando as pessoas para saírem de uma área e dirigirem-se, correndo, para outra. Ao passarem no meio da água, os fugitivos descobriam que o próprio pegador era o tubarão, com a intenção de pegar os fugitivos e transformá-los em tubarão. A variação “corrente” previa que cada fugitivo que fosse pego, deveria ajudar a pegar os demais fugitivos, mas com uma das mãos segurando a mão do pegador e, assim, cada pessoa que fosse pega, deveria fazer o mesmo, formando uma corrente humana.

Quando perguntamos se gostariam de realizar esta atividade, todos ficaram muito entusiasmados e, organizando-se rapidamente, começaram a brincadeira. Em seu decorrer, chamamos o aluno que havia chorado e perguntamos o que havia sentido naquele momento. O aluno disse que sentira apenas vergonha. Mesmo assim, perguntamos se ele tinha ficado emocionado por ter refletido sobre sua família. Ele negou mas referiu ter ficado com vergonha de falar diante dos colegas.

Os alunos continuaram a brincadeira e a corrente foi ficando cada vez maior. No início, isto dificulta que os fugitivos sejam pegos, pois o movimento da corrida fica mais lento quando se está de mãos dadas. Mas, conforme os alunos vão se acostumando com a situação, começam a dialogar e a construir estratégias para conseguirem alcançar o objetivo da atividade, locomovendo-se de forma mais rápida na corrente e, assim, o jogo torna-se mais dinâmico, dificultando a fuga dos fugitivos.

Ao final da aula, reunimo-nos em círculo para esclarecer algumas reclamações sobre as regras do jogo e sobre alguns alunos que não as seguiram.

Pedimos desculpas por não termos tido tempo suficiente de realizar todo o jogo. Ficou combinado que, na próxima aula, poderíamos terminar este jogo e que seria melhor adotarmos as regras, sempre antes do início do jogo.

REGISTRO (14)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental

14º dia letivo - dia 22/09/08

Segunda-feira - 4ª aula/09:50h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos

Faltas – nenhuma

Chegando à sala de aula pedimos para que todos fossem até a quadra. Há aqueles que saem, rapidamente, apostando corrida, só parando quando chegam na quadra. Sabemos que correr é uma atividade envolvente para as crianças, mas sempre ficamos preocupados, pois, ao longo de três anos de experiência nessa escola, vimos, inúmeras vezes, alunos que correm

para chegar na quadra e acabam caindo e machucando-se, ficando impossibilitados de participar das aulas.

Ao chegarmos, encontramos alguns alunos executando seus alongamentos, dispostos em círculo, enquanto outros ainda estavam chegando. Sobre as roupas de Educação Física, combinamos que poderiam ser trocadas no início da aula e, por isso, alguns chegaram atrasados.

Pedimos suas atenções e perguntamos sobre o que sentem ao correrem. Um aluno, de forma cômica, respondeu que fica cansado. Perguntamos sobre o sentimento que lhes motiva a sair da sala de aula correndo. Uns responderam que querem chegar rápido na quadra para não perderem tempo. Alguns disseram que gostam de apostar corrida com os colegas e ainda outros disseram que gostam de chegar, fazer rapidamente os alongamentos e esperar os colegas chutando latinhas.

Dissemos que não havia proibição de correr, mas que deveriam tomar cuidado para não se machucarem, de forma a ter condições de participarem da aula. Os alunos que sempre se dirigem para a quadra em disparada ficaram pensativos e quietos por alguns minutos.

Quando todos terminaram os alongamentos, sentamos junto a eles no círculo e iniciamos a chamada de forma rápida, como já fizéramos em outras aulas.

Iniciamos com o mesmo tema da aula anterior, envolvimento familiar, pois muitos alunos haviam esquecido suas tarefas em casa e outros, que não haviam cumprido, procuraram-nos, fora do período da aula, para pedirem que essa discussão fosse realizada novamente, o que nos fez perceber que os alunos haviam gostado da dinâmica da aula anterior e tiveram vontade de participar.

Pedimos para todos que trouxeram a tarefa se prepararem, pois iríamos iniciar a dinâmica. Uma aluna referiu que sua folha amassara, mas que era possível ler, sem problemas. Perguntamos se ela poderia ser a primeira a apresentar, mas ficou envergonha e

não quis. Os demais alunos estavam muito entusiasmados, impossibilitando que ouvíssemos a leitura do colega que se propôs a iniciar a atividade. Solicitamos, então, para que interrompesse sua leitura, até que os demais pudessem nela concentrar-se.

Retomado o silêncio da turma, o aluno recomeçou sua leitura: *“Essa é a minha família; ela é tudo para mim. Ela é sempre boa para mim e por isso nunca vou me separar deles”*. Pedimos para que o aluno mostrasse e explicasse seu desenho, também reafirmando a dinâmica da aula anterior, ou seja, ao final de todas as leituras, fazer sua tarefa circular entre os alunos, a fim de fazermos sua socialização, da mesma forma que na aula anterior.

Em seguida, outro aluno começou a leitura da sua tarefa: *“A família para mim é amor e carinho, quando preciso eles me ajudam fazendo com que eu me sinta mais alegre e, quando estou triste, fazem de tudo para eu me sentir melhor.”* O aluno socializou seu desenho com a turma, quando surgiram alguns questionamentos, por parte dos colegas, sobre o número de pessoas que residem em sua casa. O aluno respondeu que sua casa está sempre cheia de gente e que, nos dias festivos, vêm mais pessoas ainda e todos já estão acostumados. Outros alunos disseram que as reuniões familiares também ocorrem em suas casas.

Outro solicitou para socializar sua tarefa. Pedimos ao grupo que ficasse em silêncio, de forma a melhor ouvir o que os colegas escreveram. Assim, o aluno iniciou: *“Envolvimento familiar é quando uma família fica junta. Um exemplo é no natal, quando todos ficam unidos para presentear e festejar o natal. Outro é nas férias, quando todos saem para se divertir; mas não é só nos momentos de lazer, também é no trabalho, na escola. No entanto, o envolvimento familiar é quando todos se unem para fazer algo de bom, tomar uma decisão e ajudar uma pessoa da família que está com problemas, e outras coisas.”*

Os alunos mostravam seus desenhos com o intuito de explicitar suas intenções em cada desenho, mesmo sabendo que iríamos socializar os trabalhos posteriormente.

Notamos que, novamente, alguns não trouxeram novamente suas tarefas e não faziam parte do grupo da aula anterior, que já havia apresentado. Mesmo assim, um aluno insistiu que seu trabalho havia sido apresentado na aula anterior. Refizemos a pergunta sobre o trabalho e se ele tinha certeza de tê-lo apresentado. Ele acabou confessando que não o havia feito, pois se esquecera desta tarefa. Ele foi repreendido por mentir, quando o aconselhamos a não ter medo de dizer a verdade; ele justificou-se com a alegação de que ficaríamos zangados, embora não o tivéssemos questionado.

Outro aluno começou a ler seu trabalho: “*Várias pessoas juntas significa uma família reunida dentro de casa e feliz*”. Ele mostrou uma figura que havia tirado de uma revista, com várias crianças próximas a um casal de adultos. A turma toda aplaudiu o colega, dizendo que gostaram do seu resumo.

A aluna que fora convidada para fazer a primeira apresentação decidiu apresentar sua tarefa, começando a ler sem que ninguém estivesse atento. Pedimos que ela recomeçasse sua leitura: “*O envolvimento familiar são as famílias sempre juntas e reunidas em qualquer ocasião, para o jantar ou qualquer outra refeição do dia.*” Seu desenho provocou muito riso e também alguns comentários, pois tratava-se de um menino gigante, próximo a outro, bem pequeno. A aluna sorriu também, o que nos fez perceber que esta situação não a deixara constrangida. Ela explicou que desenhou seus dois irmãos e que gostava bastante deles.

Outra aluna iniciou sua leitura: “*Para mim, envolvimento familiar é estar sempre junto com a família - a mãe, o pai e os filhos, em qualquer ocasião, jantando almoçando e etc.*” Seu desenho representando o envolvimento familiar foi elogiado pelo capricho e suavidade que ela apresentou no trabalho socializado.

Em seguida, outra aluna socializou seu trabalho e nos deixou entusiasmados com o seguinte discurso: “*Esse desenho significa envolvimento familiar para mim, porque esta*

família está reunida para tirar uma foto”. Seu desenho representava uma família com os pais, duas meninas jovens e um bebê.

“Os irmãos juntos são uma família que tem amor e é feliz, carinhoso, legal uns com os outros e também ficam bravos uns com os outros.” Sua figura, retirada de uma revista, era de cantores famosos que são irmãos, o que provocou, no grupo, uma certa controvérsia quanto a gostar ou não desses cantores.

Percebemos certa tendência dos trabalhos em falarem sobre reunião familiar e não envolvimento familiar. Questionamos, então, os alunos sobre a diferença entre ambos.

Uma das alunas nos disse que *“reunião familiar é durante as festas e envolvimento familiar é quando um está por dentro da vida do outro”*. Outra nos disse que *“reunião familiar é quando se reúne para assistir TV, para passear, jogar bola e outras coisas e envolvimento familiar seria os pais na escola do filho, não faltando às reuniões, os filhos que perguntam sobre o trabalho do pai quando ele chegar, mãe ajudando o filho na tarefa de casa e não fazendo para ele”*.

Um aluno, um tanto constrangido, disse que reunião e envolvimento familiar são a mesma coisa, *“quando sua mãe chamava seus familiares em sua casa para poderem jantar.”* Outro aluno disse que *“reunião familiar é quando um convida o outro para irem ao churrasco ou alguma coisa que combinaram fazer e envolvimento familiar é quando um quer ajudar o outro”*.

Propusemos uma situação hipotética de algum parente que teria saído de viagem a trabalho, para um lugar muito distante, durante vários meses. Perguntamos se esta pessoa estaria nas reuniões familiares que poderiam ocorrer neste período. Os alunos disseram que não seria possível, somente se a pessoa viesse de avião e, mesmo assim, não sabemos se chegaria a tempo. Então, perguntamos se teria um modo de nos mantermos envolvidos com a

vida deste parente querido. Todos disseram que sim; por meio da Internet, telefone ou câmaras do computador seria possível verificar como estava a pessoa.

Terminando o questionamento, concluímos que, para estarmos envolvidos, não temos que, necessariamente, estar juntos; basta sabermos o que está acontecendo com a pessoa, como ela está vivendo.

Um aluno disse que seu pai estava em Curitiba e que conversa com ele, todos as noites, pelo computador; comentou que gostaria que seu pai estivesse mais tempo junto com sua família, mas que entende que esse é o seu trabalho e que gosta de conversar com ele, ainda que seja pelo computador.

Outro aluno comentou que quando ele passa alguns dias de férias na casa de um amigo e, ao retornar, seus pais ficam super bonzinhos com ele. Sua mãe vê sua roupa suja e nem briga, mas, após algum tempo, tudo volta “ao normal”. Perguntamos ao aluno o que ele achava deste comportamento de sua mãe e ele respondeu que seus pais gostam dele e, quando sentem saudades, ficam mais legais, mas, depois de alguns dias, esquecem. Os demais alunos disseram não achar isso correto, pois é preciso haver carinho sempre.

Pedimos para que todos refletissem sobre os seus próprios comportamentos: se, quando distantes de algumas pessoas, não sentiam sua falta, passando a tratá-las melhor no reencontro. Muitos disseram que seus irmãos são muito difíceis de se relacionar, mas, quando ficam fora algum tempo na casa de amigos, fazem falta. Uma aluna disse que, às vezes, não se percebe o quanto uma pessoa é importante para nós, mas, quando ela está longe, ficamos com saudades.

Finalizando a discussão do envolvimento familiar, questionamos sobre o que leva seus pais a se envolverem em suas vidas. Uma aluna respondeu que parte dependia deles em conversar e contar o que havia ocorrido durante o dia na escola. Às vezes, se os pais perguntam, fica mais fácil lembrar e contar.

Um aluno disse que relata para os pais 10% do que faz na escola, excluindo os acontecimentos que ele pode resolver sozinho, pois, se contar aos pais, eles ficariam bravos e viriam na escola, sem necessidade.

Uma aluna nos contou que algumas confusões, criadas entre ela e suas amigas, envolvendo alguns meninos não chegam até seus pais, pois eles ficariam preocupados sem necessidade; acrescentou que sua mãe sempre lhe disse para resolver seus problemas da melhor forma possível. Assim, ela acredita que a melhor forma é não levar todos os assuntos escolares para seus pais.

Encerrada esta discussão, propusemos um jogo no qual iríamos dividir o grupo em duas supostas famílias. O nome da atividade era “Dia de mudança”, a qual é desenvolvida da seguinte forma: Cada família (grupo de alunos) senta-se afastada uma da outra, cada uma em uma área do futebol. Eles se dispõem em círculo e, no centro, existe um cone com uma bola equilibrada sobre ele. Os alunos são numerados de 1 até 16, número total de alunos em cada grupo. Desta forma, os alunos de ambos os grupos têm números correspondentes (por exemplo, existe o número 1 nos dois grupos). Realizamos algumas alterações no que se refere aos materiais da brincadeira, trocando a bola por pratos com copos em cima e, por último, trocamos por bastões.

Iniciando a brincadeira, chamávamos um número aleatório e os alunos de cada grupo, correspondentes a esse número, deveriam pegar o material que estivesse em cima do cone, correr o mais rápido possível, dando uma volta em torno do grupo adversário, voltando para o seu grupo e devolvendo o material sobre o cone. O aluno que realizasse a tarefa primeiramente ganhava pontos.

No decorrer da brincadeira, emitíamos um sinal: DIA DE MUDANÇA!!!, quando os grupos deveriam trocar de lugar um com o outro. O grupo que trocasse de lugar e todos os

alunos se sentassem primeiro, ganhava mais pontos. O material que se encontrava no meio da roda deveria ser levado pelos alunos, de forma que pudessem formar uma nova roda.

Optamos por esta brincadeira, considerando o sentimento de união que os alunos deveriam ter neste momento da brincadeira. Porém, quando observamos as atividades, percebemos que todo jogo requer dos participantes um bom envolvimento, pois, além de realizar sua tarefa quando chamado, o aluno ajuda o grupo com sua velocidade de reação e torcendo para que seus companheiros ganhem pontos. Neste jogo, a frustração ou a alegria eram visíveis ao final de cada tarefa realizada e o clima nos grupos oscilava entre euforia e desânimo.

Em um dos grupos, observamos um aluno animador que, naturalmente, encorajava os colegas que não conseguiam realizar a atividade com maior rapidez que o outro grupo. Ele também encorajava os outros alunos do grupo com bastante entusiasmo. Percebemos que todo o grupo contagiou-se com sua animação, pois todos vibravam com as derrotas e vitórias.

No início, ficamos um pouco frustrados, pois julgamos que os alunos estavam desinteressados. Mas, logo percebemos que todos estavam bastante motivados e que havia muito entusiasmo durante todo o jogo. Observamos também que todos aguardavam, ansiosos, os próximos momentos, para liberar toda sua energia em expressivos gritos. Tudo era motivo de muita vibração, algo ainda não notado no decorrer desta brincadeira.

O outro grupo também estava bastante atento ao jogo, havendo um certo nervosismo durante algumas derrotas, pois alguns alunos estavam levando vantagem quando saiam em disparada na atividade. Perguntamos o que poderíamos fazer para que este tipo de problema não ocorresse. Tivemos, como sugestão, definir uma posição que todos os alunos deveriam assumir, como sentados, com as pernas cruzadas, e mãos nos joelhos. Todos aceitaram a sugestão e logo se posicionaram de forma correta. Porém, durante a rodada seguinte, os

alunos se levantaram para torcer e se esqueceram do posicionamento correto, o que nos levou a cobrar, rigorosamente, este posicionamento, evitando injustiças.

Mudamos o jogo, chamando dois números de uma só vez, o que representava dois alunos. Isso provocou maior envolvimento entre eles para realizarem a tarefa, pois, colocamos, dentro do cone, um bastão, o qual deveria ser retirado e levado pela dupla de alunos.

Eles aclamaram e, bastante atentos, começaram a alertar seus companheiros para prestarem atenção. Os quatro primeiros ficaram um pouco confusos e foram exemplos de demonstração para explicarmos a dinâmica do jogo, a fim de facilitar o entendimento de todos. Os alunos seguintes desenvolveram a atividade com facilidade.

Após termos chamado vários números, demos o alerta de “Dia de Mudança”, o qual foi recebido pelos alunos com muita euforia e descontração. Surpreendeu-nos a organização em grupo apresentada pelos alunos nestas situações, pois, partindo de uma confusão, eles voltaram a se organizar de maneira muito rápida. Nesta parte da atividade, os grupos se cruzam na corrida, indo por caminhos contrários, com os materiais da brincadeira, que eram o bastão e o cone. Não ocorreu qualquer acidente entre os alunos, o que expressa o envolvimento entre as equipes adversárias.

Faltando alguns minutos para o término da aula, e após termos chamado todos os alunos para participarem, pelo menos uma vez, em cada variação da brincadeira, pedimos para que formassem um círculo, para conversarmos sobre alguns aspectos da aula.

Começamos o diálogo indagando o que acharam da atividade e todos a consideraram ótima. Também perguntamos sobre seus sentimentos de envolvimento durante a brincadeira; um dos alunos nos disse que parece que não existe mais nada além do jogo; que parece que eles estão em um lugar muito distante quando estão jogando.

Questionamos sobre a preocupação que tiveram com os colegas da própria equipe e aquele aluno animador rapidamente se posicionou, dizendo que fez sua parte dentro de seu grupo. Disse também que algumas meninas pediram para que ele ficasse quieto, mas ele nem se importara, pois seu interesse era divertir-se. As meninas que se sentiram incomodadas disseram que, no início, o aluno estava aborrecendo-as com sua gritaria, mas quando começaram a gritar junto com ele, nem perceberam mais seus gritos.

Um aluno que fez parte da equipe constituída pelos alunos menos eufóricos posicionou-se dizendo que era por causa de uma menina muito lenta para correr, o que prejudicou a equipe. Uma aluna defendeu a amiga dizendo que, considerando que o assunto da aula era envolvimento, ela acredita que ajudar a colega também era envolvimento. Dissemos que a paciência com os outros também faz parte do envolvimento e, tanto no jogo como na vida, todos nós podemos cometer erros e não gostamos quando as pessoas que estão à nossa volta só nos criticam, quando poderiam ajudar-nos a melhorar.

Depois de nossa fala, os alunos começaram a mencionar as pessoas que tinham desrespeitado os colegas com impaciência. Pedimos para que não continuassem com essa postura, pois, na maioria das vezes, vemos apenas os erros alheios e não percebemos nossos próprios erros; o melhor, nessa situação, era que cada um fizesse uma reflexão sob essa questão.

Para finalizar, sempre que as atividades da aula geram competições muito acirradas, efetuamos o chamado “abraço do adversário”. Pedimos que se aproximem de seus colegas/adversários e o abracem, agradecendo sua participação no jogo.

Desde a primeira aula em que essa forma de confraternização foi proposta, os alunos sempre se entregaram aos bons sentimentos e se abraçaram. Algumas vezes, os meninos vão abraçar as meninas, em sinal de confraternização.

Acreditamos que, com este gesto, os alunos separam as emoções geradas pelo jogo do relacionamento de amizade verdadeira, evitando que uma atividade bastante competitiva, com as emoções emergindo, não se transforme em um sentimento de raiva ou mágoas futuras.

Após o “abraço do adversário”, despedimo-nos da turma.

REGISTRO (15)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental

15º dia letivo - dia 24/09/08

Quarta-feira - 1ª aula/07:01h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos

Faltas – nenhuma

Chegamos à sala de aula, observando muita dispersão e conversa entre os alunos. Sentamos próximos a uma aluna e pedimos para que nos ajudasse com a chamada, a qual foi muito simples, pois não tivemos falta alguma.

Pedimos a atenção dos alunos e, após 7 minutos, conseguimos dar-lhes bom-dia e iniciar a aula dizendo que não gostaríamos de realizar, pela terceira vez, a socialização das tarefas sobre envolvimento familiar.

Explicamos que esta era apenas uma sugestão, mas gostaríamos de saber o que todos pensavam sobre o envolvimento familiar, pois não considerávamos justo fazer aqueles alunos, que já tinham feito a tarefa na primeira data marcada, participarem de mais uma aula com as discussões, pois, desta forma, poderiam julgar ser melhor não entregar mais suas tarefas no prazo, pois sempre existiria uma segunda ou terceira oportunidade.

Os alunos que se esqueceram se desculparam e aqueles que trouxeram pediram para que não fossem dadas mais oportunidades aos esquecidos, pois já era a segunda vez que não cumpriam o compromisso. Ficamos em uma situação complicada, pois gostaríamos de ouvir a opinião de todos sobre envolvimento familiar, mas não tirávamos a razão daqueles que queriam fazer algo novo.

Uma aluna sugeriu continuarmos recolhendo a tarefa de quem fez, mas não realizar a socialização. Nós deveríamos somente levar para casa e ler. Perguntamos à turma se poderia ser feito desta forma e todos aceitaram. Fomos para a quadra realizar as brincadeiras e atividades que partiriam do tema “envolvimento familiar”.

Os alunos sentaram-se em um círculo amarelo e começaram a realizar os alongamentos todos juntos, contando até 20 em cada posição.

Ao final do alongamento, alguns alunos pediram para que realizássemos novamente as brincadeiras das aulas anteriores sobre o envolvimento familiar, considerando ter sido reservado pouco tempo às mesmas. Neste momento, não achamos oportuno repetir as mesmas atividades, pois ainda existiam muitas outras a realizar. Entretanto, repensando sobre o seu significado para os alunos, após calorosas e sofridas discussões sobre o envolvimento familiar, acreditamos que não haveria problemas em realizar as mesmas atividades com algumas variações e mudanças, não repetindo o que já havia sido realizado em aulas anteriores.

Depois destas sugestões, os alunos vibraram bastante e pedimos tempo para organizar a primeira brincadeira, chamada “Maré-Alta Corrente”, que já foi utilizada também como forma de aquecimento no início das aulas.

A brincadeira começou e percebemos que os alunos estavam mais atentos aos detalhes de organização da brincadeira, iniciada pelo comando de que o último aluno a chegar num espaço, que é a área do gol do futebol, estará pego. Tal comando pode ser proposto por

nós ou pelos alunos. O tumulto se estabelece, pois todos ficam bastante aflitos para não serem o pegador.

Uma menina foi a pegadora, mas sem nenhum ressentimento, pois vimos que controlou sua corrida com o firme propósito de ser a pegadora. Em outras aulas, tivemos alunos que se recusaram a ser o pegador e, sem nenhum problema, os demais alunos pediram para ser o pegador.

Esta é uma brincadeira de longa duração, pois os alunos que são os pegadores correm tentando pegar os outros de mãos dadas com aqueles que já foram pegos, conforme esclarecido em algum dos registros anteriores. Os que estão fugindo começam a contar vantagem, dizendo que conseguem atravessar a “maré” andando, pois a corrente é muito lenta para pegar as pessoas. De fato isto é verdade porque, de mãos dadas, corre-se bem mais devagar.

Às vezes, esta brincadeira não se desenrola, pois os pegadores, que vão ao centro da quadra e gritam “MARÉ ALTA!!!!” para que todos saiam correndo de uma área a outra, passam várias vezes sem pegar ninguém, mas, calmamente, vão perseguindo um aluno de cada vez. Alguns desanimam, porém são convencidos a não abandonar o barco; outros se cansam e são buscados pela mão por um amigo da corrente que vem até eles e os levam até a corrente.

De repente, os pegadores fazem uma reunião entre si, como se discutissem uma estratégia para pegar os fugitivos. Eles conversam durante uns 5 minutos e, então, voltam à corrente e, mesmo que não obtenham êxito na primeira vez, perseguem um por um, construindo uma corrente cada vez maior, até que os fugitivos se amedrontem diante da corrente, que corta totalmente a quadra pelo meio; neste caso, para os fugitivos, não ser pego é uma questão de honra.

Neste momento, ocorrem alguns desentendimentos, pois a corrente tem apenas o poder de pegar os fugitivos por suas extremidades, pois os demais alunos estão de mãos dadas e não podem soltá-las, senão ela perde seu encanto de pegadora e não pode mais capturar os fugitivos, levando a uma disputa acirrada sobre quem ficará na ponta da corrente.

Quando a corrente está muito grande, pode arrebentar com facilidade, pois, quando decidem ir para lados opostos, os alunos soltam as mãos uns dos outros. A confusão se estabelece porque não se sabe se a corrente pegou antes de ter arrebentado ou se arrebentou antes de ter pego. Eles discutem e pedem nossa opinião, mas procuramos não interferir. Depois de algum tempo, entram em acordo e voltam a brincar.

Outros problemas também acontecem quando a corrente está muito grande. Os fugitivos ficam apavorados e saem da área delimitada e depois retornam para a mesma área, tornando-se pegos sem que ninguém lhes tenha pegado. Às vezes, o fugitivo fica encurralado pela corrente e, covardemente, demora demais para sair da área. Todos começam a contar até 10 para que ele se entregue e, após os 10 segundos, entram na área aos berros e vão para cima do fugitivo com toda fúria e o pegam, tal como uma jibóia gigante encurralando sua presa.

Alguns fugitivos não se entregam facilmente e, então, começamos a assistir um espetáculo de escapadas, que deixam a corrente ainda mais furiosa. Alguns alunos passam por baixo da perna daqueles que estão na corrente e, com êxito, chegam ao lado oposto. Outros, mais gordinhos, enfrentam a corrente e acabam por arrebentá-la. Mas, se for provado que o fugitivo quebrou a corrente, ele estará pego por agressividade, sem direito à explicações.

Esta é uma brincadeira que os alunos pedem, com freqüência e insistentemente, para que seja realizada. Tentamos diversificar ao máximo, para que os diferentes estímulos de diversas brincadeiras possam ajudá-los a ampliar, cada vez mais, suas experiências motoras. Mas percebemos também que uma mesma brincadeira, realizada em momentos diferentes, pode transformar-se em algo totalmente diferente, não apenas pelo objetivo proposto, mas

pela imprevisibilidade dos alunos, que sempre apresentam algo novo ou diferente como resposta ao estímulo na resolução dos problemas.

Esta brincadeira teve a duração de 20 minutos e, como se não tivessem feito nada, os alunos nos abordavam perguntando sobre a próxima atividade. Pedimos que fossem até a sombra e se dividissem em dois grupos, para que pudessemos brincar de “dia de mudança”, que também tinha sido realizada numa aula anterior.

Esta organização foi bastante conflituosa e com muita discussão. Três meninas organizaram os grupos. Elas providenciaram a formação de uma coluna de meninos e de meninas, fizeram a contagem dos alunos em cada uma delas e dividiram os grupos. A turma toda não colaborava com a divisão e elas começaram a demonstrar nervosismo.

Ficamos observando toda a movimentação dos alunos para executarem uma tarefa que já havia sido realizada com êxito em aulas anteriores. Mas, a exemplo do que já dissemos, uma mesma tarefa realizada em diferentes momentos não será efetuada da mesma forma.

Refletimos que realizar a atividade é o objetivo de todos, mas a postura e o amadurecimento de alguns os faz liderar. Outros, mais imaturos, posicionam-se no grupo dos liderados e esperam o comando. Às vezes, revoltam-se com os líderes e deixam de realizar o que pedem, esquecendo-se que esta organização também depende deles.

As alunas responsáveis pela divisão não conseguiam visualizar todo o grupo e acabaram se perdendo na organização. Elas pediram para que todos ficassem em seus lugares, a fim de ajudá-las a visualizar o que estavam fazendo.

Deixamos que este momento de conflito se estendesse por 10 minutos, quando encerramos as discussões pedindo que todos se sentassem em círculo.

Perguntamos às meninas o que elas pensavam sobre o que aconteceu. Elas disseram que a falta de colaboração das pessoas faz com que todos percam um tempo valioso para brincarem.

Explicamos que a condição para poderem realizar o jogo era que teriam que dividir toda a turma em dois grupos e isso era obrigação de todos. Pudemos observar que 3 meninas tomaram a frente da organização, mas isto não isentou os demais de responsabilidade.

Perguntamos para aqueles alunos que não colaboraram de forma concreta se não estavam interessados na brincadeira. Eles responderam que estavam interessadíssimos e, quando questionados porque não colaboraram, alguns não souberam responder.

Um dos alunos alegou que estava esperando as meninas informarem para onde deveria ir, porém elas não chegaram até ele. Perguntamos se ele seria capaz de dividir a classe em dois grupos ou de ajudar, de forma ativa, nessa divisão. O aluno informou-nos que sim e, então, ressaltamos que a postura de obediente deveria ter sido substituída pela de alguém participante e atuante e, como a responsabilidade de organização era de todos, ele também estava incumbido de realizar a tarefa. O aluno ficou cabisbaixo e pensativo.

Dissemos a todos que a construção das aulas não seria realizada somente por mim, pois o interesse também era deles e parte do aprendizado é saber organizar-se em grupo.

Outro aluno alegou que as meninas mostraram-se muito autoritárias, não ouvindo o que ele dizia e, portanto, decidiu não colaborar mais. Dissemos ao aluno que realmente é difícil quando não nos escutam, mas devemos insistir e, com calma, vamos conseguindo ganhar a atenção dos outros. Todos tinham esta tarefa e todos deveriam empenhar-se em realizá-la.

O aluno assumiu que não insistiu muito e que deveria ter agido já que as meninas não queriam escutá-lo. Refletimos que nossa visão do que está acontecendo nunca será real. Apenas os alunos sabem por que algumas coisas dão certo e outras não, pois o contexto das atividades revela-se somente para eles que estão plenamente inseridos na situação. Nos limitamos a observar.

Com esta reflexão, finalizamos esta aula.

REGISTRO (16)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental

16º dia letivo - dia 29/09/08

Quarta-feira - 5ª aula/09:50h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos

Faltas – 3

Chegando à sala de aula, em meio a imensa desordem e euforia, cumprimentamos os alunos e nos dirigimos até uma carteira vazia, próxima à janela, para realizarmos a chamada. Esperamos que os alunos se acalmassem, pois alguns começaram a pedir por silêncio aos outros gritando, o que gerou uma desordem generalizada.

Quando todos ficaram quietos, iniciamos a realização da chamada, sendo que 3 alunos faltaram. Conversamos com os alunos sobre a finalização do tema “envolvimento familiar”, propondo que escrevessem uma carta aos familiares relatando o que achavam desse envolvimento em suas casas. Ao final da carta, eles deveriam convidar os familiares a participarem, com eles, de um jogo.

Esta atividade prevê que os alunos registrem a atividade a partir de alguns tópicos: número de participantes, quais, tempo de duração da atividade, entre outros que julgassem pertinentes e, posteriormente, compartilhassem os registros com toda a turma toda nas próximas aulas.

Os alunos ficaram empolgados com o que diriam aos seus familiares e já começaram a pensar em atividades a serem propostas a eles. Alguns alunos disseram que em casa, já tinham o hábito de jogos de tabuleiro, mas outros nem imaginavam de que forma os pais receberiam esta carta.

Uma aluna manifestou-se dizendo que não gostaria de realizar esta atividade com sua família, pois acreditava que isto seria muito sem graça, porque seu pai trabalhava e só teria sua mãe. Perguntamos se não havia um momento no qual ela pudesse encontrar seus pais juntos para brincar. Ela respondeu que apenas à noite ela passava um tempo com seu pai e sua mãe juntos. Dissemos-lhe que poderia ser no horário que fosse melhor para a família divertir-se.

Um aluno referiu que dominó era o jogo de todas as noites de quinta-feira em sua casa. Outro comentou que, em sua casa, seu pai estava ensinando-o a jogar xadrez, mas não tem tempo de fazê-lo todos os dias. Uma aluna disse jogar vídeo game com seu pai, o que era muito divertido, pois seu pai ganhara o jogo apenas duas vezes. Esta mesma aluna esclareceu que é ela quem ensina seu pai a jogar; ele ainda está aprendendo.

Ressaltamos que se alguém não tivesse ou não morasse com o pai e/ou a mãe, poderia realizar a atividade com outra pessoa.

Perguntamos o que os alunos achavam desta sugestão de atividade, de forma a finalizar este tema do envolvimento familiar. Alguns responderam que concordavam e outros iriam verificar com os pais e demais familiares.

Dissemos-lhes que começaríamos a construir esta carta na aula de hoje e a terminaríamos na próxima aula. Houve uma resposta negativa de forma generalizada, dando-nos a impressão de que os alunos se desiludiram, pois esperavam sair da sala de aula para correr o quanto pudessem, como fazem cotidianamente.

Após um sonoro “ah!!!!...”, uma grande euforia apoderou-se dos alunos que gritavam repetidas vezes: “não... não...”. Sugerimos, então, que levassem uma folha de sulfite para a casa com algumas coordenadas e, como tarefa para a próxima aula, eles deveriam trazer a carta.

Com esta sugestão, notamos uma grande satisfação dos alunos, pois a tarefa seria realizada em casa e não durante a aula, quando esperam para sair da sala, onde passam a maior parte do tempo escolar. Perguntamos se todos estavam de acordo e se tinham outras sugestões. Todos os alunos disseram ter gostado muito da idéia.

Um dos alunos, dizendo que era o ajudante do dia, prontificou-se em pegar as folhas de sulfite e distribuí-las aos colegas.

Esperamos que ele terminasse a tarefa e, então, pedimos aos alunos que dobrassem a folha ao meio. Com a folha fechada sobre a carteira, como se fosse um caderno, eles iriam escrever o nome, a série e a data, dados pessoais muito importantes nos trabalhos escolares, pois os alunos aprendem a identificar-se.

Abaixo dos dados pessoais encontrava-se o título do trabalho: “Envolvimento Familiar”. Em geral, alguns alunos realizam este trabalho de forma muito caprichada, com lápis coloridos e demais estratégias que deixam o trabalho muito bonito; outros, nem tanto.

Pedimos, então, que os alunos abrissem a folha, a qual estava dividida em duas partes e, do lado esquerdo, colocassem o título “Querida Família”, onde seria escrita a carta para a família sobre o envolvimento familiar. Do lado direito, deveriam escrever como título “Relatório da Atividade em Família” e, logo abaixo, estaria escrito a data da atividade, o número de participantes e quem foram eles. Abaixo deste “cabeçalho”, os alunos iriam registrar a atividade realizada em família.

Esclarecemos aos alunos que, para a próxima aula, deveriam trazer a carta redigida por eles - para seus pais, mães ou responsáveis, contando-lhes como cada um estava sentindo seu envolvimento familiar e convidando-os a realizar um jogo, em algum dia da semana, em horário que fosse melhor para todos.

Pedimos para que trouxessem a tarefa pronta para que pudéssemos ler e conversar sobre eventuais problemas. Ressaltamos que não poderiam esquecer de realizar esta atividade e deveriam respeitar a data agendada para entrega.

Um aluno perguntou se estávamos pesquisando sobre as atividades que eles gostavam de realizar em família. Respondemos que esta seria uma forma de contar, para a família, o que estava sendo realizado nas aulas de educação física e de tentar aproximar, cada vez mais, os alunos e seus familiares, proporcionando uma maior integração com a vida escolar.

Explicamos aos alunos que a Educação Física também é responsável pela continuidade de hábitos saudáveis, como as atividades físicas, as quais eles levarão para suas vidas. Fizemos esta proposta para a professora da sala (PEB-I) e ela se propôs a ajudar-nos na correção das cartas.

Um aluno referiu não haver entendido nada e que gostaria de mais explicações. Disse que sabia que teria apenas que fazer uma carta para sua família. Esclarecemos que seria uma carta falando o que ele pensava sobre o envolvimento familiar e, ao final, proporia um convite para que realizasse um jogo em família. O aluno mostrou-se satisfeito com nossos esclarecimentos.

Um aluno perguntou-nos se também iríamos realizar esta tarefa. Respondemos que poderíamos realizar e trazer a tarefa na próxima aula. Uma aluna disse que, caso não trouxéssemos, iria chamar nosso pai ou mãe na escola para conversar seriamente sobre nosso comportamento. Demos a eles a oportunidade de assumirem o papel de professor, expressando, segundo suas percepções, como o professor deve se comportar.

Pedimos para que os alunos colocassem a folha de sulfite dentro do caderno que continha a tarefa para a próxima aula, pois, assim, seria mais fácil que se lembrassem. Solicitamos, então, que descessem para a quadra.

Quando estávamos saindo, a professora da sala (PEB-I) disse que teria tempo para ler e corrigir as cartas no dia seguinte. Ela perguntou se poderia pedir para que refizessem, caso eles não escrevessem segundo a formatação de uma carta. Respondemos afirmativamente e dissemos que iríamos lembrá-los novamente ao final da aula. A professora sugeriu ainda que colocássemos este trabalho também na pasta de forma que fosse apresentado aos pais na reunião do final do bimestre. Esta idéia nos agradou bastante, pois tínhamos ouvido, de uma outra professora, que não era permitido colocar trabalhos de Educação Física nesta pasta. Porém, esta professora disse-nos que esta pasta tinha como finalidade guardar todos os trabalhos e registros escritos que os alunos fizessem fora de seus cadernos.

Ficamos tranquilos por percebermos que essa professora estava ajudando-nos para o desenvolvimento deste trabalho.

Ao chegarmos na quadra, vimos os alunos encerrando seus exercícios de alongamentos. Questionaram-nos sobre as atividades de aula naquele dia. Pedimos para que agrupassem em trios e se organizassem em fileiras de trios. Esperamos algum tempo até todos se organizarem. Dividimos o grupo em 3 equipes, as quais foram dispostas na quadra de voleibol. Uma equipe ficou na linha do meio da quadra, onde fica a rede, a outra de um lado da quadra e, a terceira, do outro lado.

Solicitamos que os alunos se sentassem e explicamos o jogo, denominado de “voleibol com rede humana”. Suas regras eram mais básicas que no esporte voleibol, pois iríamos jogar, inicialmente, com uma bola de borracha mais pesada e, posteriormente, com uma bola grande, mais conhecida como bola de parque, mais leve.

O objetivo do jogo era trocar três passes, agarrando e jogando a bola para os companheiros, sem necessidade de atentar para os fundamentos do voleibol; a bola deveria cair no campo adversário, o que levaria o time adversário trocar de lugar com a equipe que estivesse na rede. A equipe na rede poderia ajudar ou prejudicar os dois times, bloqueando

para que a bola não passasse para o outro lado e tentando fazer a bola cair em um dos dois campos. Cada vez que a bola caísse no chão, dentro ou fora da quadra, o time que não fizera ponto muda de lugar com a equipe que está na rede.

Neste primeiro jogo procuramos fazer com que os alunos jogassem a bola de um para o outro, no máximo 3 toques, e depois jogassem para o lado oposto; caso contrário, também deveriam trocar com a rede. Um aluno pediu para fazermos, sem agarrar a bola, mas com manchetes e toques do voleibol, de forma que ficasse mais animado. Dissemos que desta forma seria mais fácil para começar a entender o jogo e, se todos concordassem, posteriormente poderiam jogar sem segurar. A turma decidiu permanecer do jeito que já estavam jogando.

O aluno que dera a sugestão não ficou satisfeito, pois quando a bola era tocada para ele, era devolvida aos colegas de manchete. Os colegas do mesmo grupo começaram a ficar irritados, pois sua manchete não alcançava seus companheiros, fazendo com que a bola sempre caísse no chão; seu time tinha, então, que trocar de lugar com a rede. Pedimos para que o aluno continuasse jogando normal para poder ajudar seu time, pois seus companheiros não estavam adaptados ao seu jogo rápido. O aluno ficou satisfeito e aceitou a maneira com que todos estavam jogando.

Um aluno perguntou-nos se o jogo era do tipo “bobão”. Como não entendemos o questionamento, pedimos para que ele repetisse. Ele explicou-nos que, no “bobinho”, são poucas as pessoas que participam e, considerando que havia várias pessoas, poderíamos considerar como “bobão”. Concordamos com sua idéia engraçada e percebemos que ele, além de ter entendido a brincadeira, fez associação com outra, o que ajudou os alunos a melhor entender o jogo.

A equipe que iria começar o jogo como rede perguntou-nos se poderia pular e atrapalhar as equipes. Respondemos que era permitido, desde que não saíssem de cima da

linha do meio da quadra. Sabendo disso, todos ficaram bastante entusiasmados. Dissemos que a quadra de vôlei estava pintada somente de azul e, o que estivesse pintado de verde, estaria fora da quadra de vôlei.

Demos início à partida, jogando a bola para um dos lados da quadra. A bola caiu no chão, próximo a algumas alunas que não se mostravam muito preocupadas com o contexto da aula. OS alunos do time destas meninas não gostaram da atitude displicente das companheiras, agredindo-as com palavras e até alguns tapas.

Interrompemos o jogo de imediato e perguntamos sobre a necessidade deste tipo de postura. Os alunos pediram para que as meninas saíssem do time, pois sempre atrapalhavam. Reprendemos os alunos, solicitando que tivessem paciência com as colegas e que controlassem seu nervosismo.

Chamamos particularmente essas alunas para uma conversa e perguntamos os motivos do desinteresse pela aula. Disseram que estavam interessadas na aula, mas que gostariam de jogar na mesma equipe de suas amigas, o que não foi possível pela forma como dividimos os grupos. Pedimos para que se empenhassem e que trabalhassem com as pessoas com as quais não tinham muita afinidade, pois, na vida, nem sempre vamos trabalhar com pessoas que tem nosso afeto. As alunas consentiram e retornaram ao jogo.

No início, precisávamos orientar e informar de quem era o ponto e indicar o grupo que trocava com a rede. Mas, após cerca de 5 jogadas, observamos os alunos jogando sozinhos e descobrindo meios de jogar respeitando as regras. Notamos que as dúvidas eram melhor formuladas e mais específicas do jogo, como: não devolver a bola para aquele que a passou e se era ou não permitido andar com a bola.

Os alunos estavam bastante atentos, não havendo mais necessidade de nossa orientação, pois todos já tinham entendido a dinâmica do jogo; as trocas de passes tornaram-se mais rápidas no momento de jogar de um lado para o outro da quadra e na posição das

equipes. Eles expressavam muita alegria, riam bastante durante o jogo diante de algumas jogadas engraçadas que efetuavam.

Havia também aqueles que ficavam nervosos com seus erros, como não pegar a bola por distração ou jogá-la para o lugar errado.

Meninos e meninas se revezavam na atividade, pois, misturados nas 3 equipes, eles apresentavam uma participação bastante efetiva sem que ninguém ficasse excluído ou isolado durante o jogo. Observamos que as 3 equipes jogavam voleibol com rede humana envolvendo toda a classe, sem necessidade de intervenções.

Escolhemos esta atividade apoiados na premissa de que o voleibol é um esporte onde a bola não pode cair no chão. Mas, para isso, é necessário o envolvimento efetivo de todos. Acreditamos que, a reflexão nas aulas, por meio de brincadeiras, leva os alunos a perceberem a importância do envolvimento entre as pessoas; estaremos, assim, incentivando-os a acreditar também na importância do envolvimento familiar. Esta foi uma maneira de construir, com eles, um novo pensar no que se refere à necessidade do envolvimento entre as pessoas.

Uma expressão disso foi o fato de uma das equipes ter ficado muitas vezes na posição de rede, pois não havia envolvimento entre os alunos, todos queriam a bola, sempre para si mesmos. Quando observávamos situações em que o jogo não engrenava, para uma das equipes, pedimos que se reunissem para dialogarem sobre novas estratégias.

No início, todos ficavam aos gritos, um falando mais alto do que o outro, mas, como foram acostumados com esta dinâmica desde a segunda série, agora eles não apresentavam mais problemas durante esta reunião.

Fomos observar como o grupo, que não se organizava, se posicionava nas discussões; ouvimos mais discussões sobre as diferenças do que sobre estratégias do jogo. Alguns alunos nos disseram não ser possível jogar bem com quem não se mostrava com vontade. Pedimos calma a todos e que começassem a pensar no time como se fosse uma

família e que refletissem sobre as brigas que pais e mães costumam ter na frente de seus filhos.

Um aluno relatou-nos que em certa ocasião seus pais estavam brigando; sua mãe jogara um garfo na direção do seu pai. O pai ficou muito nervoso e, ao sair de casa, bateu a porta com muita força, quebrando o vidro da porta. Perguntamos ao aluno como percebera tal situação; ele respondeu não ter sido nada bom. Dissemos que, durante os desentendimentos, sempre ficamos descontrolados e agimos sem medir as conseqüências. Por esta razão, temos que nos controlar durante o jogo, de forma a evitar desentendimentos; para tanto, é conveniente que estejamos envolvidos com os nossos colegas.

Após essa conversa, os alunos retornaram à reunião e, quando estavam prontos, retornaram para a quadra bastante entusiasmados. No recomeço, eles mudaram o comportamento com vibrações e dedicação, tornando o jogo ainda mais disputado.

Deixamos o jogo correr por mais alguns minutos quando perguntamos aos alunos se poderíamos trocar a bola de borracha pela de parque, maior e mais leve. Isso os entusiasmou. Lembramos que, assim, poderiam tentar jogar, mas sem carregar a bola. Eles poderiam bater na bola do modo que quisessem, mantendo a regra de tocar 3 vezes e passar para o campo adversário, o que os deixou um pouco apreensivos.

Percebemos que a troca de bola causou grande instabilidade e o jogo de “voleibol” transformou-se em algo próximo ao jogo de “peteca”, pois os alunos começaram a devolver a bola direto de um campo para o outro. Observamos que isto se deu em decorrência da bola ser grande e leve, obrigando os alunos a darem um safanão de qualquer jeito na bola, de forma que ela retornasse.

Cada vez que a bola caía no chão, os alunos vibravam bastante; logo era possível ver quem havia errado, considerando a rápida troca das equipes com a rede. O posicionamento de alguns alunos foi se organizando naturalmente e se adequando conforme avaliavam os locais

onde a bola caía com maior frequência. Outros alunos, que não tinham esta percepção de posicionamento, foram auxiliados pelos colegas que assumiam a liderança de seus times com seriedade e pediam ajuda aos companheiros de equipe, indicando a melhor posição em que deveriam ficar.

Um menino rebateu a bola com muita força no rosto de outro menino, que estava na rede, com os braços levantados. Como a bola é bem leve, vimos um sorriso em seus lábios e todos gargalharam após a cena cômica que presenciaram. Apesar de acreditarmos que não havia machucado, fomos inspecionar o rosto do menino, verificando que tudo estava bem. Houve pedido de desculpas e uma observação de que ele errara o alvo involuntariamente.

Uma menina agarrou a bola e todos ficaram olhando para saber, o motivo, pois, neste momento, não era mais permitido agarrá-la. Os alunos de sua equipe começaram a gritar insistentemente ser mais permitido pegar a bola. A aluna, sem saber o que estava fazendo, jogou a bola no chão, levando seu time a tornar-se rede humana.

Algumas confusões ocorreram quando os alunos já não mais sabiam para qual das equipes era a rede. Desta forma, muitos entenderam que ir para a rede era algo ruim. O conflito dispersou-os e começaram a pedir para ir ao banheiro e beber água. Aproveitamos para reuni-los em um grande círculo para refletirmos sobre algumas coisas.

Uma aluna pediu a palavra e comentou sobre um aluno que sempre pegava a bola e não deixava que mais ninguém a pegasse. Disse também que, como estávamos falando de envolvimento familiar, deveria haver mais envolvimento entre meninos e meninas, pois poucos enviavam a bola para as meninas.

Outra aluna pediu a palavra e posicionou-se em defesa dos meninos do seu time, pois todos enviavam a bola para todos, seguindo uma ordem por eles elaborada.

Perguntamos ao grupo se conheciam alguma estratégia que possibilitasse a todos pegar a bola, sem que houvesse exclusões. Os alunos emitiram algumas opiniões, mas nada

disseram concretamente. Dissemos então que, mais uma vez, eles poderiam refletir sobre o tema do envolvimento, pois aquele que sempre pegava a bola não conseguia jogar sozinho. Alguns alunos refletiram sobre nossa ponderação; outros, já haviam se dispersado.

No que se refere à tarefa da carta para os familiares, dissemos-lhes que a professora prontificou-se em revisar a carta por eles trazida, mas pedira para alertá-los que todos deveriam trazê-la na próxima aula; caso contrário, a carta ficaria sem sua correção.

Um aluno veio até nós com dúvidas sobre o que deveria fazer na tarefa de casa. Perguntamos se recordava da instrução dada em aula, mas ele disse que não havia entendido muito bem. Explicamos novamente que seu maior compromisso era escrever uma carta para a próxima aula, na qual ele deveria explicar o que sentia sobre o envolvimento familiar em sua família. Ele deveria sugerir e convidar alguém da família para jogar com ele, qualquer modalidade de jogo.

Finalizamos a aula, despedindo-nos dos alunos.

REGISTRO (17)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental

17º dia letivo - dia 01/10/08

Quarta-feira - 5ª aula/10:36h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos

Faltas – nenhuma

Este foi um dia atípico pois, nossa aula, que seria a primeira do dia, foi transferida ao final, o que nos deixou um pouco preocupados; os alunos ficam, em geral, mais agitados quando aproxima-se a hora de retornarem para suas casas.

Ao chegarmos fomos recebidos por todos os alunos em pé e com as mochilas nas costas. Estavam todos muito ansiosos para saírem logo para fora da classe. Cumprimentamos-os e pedimos para que se sentassem e se acalmassem, pois havíamos combinado que, nesta aula, iríamos revisar a carta que haviam escrito para seus familiares.

Esclarecemos ainda que temos consciência de que este horário os torna bastante eufóricos e desejosos de irem embora. Pedimos, então, a colaboração de todos para que pudéssemos realizar a tarefa prevista e, posteriormente, iríamos descer para a quadra.

Combinamos, então, que iríamos ver o trabalho de quem ainda não havia trazido para a correção da professora e, de quem já trouxera, para ver as devidas correções. Os alunos pediram para que começássemos por aqueles que requeriam apenas a correção. Pedimos para que os alunos deixassem a tarefa sobre a carteira e, um a um, lemos o texto da carta que haviam redigido.

Tentamos fazer isto o mais rápido possível, pois estavam muito inquietos e o ruído começou a prejudicar nossa leitura.

A cada trabalho que líamos, íamos comentando alguns aspectos que julgávamos importante para que os alunos fossem pensando sobre eles. Em uma das cartas, uma aluna disse que não tinha idéia do que poderia brincar com seus familiares e pediu para que sugeríssemos um jogo. Pedimos a ela que pensasse em seus familiares, pois, conhecendo-os, ela saberia do que eles gostariam de brincar. Também lhe dissemos que parte da tarefa era ter autonomia e opinião própria na atividade que seria realizada com a família, pois nosso interesse era que estas atividades fizessem parte do cotidiano de suas famílias.

Nos aproximamos da carteira de um aluno que nada havia realizado e perguntamos o motivo do seu desinteresse. O aluno alegou que não estava desinteressado, mas que havia esquecido sua tarefa sobre a mesa da cozinha. Perguntamos se ele escrevera toda a carta ou se ainda faltava algo; ele respondeu-nos que escrevera metade. Pedimos que ele terminasse em

uma folha à parte e que depois passasse à limpo, quando chegasse em sua casa. O aluno não ficou muito satisfeito, pois foi interrompido por nós em sua conversa com seu amigo. O amigo, que já tinha escrito sua carta, disse que o ajudaria e, assim, ele terminaria mais rapidamente.

Percorremos as carteiras e percebemos que grande parte da turma não havia realizado a atividade. Perguntando o motivo, ouvimos histórias bem diversas, o que nos levou a concluir que a seriedade e o compromisso com a tarefa de casa eram bem incipientes.

Alunos e alunas despreocupados diziam não ter realizado a tarefa por falta de tempo, pois foram à casa de parentes e, quando retornaram, era tarde e foram dormir. Alguns disseram que tinham faltado às aulas anteriores e não sabiam da tarefa; outros disseram que dela não se lembraram e, quando lembraram, era tarde e seus pais não ajudaram. Acreditamos que esta tarefa não foi muito significativa para os alunos, pois não conseguimos sensibilizá-los, o que nos deixou bem desanimados.

Para não decepcionar aqueles que estavam muito cientes do dia em que iriam realizar esta atividade com seus pais, prosseguimos com a leitura.

Uma das alunas havia escrito uma carta muito bonita aos pais, dizendo que gostava muito deles e que não se imaginava em outra família, pois acreditava que a sua era espetacular e muito companheira em todas as situações. Disse ainda que adoraria jogar com a família e que gostaria de decidir, junto com eles, sobre a brincadeira que realizariam.

Dissemos à essa aluna que sua carta estava muito bonita e solicitamos que propusesse sugestões de brincadeiras para que as pessoas não desanimassem com a demora para a escolha de um jogo legal. A aluna concordou, mas ainda insistiu que iria perguntar aos familiares sobre qual jogo gostariam de realizar. Achamos a idéia excelente e ressaltamos que, se nenhuma idéia fosse colocada, ela deveria preparar-se para alguma sugestão.

Outra carta que relatava o cotidiano de uma aluna na escola; ela nos perguntou se estava correto. Devolvemos a pergunta sobre o que ela entendeu que deveria ser feito nesta atividade. Ela respondeu-nos que deveria escrever uma carta contando como foi seu dia de aula. Retificando, dissemos que ela poderia iniciar a carta contando aos familiares como tinha sido seu dia na escola, mas que deveria dizer também o que achava do envolvimento familiar de sua família e, ao final, ela os convidaria para realizarem um jogo.

A aluna ficou tensa e explicou que tinha entendido de forma errada, pondo-se a apagar tudo. Pedimos para que ela não agisse daquela forma e que ficasse tranqüila, pois teria tempo para fazer as correções. Ela ficou mais calma e, demonstrando estar meditando por alguns instantes, logo começou a escrever.

Após lera várias cartas e sentido que o ruído estava interferindo nas outras classes, optamos por deixar os alunos que já tinham nos mostrado a tarefa, descer para a quadra e iniciar os exercícios de alongamentos. Esta decisão gerou mais euforia e discussão entre os alunos, que começaram a pressionar para que lessemos rapidamente seus trabalhos. Alguns vinham pedir para sair sem terem feito o trabalho, o que evidenciou que sair da sala de aula representar uma vitória para esses alunos e nós contribuimos para tal.

Outra aluna disse-nos que havia feito, mas não registrou pois não teve tempo. Perguntamos qual foi a atividade que tirara seu tempo e ela respondeu-nos que tinha assistido um filme com seu pai. Quando perguntamos o nome do filme, a aluna não soube dizer. Dissemos que sua história estava um pouco estranha e pedimos para que não tivesse pressa em sair da sala, pois todos teriam tempo de jogar com tranqüilidade o jogo que havíamos prometido.

Explicamos a esta aluna que assistir a um filme não atingiria o objetivo da tarefa proposta, pois eles deveriam convidar seus familiares para um jogo, a não ser que, do filme,

ela tivesse feito alguma brincadeira. A aluna ficou descontente e perguntou-nos se deveria refazer sua tarefa. Delegamos-lhe a decisão, pedindo que nos comunicasse.

Outros alunos já tinham realizado a atividade com os familiares, mas não haviam-na registrado. Pedimos para que o fizessem em casa e trouxessem na próxima aula.

Comprendemos que essa não foi a melhor estratégia utilizada para ler as tarefas, porque não a conseguimos efetuar de forma tranqüila, em decorrência da grande pressão advinda da euforia dos alunos. Acreditamos que deveríamos ter deixado os alunos realizando o jogo dado na aula passada à medida em que corrigiríamos as tarefas. Esta estratégia teria causado menor conflito entre nós e os alunos e teríamos maior tranqüilidade para leitura.

Ao terminarmos a leitura das tarefas dos que as trouxeram, conversamos com aqueles que não as trouxeram e pedimos para que não as esquecessem para a próxima aula. Descemos, em seguida, para a quadra. Lá chegando, observamos os alunos brincando de pega-pega, todos muito bem organizados e dispostos a brincar, sem conflitos ou confusões. Ficamos observando o desenvolvimento da atividade e sentimos que o ato de correr e pegar é muito estimulante para os alunos, estando presente em suas vidas desde muito cedo, deixando-os sempre muito alertas para qualquer tipo de jogo que envolva estas habilidades.

Quando os alunos nos viram, vieram até nós bastante ansiosos para começarem o jogo da aula passada. Pedimos, então, que se dividissem em 3 grupos e se posicionassem um em cada lado da área de voleibol e um na linha que divide os dois lados. Isto demorou alguns minutos, mas todos ficaram contentes nos times em que se encontravam.

Começamos os três pontos iniciais com uma bola de borracha pequena e um pouco pesada, com alunos agarrando a bola e os três toques, com o intuito de relembrarem o jogo. Logo mudamos para a bola grande e leve, deixando o jogo ainda mais próximo do voleibol, pois os alunos só poderiam golpear a bola e não mais agarrar. Vimos que os três toques cessaram e o jeito peteca de jogar tomou conta do voleibol.

Os alunos evidenciaram maior familiaridade com o jogo e desenvolveram-no com bastante segurança. Observando isto, propusemos que eles tentassem fazer com que o jogador que defendesse a bola do outro time não fosse o mesmo que iria rebater para o time adversário. Isto provocou bastante conflito, pois muitos passavam a bola direto e, como isto não era permitido, os alunos discutiam, mesmo dentro da mesma equipe.

O jogo durou cerca de 8 minutos e, 2 minutos antes de terminar a aula, pedimos a atenção dos alunos para comentarmos sobre a organização que tiveram em nossa ausência e, posteriormente, quando solicitamos que compusessem três equipes. Ressaltamos que esta ordem foi necessária; caso contrário, as atividades não teriam ocorrido. Por mais que os jogos se constituam em uma grande diversão, era necessário utilizar um tempo prévio com sua organização. Uma aluna disse que alguns não colaboraram para esta organização, o que provocou muita demora para o início do jogo.

Quando perguntamos se alguém gostaria de comentar mais alguma coisa, soou o sinal de saída. Sem controle, os alunos saíram em disparada para recolher suas mochilas e irem embora. Alguns ainda ficaram na quadra, pedindo para que deixássemos a bola com eles para continuarem jogando.

Dissemos não ser possível, pois seus familiares poderiam ficar preocupados se demorassem para chegar em suas casas e que nós também precisávamos ir embora.

Com um abraço nos despedimos dos alunos que ali estavam e fomos embora.

REGISTRO (18)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental

18º dia letivo - dia 06/10/08

Segunda-feira - 4ª aula/09:56h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos

Faltas – nenhuma

Esta foi a semana da criança na escola, quando são realizadas brincadeiras e outros divertimentos diários durante toda a semana. Hoje, segunda-feira, a direção decidiu alugar duas camas elásticas para alegrar as crianças de todas as séries. Estas atividades mudam a rotina das aulas de Educação Física, pois acontecem no espaço em que as nossas atividades seriam realizadas.

Chegamos à sala de aula e, após os cumprimentos, esclarecemos aos alunos que, devido às atividades da cama elástica, ficaríamos na sala de aula para a socialização da tarefa da aula passada.

Os alunos se mostraram insatisfeitos e sugeriram que fôssemos avaliar alguns locais da escola, para verificarmos onde havia menos ruído. Dissemos a eles que, como havia chovido, a quadra, que fica mais distante de onde estava a cama elástica, estava toda molhada. Mesmo assim, os alunos insistiram em realizar a socialização das tarefas em um pátio próximo à cama elástica.

Pedimos, então, para que os alunos que haviam trazido suas tarefas levantassem as mãos; acerca de 10 alunos não as levantaram, o que nos frustrou, mas não desanimou.

Fomos para um pátio local por onde os alunos entram. Lá sentamo-nos no chão, em um círculo. Após todos terem se acomodado, pedimos para que colaborassem e respeitassem os colegas durante suas leituras, pois o ruído poderia atrapalhar a compreensão.

Começamos a socialização da tarefa por uma aluna que se prontificou a iniciar a atividade. A leitura foi iniciada, mas nós e os alunos não estávamos conseguindo ouvir devido ao grande barulho que as outras crianças faziam ao divertirem-se na cama elástica; acresce-se que alguns alunos não prestavam muita atenção na socialização, pois percebemos que a cama elástica lhes pareceria mais interessante.

A aluna retomou sua leitura, desta vez em tom mais alto e com bastante esforço, o que possibilitou que a ouvíssemos com clareza. Em sua carta, ela escreveu: *“Querida família, estou aprendendo sobre envolvimento familiar na escola e gostaria de pedir que à noite, após o jantar, todos nós fôssemos até a sala para jogar o jogo da memória, ou se vocês quiserem pode ser outro jogo...”*.

Porém, a cada momento que passava, o ruído aumentava muito, não permitindo que escutássemos mais nada.

Pensamos, então, retornar à sala de aula, mas, para não contrariá-los fazendo prevalecer apenas nossa vontade, mantivemos o grupo ainda no pátio.

Após a leitura da carta para a família, a aluna iniciou a leitura de seu relatório das atividades realizadas, dizendo: *“Dia 05 de Outubro de 2008, foram 4 participantes: o pai, a mãe, o irmão e a própria aluna. Foi muito divertido, após o jantar todos nós fomos até a sala e começamos a jogar o jogo da memória, a parte mais engraçada...”*. Novamente, o entendimento ficou muito prejudicado e estávamos bastante aflitos por não estarmos conseguindo ouvir.

Alguns alunos começaram a reclamar que não conseguiam ouvir e até chegaram a pedir para retornarmos à classe. A partir destas reclamações, dissemos que realmente tivemos

vontade de retornar, mas, como ninguém havia se manifestado, não quisemos impor nossas decisões.

Apoiados por vários alunos, decidimos prosseguir a socialização da atividade na sala de aula. Alguns não aprovaram essa decisão, outros a elogiaram e disseram que estavam se esforçando, mas pouco estavam conseguindo ouvir.

Todos se levantaram e, assim, retornamos à sala de aula, onde foram rapidamente para seus lugares e logo se acomodaram.

Com um pedido de desculpas, solicitamos à aluna que viesse à frente da classe e iniciasse novamente sua leitura. Ela concordou e reiniciou: *“querida família, estou aprendendo sobre envolvimento familiar na escola e gostaria de pedir que de noite, após o jantar, todos nós fôssemos até a sala jogar o jogo da memória, ou se vocês quiserem pode ser outro jogo, o importante é que a gente se reúna, pois estas brincadeiras reforçam os laços da união. Um beijo e tchau (e o nome da aluna)”*.

Em seguida, a aluna deu início à leitura de seu relatório: *“a data foi dia 05 de Outubro de 2008, foram 4 participantes que eram o pai, a mãe, o irmão e a própria aluna. Foi muito divertido, após o jantar todos nós fomos até a sala e começamos a jogar o jogo da memória, a parte mais engraçada foi que todos tiraram os sapatos, sentaram no carpete e se acomodaram para jogar. Enquanto jogávamos, todos iam se perguntado como havia sido o dia um do outro e, em meio a estas perguntas, sempre escutava-se um ...ACHEI!... ou um ...GANHEI!... Isto foi muito divertido, nós gostamos tanto que combinamos que todo dia íamos fazer isto, talvez não com o mesmo jogo, mas com o mesmo objetivo, nos divertir e saber como foi o dia um do outro”*.

Os alunos aplaudiram a aluna, expressando que gostaram. Comentamos sobre nossa alegria pela realização desta atividade com seriedade por parte desta aluna e que, dessa forma,

continuaremos a acreditar que muita coisa pode ser realizada no interior da escola, visando aproximar e estreitar ainda mais os laços entre pessoas de nossas famílias.

Esta aluna foi aquela que, na aula anterior, disse pretender que sua família indicasse o jogo a ser jogado. Após sua leitura, quando perguntamos sobre sua estratégia, ela disse-nos que foi melhor ter levado o jogo da memória, pois, como era à noite, todos estavam um pouco desanimados, mas quando iniciando o jogo, deixaram a preguiça de lado.

Perguntamos à turma quem seria o próximo a socializar seu trabalho. Outra aluna levantou-se e propôs-se a fazer a leitura de seu trabalho em voz alta, como a anterior.

Então, ela iniciou: *“Americana, dia 02 de Outubro de 2008. Querida família, mãe, pai e irmã, estou escrevendo esta carta para fazer um convite a vocês, queria que algum dia, à noite, em especial no sábado, vocês brinquem comigo. Pode ser de qualquer coisa como: stop, uno, jogo da vida, jogo da Mônica, etc. Vou gostar muito de brincar com vocês, pois todos nós vamos aproveitar para por as fofocas em dia. Aceitem meu convite, beijos tchau”*.

Bastante atentos à leitura da carta, todos permaneciam em silêncio, expressando bastante interesse em saber como foi o desenvolvimento da atividade.

A aluna deu, então, início à leitura do seu relatório: *“O número de participantes foi 3 e quem participou foi mãe, pai e eu. Minha mãe, meu pai e eu brincamos, sábado à noite, de várias coisas. Brincamos de jogo da Mônica, é um jogo muito legal; quem venceu foi meu pai e depois brincamos de forca, foram três rodadas. Na primeira vez eu quem fiz a forca e minha mãe ganhou, acertou a palavra que era ‘PATINS’, foi a maior bagunça. A segunda rodada foi minha mãe que fez a forca e ninguém acertou a palavra que era ‘NEGÃO’ e todo mundo ficou triste. A terceira rodada foi meu pai que fez a forca, minha mãe acertou a palavra que era ‘BRINCADEIRA’; foi muito legal esse dia, gostei muito”*.

Bastante entusiasmada, a turma aplaudiu a aluna com uma salva de palmas. Um aluno comentou que conversou com seus pais sobre o jogo que todos de sua família deveriam brincar e viram que era muito demorado e por isso ficava impossível fazê-lo com frequência.

Respondemos ao aluno que solicitamos esta tarefa para provocá-los a pensar no relacionamento familiar que estavam tendo e, principalmente, se estão preservando hábitos saudáveis sozinhos e em família. No que se refere a hábitos saudáveis, relacionamos o ambiente familiar com muitos jogos e brincadeiras e suas vidas, considerando atividades diversas e a prática de esportes.

Pedimos que alunos que tinham pais que praticavam o futebol de final de semana se manifestassem. Cerca de 10 alunos se manifestaram e questionamos se algum destes pais chega em casa com dores no corpo após o jogo ou nos dias que a ele se seguem. Tivemos manifestação positiva de todos eles.

Dissemos, então, que a atividade física é saudável quando faz parte de uma rotina de hábitos saudáveis; caso contrário, pode estar apenas prejudicando a pessoa que a pratica.

Alguns informaram que acompanham os pais em suas caminhadas, algumas vezes na semana. Há os que preferem jogar futebol com os colegas. A maioria das meninas faz caminhada com as mães e irmãs 3 vezes por semana. Existem também aqueles que nunca viram os pais praticarem atividade física alguma, o que é considerado natural por eles.

Perguntamos se estavam gostando desta atividade. Um aluno referiu ser interessante observar como as pessoas vivem em suas casas de maneira bem diferente do jeito que ele e sua família vivem.

O aluno relatou que seu pai não mora com ele e isso é ruim, pois sua mãe fica brava quando ele pergunta do pai; ainda fala muita coisa negativa sobre ele. Perguntei se ele gostaria de contar para todos como se desenvolveu sua atividade e ele se recolheu, dizendo que tinha vergonha.

Percebemos que esta atividade estava proporcionando aos alunos a conscientização de que o modo de viver em família é sempre diferente. Todos os relatos sinalizavam para possibilidades de mudanças nas famílias. A atividade contribuiu também para que atribuíssem mais valor a tudo que têm em suas casas, pois eles perceberam que alguns colegas possuíam muito pouco.

Uma aluna pediu para ler sua tarefa, porém os colegas começaram a falar sobre seu desenho e pediram para que ela o mostrasse para todos. A aluna mostrou-nos seu desenho, muito bonito e bem colorido. A aluna demonstrou orgulho com um sorriso tímido.

Então, começou a ler sua carta: *“Querida família, vocês estão convidados a brincar comigo e que nós pudéssemos ficar um pouquinho nesse envolvimento familiar com nossa família brincando e se divertindo e se nós pudéssemos brincar de esconde-esconde, pega-pega, entre outros, vamos nos divertir talvez jogando bola ou brincando de corrida, mas para que nosso envolvimento familiar fique mais exposto para que todos vejam a nossa família. Tchau e beijinhos!”*

Logo após a carta, a aluna iniciou rapidamente a leitura do seu relatório: *“dia 05 de Outubro de 2008, número de participantes foram 4, meu pai, minha mãe, meu irmão e eu. Primeiro eu e meu irmão chamamos meu pai e ele foi brincar. Depois chamamos minha mãe e ela falou que depois iria brincar porque tinha que lavar a calçada e nós três fomos brincar de futebol, esconde-esconde e pega-pega; depois, minha mãe veio. Foi muito legal. Nós nos divertimos e brincamos bastante com minha mãe junto de mim.”*

Com base nessa carta, observarmos que precisamos ter paciência com nossos pais, pois, às vezes, eles estão trabalhando ou fazendo alguma coisa importante e precisamos esperar para que possam brincar conosco. Mas, nunca desanimem ou desistam de se aproximarem de seus pais ou responsáveis, porque são pessoas que nós podemos confiar.

Perguntamos aos alunos se havia possibilidade de continuarem marcando outros dias de jogos com seus familiares. Um aluno disse-nos que já tinha este costume com seus familiares e que estavam meio desanimados, mas, após essa tarefa, eles viram que devem criar outros jogos, para não ficarem entediados e desanimados para jogar.

Uma aluna disse que gostou muito desta experiência e que nunca havia feito isso com sua família. Disse-nos que achou muito divertido e que, dessa forma, ela pôde se aproximar mais de seus pais e contar algumas coisas que estavam ocorrendo na escola.

Com as respostas dos alunos, acreditamos ainda mais no aspecto positivo desta atividade junto às famílias. Pais, mães, responsáveis e alunos envolvem-se cada vez mais uns com os outros, tornando-se mais conscientes dos problemas e das necessidades mútuos.

Um menino levantou-se e foi à frente para ler sua tarefa: *“Quero agradecer pelo nosso envolvimento familiar, acho importante para todos, agora desejo que nós façamos uma pequena recreação familiar para o trabalho de Educação Física, uma dessas pode ser Banco Imobiliário, Dama e Batalha naval. Por favor, me ajude, tchau.”*

Em seguida, leu seu relatório: *“dia 05 de Outubro de 2008, foram 4 participantes que são minha mãe, irmã, pai e eu. Atividade com o banco imobiliário, meu pai e minha mãe gastaram suas cartas, todos se divertiram. Eu não ganhei, mas fiquei feliz”*.

A turma toda aplaudiu com entusiasmo este trabalho. De repente, iniciou-se um clima de constrangimento entre a turma para ler os trabalhos. Pedimos, com insistência, para que viessem à frente e socializassem a tarefa com a leitura.

Uma aluna lembrou que havíamos combinado que nós também faríamos a tarefa com os nossos familiares e socializaríamos no dia de hoje. Contamos aos alunos que também havíamos cumprido a tarefa, mas ao colocarmos alguns papéis sobre o carro, a tarefa ali ficara. Muito distraídos, conversando com uma das merendeiras da escola, saímos com o carro, quando a tarefa voou para o interior de uma poça de água da chuva.

Esta falta de atenção foi imperdoável para os alunos. Todos começaram a escrever bilhetes e cartas para nossos pais. Para não prejudicar o andamento das apresentações, pedimos aos alunos que escrevessem seus bilhetes e cartas nos momentos finais da aula.

Todos concordaram e, então, perguntamos quem seria o próximo a socializar sua tarefa. Um aluno deixou outra aluna, levando todos a gritarem repetidas vezes seu nome.

A aluna, com o rosto enrubecido, parecia estar com muita vergonha. Interrompemos a gritaria e sugerimos que, se aqueles alunos que estavam com muita vergonha, gostariam de ceder seus trabalhos para que outros alunos, por eles escolhidos, pudessem fazer a leitura.

Outra aluna ofereceu-se para ler o trabalho da que estava com vergonha. Ela permitiu, após ter pensado por alguns minutos, mostrando um pouco de receio. Então, a colega iniciou a leitura: *“Querida Família,...”* como estava com dificuldades de entender a letra da aluna que havia escrito a carta, a leitora pediu para a que escrevera a carta ficar próxima a ela de forma a poder ajudá-la quando não entendesse. A autora da carta, sem tanta vergonha, levantou-se e posicionou-se ao lado de sua amiga e, assim, juntas, retomaram a leitura da carta: *“Querida família, hoje quero lhes convidar para jogar um jogo muito legal, o que vocês acham de brincarmos de stop? Nome, CEP, Animal, etc. Amo vocês muito, abraços e beijos”*.

Em seguida, começaram a ler o relatório da atividade: *“A atividade foi no dia 29 de Setembro de 2008, teve 5 participantes, eu, minha mãe, meu pai e meus irmãos. Eu gostei deste jogo porque teve união na minha família com a brincadeira que eu levei, achei muito legal. Fiquei com raiva pois foi minha mãe quem ganhou mais, mas mesmo assim, eu gostei”*.

Todos a saudaram com palmas e as alunas retornaram para seus lugares. Em seguida, outra levantou-se com a tarefa de sua amiga em mãos para fazer a leitura. Foi até à frente e começou: *“Não só em datas comemorativas, mas sempre que estou junto com minha família é*

envolvimento familiar para mim. Poderíamos tirar um dia para jogar baralho, acho que seria muito legal. Beijos”.

A seguir, começou a ler o relatório da atividade: *“dia 3 de Outubro de 2008, tinha 4 participantes que eram minha mãe, minhas duas irmãs e eu. Nós brincamos de baralho, 3 rodadas, eu ganhei duas e minha mãe ganhou uma. Foi muito legal, por isso combinamos de fazermos todas as tardes”.* A aluna foi bastante aplaudida.

A história de não termos realizado o trabalho emergiu novamente, quando um aluno disse que, se faltássemos na próxima aula, teríamos que estar acompanhados de nossos responsáveis; caso contrário, não nos deixariam entrar na escola.

Retornamos à socialização dos trabalhos, pois havia uma aluna esperando para iniciar sua leitura. Pedimos, então, para que todos colaborassem e dissemos que, ao final da aula, conversaríamos sobre o assunto.

Assim, a leitura foi iniciada: *“Querida família...”* a aluna que lia a carta logo pediu para que o aluno que a escrevera viesse ajudá-la a entender sua letra. O aluno foi de imediato e, assim, continuaram: *“quando minha irmã chegar do serviço, poderemos andar de bicicleta, eu poderia chamar meu amigo e até o seu Manoel, para jogar bola no campo. Quando a nossa mãe voltar, poderíamos assistir um filme, meu pai, minha mãe, minha irmã e eu; quando acabar, poderíamos montar uma barraca.”* Os dois começaram a ler o registro: *“Meu pai e eu assistimos logo cedo o globo rural, depois brincamos um pouco no quintal, eu, meu pai, minha mãe e minha irmã, o jogo do contrário. Depois meu pai me levou para a casa de minha avó; lá encontramos minha tia que me levou em uma festa de aniversário com meus primos, onde brincamos de cama elástica”.*

O aluno também foi aplaudido. À medida que todos se sentavam, um aluno levantou-se e foi à frente. Respirando fundo, começou: *“Estou escrevendo para dizer que o dia das*

crianças está chegando e eu queria muito ganhar um mini-game; não se esqueçam do meu presente”.

Esta carta do aluno expressou que ele não entendera nada da atividade. Os alunos começaram a rir de sua carta, totalmente fora de contexto. Para não deixá-lo frustrado, dissemos que poderíamos explicar novamente e que ele poderia refazê-la e entregar-nos na próxima aula. Dissemos também que poderia guardar esta carta para pedir seu presente do dia das crianças. O aluno sorriu e foi sentar-se.

Nesta parte da atividade, em que um amigo lia a carta do outro, não tivemos muito êxito, pois a letra da maioria dos alunos ainda estava em formação, assim, dificultando a leitura pelo colega.

Gostamos muito da experiência de solidariedade e de colaboração mútua e, principalmente, a iniciativa daqueles que iam à frente para ler o trabalho dos colegas.

Recolhemos os trabalhos de todos e comprometemo-nos em trazer nossa tarefa na próxima aula. Vários alunos escreveram bilhetes para nossa mãe e obrigaram-nos a levá-los para casa para trazê-los assinados na próxima aula.

Um aluno achegando-se relatou que mora com sua avó e que tentou jogar o jogo da velha com ela, mas disse que a brincadeira não durou nem um minuto, pois, quando estavam brincando, a avó virou as costas e disse que não tinha paciência para estas coisas. Havia nele um sentimento de tristeza. Ficamos refletindo sobre como ele estaria se sentindo após ouvir vários comentários sobre as atividades realizadas em família pelos seus colegas.

Vários alunos levantaram-se e achegaram-se também para entregar os bilhetes que escreveram, para que os entregássemos à nossa mãe.

O aluno que não conseguiu realizar a tarefa com sua avó, dirigiu-se rapidamente até sua carteira, trazendo um bilhete para nossa mãe. Os alunos assumiram a postura de nos

inserir no contexto das atividades com bastante seriedade e, seguindo seus pensamentos, recolhemos também todos os outros bilhetes.

Assim, terminamos mais uma aula de Educação Física.

REGISTRO (19)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental

19º dia letivo - dia 08/10/08

Quarta-feira - 1ª aula/07:06h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos

Faltas – nenhuma

Com bastante alegria, fomos saudados por um sonoro ...BOM-DIA!!!... o qual retribuímos. Estávamos muito entusiasmados pelo andamento de nosso projeto e tínhamos uma surpresa para os alunos.

Esperamos que se acalmassem em seus lugares e, dispondo nosso material sobre a carteira, colocamos os bilhetes dos alunos e das alunas, as quais deveriam ter sido entregues para nossa mãe. Os bilhetes foram devidamente assinados por nossa mãe e entregues aos alunos interessados.

Nestes bilhetes, os alunos escreveram o nome de nossa mãe comunicando-lhe que não havíamos realizado a tarefa. Fizeram severas observações no sentido de castigar-nos e punir-nos, até com algumas palmadas, por nossa falta de responsabilidade. Acreditamos que esta liberdade seja necessária para maior aproximação e estreitamento dos laços que envolvem professor e alunos.

Quando devolvemos os bilhetes, observamos que eles olhavam e comentavam sobre a assinatura de nossa mãe. Alguns não estavam acreditando era mesmo a nossa mãe quem

tinha assinado os bilhetes. Mas, lemos uma carta a eles enviada por nossa mãe, mostrando sua preocupação conosco e, ao mesmo tempo, enaltecendo a seriedade dos alunos.

A carta enviada dizia o seguinte: *“Queridos alunos, concordo com todos vocês; realmente a tarefa de casa deve ser sempre feita, pois é um complemento daquilo que o professor ensinou, em classe, para vocês. Acredito que essa foi a primeira vez que ele deixou de fazer a tarefa. Como eu acho que ele é um bom ‘aluno’ ou bom professor, vamos dar uma segunda chance para ele, sem castigo, sem palmadas e sem puxão de orelha; entretanto, vamos ficar atentos porque, da próxima vez, não vamos dar mole; se não fizer a tarefa novamente, aí vamos, em conjunto, pensar em um castigo bem caprichado para ele aprender. Muito obrigado pelos bilhetes, beijos a todos”*.

Após a leitura, mostramos o trabalho que nós realizamos para os alunos, os quais ficaram muito entusiasmados. Após nossa exposição, recebemos muitos aplausos. Pedimos para que algum aluno viesse à frente, para encerrarmos a apresentação dos trabalhos que ainda não tinham sido apresentados.

Um aluno levantou-se, veio até à frente, começando a leitura de sua carta: *“Querida família, bom dia! Venho por esta carta pedir um favor, gostaria que qualquer dia desses nós pudéssemos combinar para passarmos o dia juntos. Almoçarmos juntos, à tarde jogar um jogo e depois jantaríamos. Abraço e até mais!”*

Leu em seguida seu registro das atividades: *“Foi realizado por 5 pessoas, eu, meu pai, minha mãe e minhas irmãs; nós almoçamos juntos, assistimos um filme e depois jantamos; foi muito legal.”*

Os alunos ficaram quietos, sem saber o que deveriam fazer; parecem esperar algo mais. Pedimos aplausos para o aluno, mas ele não recebeu uma saudação muito animada.

Após um rápido momento de euforia, uma aluna perguntou-nos se o trabalho do aluno estava correto, pois ele não brincara de nada e nem realizou uma atividade com a

família. Encaminhamos esta questão para o próprio aluno. Ele abriu muito os olhos, expressando estar um pouco nervoso. Disse que fez da maneira que entendeu. Intervimos dizendo que realmente estava faltando alguma coisa em sua tarefa, que era a atividade física. Como se tratava da disciplina de Educação Física considerando que ele realizara algo em conjunto com sua família, nós poderíamos relevar. Alguns alunos não aceitaram, dizendo que para almoçar e ficar com a família não requeria convite.

Concordamos com este argumento. O aluno mostrou-se não muito satisfeito, pois ficou olhando para a carteira, cabisbaixo.

Neste momento, percebemos que a construção das aulas em conjunto permite que eles corrijam-se mutuamente, o que é bastante oportuno para o desenvolvimento do processo educacional de todos, com autonomia e responsabilidade.

Aguardamos que algum aluno se manifestasse para socializar seu trabalho. Como não houve nenhum voluntário, começamos a comentar os trabalhos entregues na aula anterior.

Dissemos aos alunos que todos os trabalhos foram lidos, mas que tivemos alguma dificuldade na legibilidade da letra de alguns deles. Observamos alguns desenhos que retratavam o momento em família, durante a atividade, o que ajudou bastante nossa aproximação ao contexto da atividade realizada.

Após estes comentários, perguntamos se algum havia se esquecido, novamente, de realizar a tarefa. Cinco alunos e três alunas levantaram as mãos, o que nos deixou um pouco desanimados, pela falta de compromisso e responsabilidade, pois todos diziam que o trabalho estava pronto, mas o que haviam esquecido em suas casas.

Devolvemos os trabalhos lidos e considerando já haver avaliado os textos solicitamos que os alunos os colocassem na pasta, a qual continha todas as provas e atividades realizadas por eles durante o segundo bimestre. Essas tarefas seriam observadas por suas famílias em reunião a ser realizada no final do 3º bimestre.

Dirigimo-nos, então, para a quadra da escola dando início ao próximo tema gerador, que era “Socialização e Respeito”.

Conforme havíamos planejado, tínhamos como objetivo, para essa aula, iniciar uma reflexão sobre a importância do dividir e socializar, respeitando cada pessoa, realizando o jogo “Defesa em Círculo”, no qual a turma toda é dividida em dois grupos.

Um grupo deve proteger uma bola, que estará equilibrada sobre um cone, no meio de um círculo desenhado no chão. Os alunos ficam dispostos em volta deste círculo e não poderão entrar nele. A outra equipe tem como objetivo derrubar a bola, utilizando também uma outra bola. Ficou estipulado que o grupo de alunos atacantes, antes do início do jogo, poderiam espalhar-se pela quadra, mas, após o início, não poderiam mais sair de seus lugares.

Chegando na quadra, observamos os alunos terminarem seus exercícios de alongamentos. Ao final, sugerimos uma variação da brincadeira pega-pega, que não realizávamos há algum tempo. A sugestão foi recebida pelos alunos com bastante euforia. Assim, tivemos a intenção de proporcionar o aquecimento corporal e romper a inércia à qual os alunos são diariamente submetidos.

Mesmo nesta brincadeira, considerada muito simples, existem alunos que não aceitam serem pegos e que reagem dramaticamente para não serem vistos como um pegador.

Após observarmos repetidas vezes este comportamento, pedimos aos alunos que parassem o jogo e pensassem sobre a monotonia desta jogada e a falta de êxito em todas as tentativas de ataque ao cone. Um aluno alegou que este jogo era muito difícil e que era possível acertar o cone se a outra equipe não saísse da frente ou se eles não pudessem andar.

Todos do grupo de ataque concordaram com essa alegação, até que uma aluna da equipe da defesa solicitou a palavra, perguntando se eles podiam trocar passes entre si. Ficamos muito satisfeitos com a pergunta e dissemos que a única proibição era quanto a andar. Os alunos do ataque ainda não haviam compreendido a sugestão da aluna da defesa.

Sugerimos recomeçar o jogo e então, quando um aluno estava com a bola, tentando sozinho jogá-la no cone, uma aluna, que acreditamos ter captado a sugestão sobre a troca de passes, começou a gritar para que o aluno tocasse a bola. A troca de passes começou e a defesa movimentava-se, rapidamente, de um lado para o outro, guiando-se pela trajetória da bola.

Esta transformação ainda não ocorrera em todos, pois podíamos ver alunos que continuavam insistindo, sem êxito, em derrubar a bola do cone, jogando a outra nas pernas dos alunos.

Sem que a bola fosse derrubada, sugerimos que as equipes trocassem de função e, rapidamente, a troca foi feita. Observando o que a outra equipe havia feito, o grupo, que agora estava no ataque, iniciou o jogo com uma exemplar troca de passes, de forma que a bola circulasse com rapidez pelas mãos dos alunos. Após vários passes e algumas tentativas, uma aluna arriscou jogar a bola, percebendo que a equipe defensora não teria chances. Ela conseguiu, finalmente, derrubar a bola e o cone, o que causou muita euforia e vibração em toda sua equipe.

Obviamente que a equipe defensora não ficou satisfeita, o que gerou alguns conflitos entre eles. Intervimos solicitando que tentassem estratégias que auxiliassem o time.

Pedimos, então, para que trocassem novamente de função e recomeçamos o jogo. Ficamos observando, à distância, a maneira como as diferentes equipes jogavam e percebemos um ótimo entrosamento na equipe defensora.

Neste momento, notamos que os alunos compunham suas equipes por afinidade e, dessa forma, mostravam que juntar-se aos amigos era mais importante que formar uma equipe competitiva. Também notamos que, realmente, em uma das equipes, havia alunos mais habilidosos e, na outra, amigos inseparáveis.

O jogo prosseguiu e a equipe atacante nada conseguia. Os alunos deixavam a bola cair no chão por várias vezes, atrasando a velocidade dos passes entre eles. Não ocorreram mais desentendimentos e o grupo começou a divertir-se mais e a preocupar-se menos.

Por desatenção dos mais habilidosos e por mérito do ataque, um lançamento bem calculado de uma aluna conseguiu derrubar a bola e o cone, o que levou a equipe a festejar muito.

Acabando aquela monotonia inicial do jogo, era possível observar os pedidos dos alunos que chamavam os colegas para tocarem a bola. A trajetória da bola não se limitava apenas a ir de um lado para o outro, mas alguns arriscavam cruzá-la por cima da defesa, visando atacá-la e essa, desprevenida, estava toda voltada para o mesmo lado.

Tivemos, como objetivo, a riqueza da vivência do jogo enquanto instrumento de grande diversidade de aprendizagem. Mas, não podemos ter a expectativa de que os alunos também se preocupassem com isso; eles querem, nesse momento, saber quem está ganhando e essa é a força motivadora da socialização.

Com o tempo bastante avançado, pedimos para os alunos reunirem-se em círculo para conversarmos sobre a atividade. Inseridos no círculo, perguntamos o que deveria ser feito para se construir oportunidades reais de se acertar a bola no cone. Uma aluna respondeu, de imediato, que eles deveriam passar a bola para um colega, tentando desviar a atenção da equipe adversária.

Insistimos, perguntamos aos alunos se, caso não fizessemos o que a aluna havia sugerido, se tínhamos alguma chance de lançar a bola no cone. Em conjunto, responderam que não, mas um aluno lá no fundo, respondeu que sim. Perguntamos porque e ele respondeu que achava que, em momento qualquer, a equipe poderia distrair-se ou ele poderia jogar a bola por cima das pessoas.

Alguns alunos expressaram intolerância com a fala do colega. Pedimos para que todos fossem respeitados em suas opiniões, pois muito se aprende quando se ouve o que os outros têm a dizer.

Comentamos com os alunos que percebemos, assistindo de fora, que eles se mostravam acostumados com uma pessoa de cada vez e, no início, quando os alunos diziam que era sua vez, eles não socializavam a bola e, assim, ficavam facilmente marcados, sem opção de para onde jogar. Perguntamos aos alunos sobre o tempo existente entre pensar e jogar. Eles responderam que não há esse tempo e que eles procuravam passar a bola para aqueles que não tinham ninguém da defesa à sua frente.

Dissemos que, às vezes, observamos que alguns não conseguiam apreender o que se chama de visão do jogo, pois ficavam olhando apenas para frente e deixavam de olhar para os lados. Dissemos também que, originalmente, neste jogo é permitido que a turma de atacantes caminhe livremente pelo espaço, mas resolvemos fazer desta forma para enfatizar a vivência da socialização no jogo.

Uma aluna relatou ter visto vários alunos saindo do lugar muitas vezes e que este comportamento deveria ser punido. Indagamos, então, qual a punição que ela sugeriria. Ela disse que algo que fizesse a pessoa observar que ninguém poderia se movimentar e que romper as regras é errado. Concordamos com ela e, então, toda a turma começou a falar ao mesmo tempo.

Pedimos para que tivessem um pouco mais de ordem para se manifestarem e recomendamos que refletissem bastante antes de criticar os colegas, pois, às vezes, sem que percebamos, também fazemos coisas que irritam nossos colegas.

Para encerrar a aula, pedimos que os alunos abraçassem o adversário, o que poderia também envolver algum amigo que o deixara irritado por não ter-lhe enviado a bola.

Observamos, nesse momento, o que sempre ocorre após jogos muito competitivos: - meninos e meninas se abraçarem, carinhosamente, sem problemas ou receios.

Assim, mais uma aula finalizou-se.

REGISTRO (20)

3º bimestre – 4ª série do ensino fundamental

20º dia letivo - dia 13/10/08

Quarta-feira - 4ª aula/09:58h

33 alunos - 15 meninas e 18 meninos

Faltas – 5

Recebidos com muita euforia, chegamos na sala de aula da 4ª série do Ensino Fundamental e cumprimentamos os alunos com um sonoro bom-dia, caso contrário, não teríamos sido ouvidos. Agradecemos pelo carinho, mas acreditamos que tamanha alegria devia-se, de fato, à vontade de deixar a sala de aula e, principalmente, a imobilidade das carteiras. Pedimos, então, que eles fossem até o pátio, onde recebiam a merenda, para conversarmos.

Com certo tumulto visto que todos os alunos queriam sair da sala ao mesmo tempo, todos se dirigiram para o local combinado; alguns correndo e outros andando, satisfeitos com a liberdade. Lembramos, mais uma vez, que aulas após o intervalo são geralmente repletas de muita euforia.

Pedimos para que os alunos se acalmassem e se sentassem, para podermos dialogar sobre a aula. Sem sucesso, resolvemos esperar até que se familiarizassem com o ambiente externo para, então, começarmos a aula.

Tudo isso durou cerca de 10 minutos. Alguns alunos tentavam nos ajudar, pedindo aos colegas para que ficassem quietos, informando nossa vontade de falar ou usando um comando bastante autoritário, alegando que perda de tempo da aula.

Quando o ambiente para conversa foi restabelecido, começamos falando em um tom normal de voz, observando que alguns alunos esforçavam-se para nos escutar e chamavam a atenção uns dos outros para fazerem silêncio.

Informamos que não tínhamos nos dirigido para a quadra, pois o sol estava muito intenso e a exposição ao sol não seria nem agradável e nem saudável. Preferimos efetuar o diálogo e os alongamentos no pátio da merenda, que é coberto, e depois então seguir para a quadra. Demos estas explicações aos alunos pois muitos já questionavam se a aula seria naquele lugar “apertado”.

Realizamos a chamada e tentamos começar uma conversa sobre o que realizaríamos na aula; entretanto, toda a euforia recomeçou. Aguardamos alguns instantes até que uma aluna questionou sobre o quais atividades seriam realizadas. Respondemos que faríamos novamente alguma coisa que voltasse nossa reflexão para a socialização e o respeito.

A menina achou interessante, mas, mesmo estando perto de nós, não conseguia escutar direito o que dizíamos. Pedimos para que esperasse toda aquela euforia cessar.

Por fim, iniciamos as explicações, esclarecendo que, no encerramento do tema sobre resgate de jogos e brincadeiras, muito alunos pediram que fossem trazidos, para o contexto das aulas, os esportes que haviam sido relacionados às brincadeiras folclóricas.

Decidimos então trabalhar o próximo tema: a socialização e o respeito, com os jogos pré-desportivos daqueles esportes que foram apresentados nos trabalhos. Relembramos o que foi trabalhado na aula passada e um aluno nos informou que realizamos um jogo em que deveriam estar em dois grupos, com um deles defendendo um cone com uma bola em cima e o outro tentando derrubar a bola que estava sobre o cone.

Com a intenção de avaliar a reflexão do tema gerador e o que marcou no pensamento dos alunos na aula anterior, perguntamos qual foi o aspecto mais importante aprendido com o jogo. Após alguns segundos, uma aluna, que quase não se manifestava, pediu a palavra e disse que foi tocar a bola. Ficamos muito surpresos e contentes, pois ela nunca havia apresentado qualquer manifestação de reclamação, crítica, queixa ou elogio.

Outros alunos se posicionaram, informando que aprenderam trabalhar em grupo, em equipe, o que está diretamente relacionado à socialização. Perguntamos sobre a relação do jogo, praticado na escola, e a vida dentro e fora do ambiente escolar. Um aluno disse que esse jogo mostrara que uns precisam dos outros. Perguntamos quando e porque isto ocorre e ele nos respondeu que sempre precisamos uns dos outros, porque ninguém vive sozinho. Entusiasmados com seu pensamento, indagamos o motivo desse seu pensar e obtivemos a seguinte resposta: “...ah!...porque sozinho não se tem com quem brincar, não tem ninguém pra conversar, não tem a família, ninguém vai te ajudar a fazer a tarefa, a gente não tem vontade de comer e, aí, morre”.

Inspirados nesta reflexão, outros alunos disseram algumas coisas, como: pensar nas outras pessoas e fazer o bem para o outro; um aluno lembrou que, às vezes, não queria passar a bola para ninguém e gostaria de fazer o ponto sozinho, mas aí viria muita gente do outro time em cima e, com perigo de perder a bola, ele acabaria passando.

Perguntamos aos outros alunos se este também era o pensamento deles. Grande parte da turma disse que sim e que, às vezes, eles perdem a bola, mas não tocam para ninguém. Questionamos os alunos se este comportamento poderia ser mudado e se isto era importante. Nesse sentido, uma aluna disse que isso faz parte de nosso amadurecimento e que sua mãe sempre diz que, quando ficamos mais velhos, pensamos mais nos outros e, quando surgem os filhos, nosso pensamento é totalmente voltado a eles.

Encerramos esta conversa, pois percebemos uma certa angústia dos alunos em descer para a quadra. Pedimos, então, para que, durante o jogo desta aula, pensassem sobre o comportamento que tinham em relação aos companheiros, ou seja, se estavam apenas pedindo a bola, se estavam reclamando do modo que passavam a bola para você, se estavam apenas vendo o que o outro deveria fazer para você, esquecendo-se do que você deveria fazer para o outro.

Propusemos um jogo chamado “Passe 5”, no qual a turma dividiu-se em duas equipes e, com uma bola no jogo, cada equipe deveria conseguir trocar 5 passes sem deixar que a outra pegasse a bola ou que a bola caísse no chão.

Uma aluna levantou a mão e disse que não tinha entendido sobre os cinco passos. Dissemos a ela que eram passes e não passos. Refletimos sobre os alunos que conversam e não prestam atenção. Mesmo assim, alguns entendem o jogo e se interessam em perguntar. Sem mais questionamentos, discutimos algumas regras do jogo, como tirar a bola da mão do adversário e ficar tocando a bola apenas entre dois alunos. Decidimos também que se durante o jogo surgissem outros conflitos, poderíamos reorganizar o combinado.

Fomos para a quadra e, lá chegando, pedimos para que o grupo todo escolhesse uma variação do pega-pega, para se aquecerem. Os alunos fizeram uma variação do pega-pega gelo em que, em um primeiro momento, todos os meninos tentam congelar todas as meninas e, quando isso acontece, inverte-se para que as meninas congelem todos os meninos.

Após o aquecimento, pedimos para que um grupo ficasse de um lado da quadra e a outra equipe do outro lado. Dissemos que, ao sinal, o jogo começaria. A princípio, deixamos a bola no meio da quadra e, ao nosso sinal, os alunos corriam e, aquele que pegasse a bola primeiro, iniciava o jogo. Mas, esta situação estava eliminando o objetivo da aula, que era o de efetuar os passes. Então, após realizarmos 5 largadas e todas muito conflituosas, pedimos

para que uma aluna de cada equipe viesse até nós, para que decidíssemos o início do jogo no “par ou ímpar”.

Quando apitamos, os alunos começaram a trocar passes, mas logo a bola caiu no chão, o que facilitou que a outra equipe a pegasse. Então, a outra equipe começou com a bola e, para nossa surpresa, um aluno gritou ”FUTEBOL AMERICANO” e pediu para que esperássemos um pouco para apitar. O aluno organizou sua equipe, como se observa nos filmes de futebol americano e, somente depois disso, permitiu que déssemos o sinal.

Quando apitamos, um aluno passou a bola por baixo de suas pernas e sua equipe começou a trocar os passes de forma bem organizada. Mas, quando estavam no quarto passe, a bola foi lançada de um menino para uma menina, que não conseguiu pegar a bola, que caiu no chão. Todos da equipe foram criticá-la, mas, rapidamente, lembramos aos alunos sobre nossa conversa anterior, pedindo que respeitassem a colega.

A bola voltou para a equipe anterior e, antes de começarmos, propusemos que os passes que fossem sendo trocados poderiam ser cantados pelos alunos, um a um, até chegar ao cinco. Os alunos concordaram e até disseram que seria melhor para não se perderem.

O jogo recomeçou e, mais uma vez, a equipe não conseguiu completar os cinco passes. A outra equipe roubou a bola e, imediatamente, começou a trocar seus passes e cantar um a um, mas também não teve êxito.

Muito empolgado, um aluno pegou a bola das mãos de outro, que a segurou bem firme, mas acabou caindo no chão. O que de longe parecia uma briga, era uma simples disputa pela bola.

Paramos o jogo e esperamos 1 minuto, para que fizessem uma reunião e discutissem as estratégias para alcançar os cinco passes. Antes de recomeçar o jogo, lembramos aos alunos que não poderiam tirar a bola das mãos dos adversários, mas apenas cercá-los e atrapalhar a continuidade da troca de passes.

Recomeçado o jogo, uma das equipes espalhou-se pela quadra e, bastante organizada, conseguiu trocar os cinco passes, conquistando um ponto a seu favor. Depois foi a vez da outra equipe, que perdeu a bola para o adversário, mas logo a recuperou e marcou um ponto também. Percebemos o adiantado da hora e pedimos para que todos fossem sentar à sombra.

Não notamos qualquer tristeza pelo término do jogo, mas havia uma discussão muito acirrada, envolvendo quase todos. Eles trocavam acusações, observando que alguém tirou a bola das mãos de outro alguém, outro que tocou errado e outro ainda que tinha “as mãos furadas”, pois não conseguiu pegar a bola uma única vez.

Ficamos apenas ouvindo os argumentos utilizados pelos alunos, para defenderem seus pontos de vista. Estávamos procurando encontrar argumentos relacionados ao que já tínhamos conversado na aula anterior, quando ouvimos uma menina dizer que a brincadeira era muito chata, pois não conseguiu pegar na bola.

Um aluno logo retrucou, dizendo: *“também, ficar parada na quadra de braços cruzados não demonstra interesse em jogar, por isso não nos preocupamos com você e nem com sua amiga, pois achamos que a conversa de vocês estava muito melhor do que o jogo e, portanto, não quisemos atrapalhar.”*

Atentos ao que as meninas pudessem alegar, simplesmente observamos os demais alunos concordando e elas, alvos das críticas, baixaram a cabeça. Neste momento, decidimos intervir dizendo que a conversa estava interessante, mas que algumas opiniões deveriam ser repensadas, com referência à socialização e ao respeito, que conversamos no início da aula.

O aluno que retrucou estava indignado com sua equipe e com as meninas, que não se mexiam. Dissemos a ele que a observação era pertinente, porém, a atividade mostrou a ele que no mundo todos são diferentes e temos que conviver com isso.

Uma aluna nos disse que um bom time é aquele que sabe usar todos os seus jogadores. Outro aluno completou dizendo que as pessoas devem ser ajudadas, pois todos precisam de ajuda.

Uma aluna disse que alguns alunos queriam sempre pegar a bola e quase não passavam aos outros, muito menos às meninas. Outras vezes, tiravam a bola dos colegas do próprio time. Os alunos apontados defendiam-se, dizendo que queriam ajudar e fazer pontos e que não tinham culpa se os outros não conseguiam pegar a bola.

Dissemos a eles que devemos dar oportunidade a todos, principalmente para errar, pois, caso contrário, eles iriam desanimar e não teriam mais com quem jogar.

Sem a aprovação deles e sentindo que não viam seriedade em nossa fala, perguntamos o que achavam e tivemos uma resposta simples: “tudo bem”. Insatisfeitos com a resposta, perguntamos se tinham gostado de jogar e eles disseram que sim. Dissemos que todos também tinham gostado de jogar e, portanto, tinham o direito de jogar como eles.

Estes alunos eram realmente muito habilidosos, mas precisavam ter mais humildade e admitir que, durante a vida, poderão encontrar pessoas mais habilidosas do que eles e que também virem a ser excluídos do jogo, como fizeram com os colegas.

Perguntamos se eles eram bons alunos em todas as outras matérias. Eles disseram que algumas eram muito complicadas e que a professora colocava, às vezes, alguém para ajudá-los. Então, pedimos para que refletissem sobre nosso questionamento. Mas, mesmo assim, um deles nos disse que, pelo menos, era esforçado e que tentava fazer as coisas, por mais que achasse difícil. Parabenizamos sua atitude e dissemos que nem todos possuem a mesma força de vontade. Uma aluna disse que, mais importante do que saber falar coisas boas, era colocar em prática as coisas boas que eram ditas.

Perguntamos se mais alguém queria fazer alguma colocação e, ninguém mais se manifestando, finalizamos a aula.

7. ANÁLISE DOS REGISTROS

A proposta dialógica, proposta para desenvolvimento de nossas aulas, foi construída a partir de um planejamento participativo e uma ação pedagógica dialogada, pois acreditamos que, desta forma, estaríamos fomentando uma Educação Física criativa e questionadora.

Sabemos da complexidade da tarefa a que nos propusemos realizar e, justamente por isso, pretendemos analisar nossos registros sob a perspectiva das coerências e incongruências que cometemos enquanto professores desta 4ª série do Ensino fundamental. Empenhados e compromissados com o objetivo proposto, alertamos para a possibilidade de caminhar não deixando que a educação racionalista e de dominação, em nós enraizada, conforme nosso histórico de formação escolarizada não dialógica, estivesse reproduzida em nossas posturas pedagógicas.

Preocupamo-nos em levar para a escola a experiência existencial dos alunos ou, como refere Paulo Freire (2005), “o saber de experiência feito”, repleta de brincadeiras do seu cotidiano, distanciando-nos da educação que tivemos:

...a imagem da corporeidade de nossa cultura racionalizada, cientificizada e industrializada em nada garante o cultivo do corpo; ao contrário, o reduz a um objeto de uso, um utensílio, uma ferramenta a ser usada segundo a vontade de cada um ou, o que é pior, conforme os interesses econômicos, políticos e ideológicos de outros grupos (SANTIN, 1992, p.55).

A origem da Educação Física na escola ocorreu por ser uma das maneiras mais viáveis para a eficiência da dominação dos indivíduos para que a sociedade fosse construída por um cidadão responsável, seguindo suas regras, com ordem e progresso.

Além de não acreditar nessa premissa, Paulo Freire (2005a, p.65) luta contra um dos maiores instrumentos de dominação: o ensino que se constrói na ação pedagógica de narração. Nesse sentido, em sua fala, sua oposição é explícita:

Narração de conteúdos que, por isto mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica um sujeito – o narrador – e objetos pacientes, ouvintes – os educandos.

Observamos que as aulas e as instituições de ensino estão permeadas por vários mitos; um deles é exposto por esse educador: “Quanto mais vá ‘enchendo’ os recipientes com seus ‘depósitos’, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente ‘encher’, tanto melhores os educandos serão” e quebrá-los, deixar de segui-los ou conceber uma aula sem reconhecê-los, torna-se quase impossível. (FREIRE P., 2005 a, p.66)

Despidos de nossas convicções e certezas e revendo nossa prática pedagógica, passamos a indagar: Será que estamos inseridos na concepção bancária, como cita Paulo Freire (2005a)? Mesmo sabendo que a educação sob a qual fomos educados tenha seguido as diretrizes dessa concepção, já manifestamos nossa gratificação por termos trazido nossa prática pedagógica para esta análise: acreditamos que essa seja uma forma de melhorar nosso ensino, cientes de como estamos e para onde podemos ir.

Para esta análise, trazemos alguns indicadores de que a visão bancária apresenta-se contrária ao almejado na concepção dialógica:

...nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente,

permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também (FREIRE, 2005a, 67).

Utilizar-se da Pedagogia Dialógica é oportunizar criações, recriações que expressam a inserção do aluno em um contexto escolar muito importante e significativa, possibilitando-lhe alcançar seu desenvolvimento de forma ampla, com prazer e satisfação.

Realizaremos uma análise dos dados gerados pelos registros das aulas; essa análise teve a intenção de representar a realidade, observando cada uma das seguintes categorias: **Diálogo, Curiosidade, Temas Geradores, Problematização e Leitura de Mundo**, elaboradas por Ecco (2009), sob reflexão em Paulo Freire (2005a), as quais fundamentam e orientam o processo de construção do conhecimento surgido no decorrer de nossos registros, a partir de nossa atuação com os temas geradores.

Sem ficarmos atrelados a estas categorias, também teceremos comentários sobre alguns momentos de nossa prática pedagógica que nos apresentaram significantes.

De posse dos dados do diário de campo, trazemos, para diálogo com as referências dos autores que subsidiaram nosso estudo, as anotações de maior relevância para a transposição da Metodologia da Pedagogia Dialógica de Paulo Freire às aulas de Educação Física.

Os pontos priorizados para esta reflexão foram selecionados a partir de nossa experiência, construída ao longo do nosso percurso, a qual se mescla à pesquisa e à atuação na prática pedagógica.

Recortamos dos diários de campo aspectos, fragmentos ou trechos que expressavam uma interligação entre os objetivos do trabalho, pontos significativos a este contexto e aspectos semelhantes ressaltados nas falas dos entrevistados, revelando, assim, a viabilidade

da aplicação dos pressupostos da Pedagogia Dialógica de Paulo Freire em nossa atuação na dimensão curricular da Educação Física na escola.

Vale ressaltar que nosso olhar de pesquisador participante esteve imerso na complexidade do contexto no qual ocorreu a pesquisa, utilizando a experiência das vivências para a realização das entrevistas; cientes das expectativas dos entrevistados, destacamos falas de grande importância para os alunos, seus familiares, demais sujeitos da comunidade escolar e para nós, interventores ativos nesse processo.

A partir das entrevistas dialógicas, de onde retiramos os **temas geradores** de grande convergência na fala de toda a comunidade escolar e, guiados pelos princípios de Paulo Freire (2007), fomos nos sensibilizando para a elaboração de aulas no sentido de preservação da autonomia e da observância à criatividade dos alunos, os quais receberam as propostas com bastante afeto e entusiasmo, evidenciando seriedade e compromisso para com a Educação Física escolar, seus sentidos e significados. Relacionamos as falas das pessoas da comunidade com o descrito por Paulo Freire e demais autores, cujas idéias se constituíram em subsídios para as reflexões deste estudo.

Por meio de uma leitura minuciosa e atenta dos diários de campo, trouxemos, para o âmbito da análise, os recortes identificados de grande relevância, que melhor expressaram o fenômeno ocorrido, vivido com intensidade em todas as relações, às quais nos entregamos para esse processo de análise.

- **Resgate das Brincadeiras**

Este tema gerador foi alvo da maior convergência nas falas da maioria dos entrevistados e, para trazê-lo até nossa ação pedagógica, fomos construindo nossa prática por meio das leituras de Paulo Freire (2007), dentre outros materiais e subsídios, refletindo sobre os estímulos que poderiam melhor incentivar os alunos a buscarem pelo conhecimento, a partir de pesquisas individuais ou com seus familiares sobre aspectos significativos, construindo, assim, seu aprendizado.

Esse tema esteve presente em grande parte dos nossos registros, justamente pela forma de desenvolvimento nas aulas, seguindo o ritmo dos alunos, deixando-os à vontade para expor suas atividades e de modo que se sentissem gratificados com as brincadeiras criadas pelos colegas.

As categorias obtidas não se encontram em blocos estanques nos registros das aulas, pois foram construídas fundamentadas nos escritos de Paulo Freire (2005a), com a proposta de analisar nossa realidade de trabalho. Portanto, estivemos, sempre, bastante envolvidos pela subjetividade, sem perda do rigor interno, impresso durante todo o decorrer da investigação.

Fadeli *et. al.*(2003) justificam a forma como o trabalho foi realizado com este tema gerador, lembrando que as atividades do “arco da velha” são buscadas para superar o caráter instrumentalista do lúdico, preocupando-se com o vivido pelas crianças no momento. Entendem que o lúdico, na forma utilitarista, deixa de ser vivido, inviabilizando sua contribuição para a autonomia nas atividades escolares.

No início desse processo de análise dos primeiros registros, nos deparamos com um momento de questionamentos em relação às atividades praticadas pelos alunos durante o recesso escolar, na metade do ano letivo: *Tivemos, como resposta geral dos meninos, a afirmação de que jogaram bola na rua durante todo o dia, sempre que permitido pelos pais.*

As meninas relataram ter se divertido bastante, brincando nas casas umas das outras. Uma delas até comentou até que passara mais tempo na casa da amiga do que na própria casa. Um aluno nos devolveu o questionamento, perguntando como tínhamos passado nossos dias de descanso e respondemos que aproveitamos para estudar, ler alguns livros e que também jogamos bola e descansamos. Essa é uma situação que deixa bastante estreita a relação entre a categoria do **diálogo** e a da **curiosidade**, evidenciando que essa análise não poderá ocorrer de forma segmentada.

O **diálogo** é a primeira categoria que utilizamos para esta análise; observamos que, em parte dos cinco primeiros registros, emergem várias situações educativas propostas em aula, advindas de uma conversa ingênua e caminhando, posteriormente, para uma reflexão crítica dos momentos nos quais os alunos se encontraram e, conseqüentemente, acabaram por envolver outras categorias. Entretanto, quando os alunos começaram a procura por nomes de brincadeiras folclóricas, observamos o surgimento de uma **temática** que acreditamos ser **significativa**, sobretudo com a **curiosidade** da investigação, sem esquecer da **problematização**, envolvendo todo o contexto, e o **diálogo** por meio do qual propusemos a tarefa.

A **problematização** também envolveu momentos privilegiados, como pode ser observado no registro 02, quando *auscultamos o grupo sobre alterações que poderiam ser efetuadas em toda a brincadeira; sugeriram, então, “Nunca Quatro” ou “Nunca Cinco”, o que alteraria o número de pessoas que se sentariam no chão e, ao invés do fugitivo sentar-se atrás dos colegas, ele deveria sentar-se na frente. Perguntamos sobre aqueles que ainda não brincaram, pelo fato de ninguém haver se sentado atrás deles, e recebemos a resposta de que não poderiam ser repetidas as duplas que já haviam brincado ou até poderiam ser colocadas outras duplas, correndo simultaneamente.*

Por solicitarmos aos alunos algumas transformações na brincadeira que já estava ocorrendo, pudemos observar a mesma categoria de **problematização**, mas na ação dinâmica da movimentação da atividade; assim, no registro 02, *era possível notar atenção e concentração redobradas por parte deles, o que não descartava erros de fugitivos que continuavam sentando atrás ou alunos que se confundiam com o número de participantes e pediam para que seus colegas fossem correr atrás de alguém.*

A leitura de textos sobre a criança levou-nos a encontrá-la culturalmente ligada ao lúdico. Nesse sentido, CHATEAU (1987) menciona a infância como um momento de brincar e imitar, permeada por risos e brincadeiras, importantes para o aprendizado e criatividade.

Acreditamos que a **problematização** inserida no **diálogo**, quando todos estão refletindo, é bastante diferente dos momentos de **problematização** das situações das brincadeiras, o que se coaduna com o comentário de um aluno mencionado, no registro 02, ao dizer: *durante esta brincadeira, se alguém estivesse desatento, teríamos um acidente grave pois todos estavam preocupados ou em fugir ou em pegar, quando tínhamos 5 duplas de pegador e fugitivo brincando no mesmo espaço. Disse ainda ter sido uma sorte não ter havido acidente algum.*

Este momento mostrou-nos diferentes perspectivas benéficas de se desfrutar das brincadeiras de forma a proporcionar estímulos variados e significativos por meio das atividades lúdicas, diferentemente do que ocorria na concepção militarista, através de movimentos repetitivos e organizados, como nos mostrou Ghiraldelli Junior (1998).

Sem relegar a importância do **diálogo**, observamos que sua utilização, de forma aberta, sem preconceitos ou posições de superioridade, como recomenda Paulo Freire (2005a), confere ao ambiente pedagógico um grande envolvimento entre educando e educador, abrindo possibilidades a todo tipo de questionamento que venha a incomodar. O registro 3 confirma essa questão quando *uma aluna manifestou-se indagando se peteca era*

um brinquedo ou uma brincadeira. Repassamos sua pergunta à classe e a resposta dos demais alunos variou entre brinquedo e brincadeira; um deles disse que poderiam ser os dois, pois brincar de peteca não seria possível sem a própria peteca.

Acreditamos ser esse um caminho bastante coerente para a construção de uma educação com vistas à emancipação e autonomia dos alunos. Cabe aqui a citação de Paulo Freire:

Não podemos renunciar à luta pelo exercício de nossa capacidade e de nosso direito de *decidir* e de *romper*, sem o que não reinventamos o mundo. Neste sentido, insisto em que a História é *possibilidade* e não *determinismo*. Somos seres condicionados, mas não determinados (PAULO FREIRE, 2006, p.23).

Sabemos que o educador precisa criar ou recriar, de várias maneiras, os caminhos que permitam o questionamento da realidade a ser descoberta e apreendida pelos educandos, assumindo-se como sujeito do conhecimento. Nesse sentido, vale destacar que, no registro 04, *uma aluna comentou, com insegurança, o que havia pesquisado quanto ao histórico do pula carniça. Indagamos se aquilo não poderia ser considerado o histórico da brincadeira. Ela disse não saber, o que nos levou a pedir sua opinião sobre seu trabalho. Ela disse acreditar que sim e que ainda poderia acrescentar algo que seu pai lhe dissera.*

Este comentário leva-nos a perceber uma **leitura de mundo** um tanto prejudicada. Isto pode ocorrer em razão de sempre terem garantido, a essa aluna, demasiado apoio e segurança, levando-a a desacreditar de si mesma.

Tal observação reafirma-se no registro 05, quando *duas alunas vieram até nós, contando que foram até uma papelaria e a vendedora, ao invés de fornecer cartolina, venderam-lhes papel cartão, bastante similar à cartolina e até mais rígido. Com grande insegurança elas perguntaram se poderiam utilizar este tipo de material. Perguntamos suas opiniões*

quando responderam, primeiramente, não saber e, depois, incentivadas por nós, referiram achar não haver problema, considerando que o fato do material ser mais rígido e de tamanho maior poderia facilitar a atividade.

Existem também aqueles alunos que contribuem muito para o contexto das aulas, partindo da **problematização**. O registro 04 documenta o momento em que, questionados sobre o fato de nada ser encontrado sobre o histórico das brincadeiras, sugeriram que, mesmo após terem *pesquisado intensamente, caso não encontrassem algo esclarecedor sobre o histórico das brincadeiras, poderiam conversar com uma pessoa mais velha que conhecesse a brincadeira. Eles poderiam entrevistá-la para saber como a conheceu, o que seria um histórico vivo, uma história oral, com uma grande troca de conhecimentos.*

Esta contribuição representa a visão de quem percebe sua história como um horizonte de possibilidades, interferindo e sugerindo mudanças para que ela se mantenha aberta ao mundo.

Gadotti (1991) lembra que os educandos chegam até a escola com diferentes histórias de vida, experiências, saberes, conhecimentos e formas de interpretar a realidade; todas essas esferas são permeadas por princípios adquiridos no coexistir com seus familiares, valorizando as idéias e os comportamentos em comum de suas famílias.

Desconsiderar toda esta bagagem, mantendo-se distante dos educandos que interpretam a realidade a partir de suas histórias, é comandar, autoritariamente, um regime escolar, conforme uma visão particular, determinando conteúdos apenas sob uma perspectiva de vida para vários alunos. Contudo, considerar essa bagagem implica propor uma educação enquanto prática de liberdade que, quando dialógica, parte dos questionamentos que o próprio educador se faz, refletindo sobre o que será levado para o **diálogo** em sala de aula.

O **diálogo** acontece a partir de nós em direção aos alunos, entre os próprios alunos e deles para conosco, desconsiderando alguns mitos equivocados que versam sobre o respeito do aluno para com o professor.

Propor discussões e debater idéias é o primeiro passo em direção ao alcance de um processo educativo significativo para os alunos. No início da pesquisa, nossa intenção era contribuir para modificar possíveis comportamentos oprimidos, mas, por meio de leituras, percebemos que as crianças devem ser observadas com muito cuidado e, a partir daí, serem instigadas a pensar acerca de seus papéis na sociedade (família, escola e outros), de forma que não se sintam à margem, a partir de uma história narrada e transmitida (FREIRE P, 2005a).

Com grande gratificação, encontramos outros alunos que já possuem argumentos críticos e questionadores, gerados por reflexões individuais, o que os torna capazes de defender suas idéias mesmo quando pressionados. Assim, cabe mencionar que um aluno, diante de algumas injustiças comentadas pelo grupo, posicionou-se firmemente dizendo: *todos nós podemos falhar, a falha é algo comum do ser humano e que apenas uma chance seria o suficiente para repararem esta falha. (Registro 4)*

O registro 05 permite evidenciar que uma forma de ler o mundo pode advir de princípios adquiridos muito além do contexto escolar. Vejamos a fala de um aluno nesse sentido: *“não deveríamos prejudicar quem não trouxesse o trabalho, pois estariam prejudicando a si próprios, porque todos estavam sujeitos a problemas. Sugeri que, depois das apresentações, todos poderiam comentar, avaliar e dar uma nota para o grupo que apresentou.*

Entretanto, nem todos são “bonzinhos” e reproduzem os discursos ideológicos que esperamos. Estamos acostumados a ouvir os adultos transmitindo para as crianças, sem que eles mesmos sigam tais discursos. O registro 6 mostra essa observação, quando pedimos *que se imaginassem donos de uma grande empresa e, no início de mais um dia de trabalho, um de*

seus empregados viesse até eles com vários problemas e, sem cumprimentá-los, pedindo para ajudá-lo na resolução destes problemas. Um dos alunos posicionou-se dizendo que isso seria muito desagradável e que demitiria este empregado. Mas, uma aluna o repreendeu, pois, do mesmo modo que o professor estava ensinando-os a não agir assim, ele também deveria tentar ensinar seu empregado, pois todos têm o direito de errar. Outros alunos concordaram e disseram que devemos ter paciência com as pessoas, para que elas também tenham paciência conosco.

Observamos que o aluno enfrentou o contexto da **problematização** com uma postura que gerou reprovação; entretanto, tal postura adveio de sua **leitura de mundo**, isenta de falsidade, distanciando-se de comportamentos padronizados; ainda assim, é contestado no **diálogo** com uma aluna, a qual pode estar reproduzindo comportamentos aprendidos como sendo adequados ou realmente lendo o mundo de outra forma.

Fato importante para a criança foi o reconhecimento da infância, por volta do século XVII, como registrou Ariés (1986). Entretanto, é importante ressaltar também que temos, no atual século, uma cultura preocupada mais com a correção e a disciplina dessa criança, algo que ocorre desde o final do século XIX e início do século XX, quando surgiram mais o interesse psicológico e a preocupação moral com a criança, do que com o desenvolvimento de sua criatividade.

Os registros de Ariés (1986) representam uma denúncia do que ainda pode ser observado nas escolas públicas, onde antigas preocupações morais que educaram os pais, educam, agora, os filhos e, se não nos empenharmos para transformações, irão educar os netos, proporcionando graves restrições para as crianças enquanto cidadãos.

Assim, vemos grande necessidade em provocar os alunos, os quais reagem de diferentes formas. Algumas vezes, mostram-se inconformados no que se refere ao espaço físico da escola, o qual é muito pequeno para comportar tantas idéias e mobilidade,

inadequado para a realização de tantas inovações teóricas e ideológicas; são construções antigas que não contemplam as inovações por carência de espaço físico.

Freqüentemente os alunos nos transferem suas angústias, quando percebem que os minutos da aula vão passando e poucos são as iniciativas por nós esboçadas para retirá-los do que alguns consideram uma clausura: a mesmice da sala de aula.

Destacamos que, em alguns momentos, mesmo contrariados, assumem suas tarefas como ordens. O registro 04 evidencia a situação de um aluno que nos *perguntou se todos iriam sair para brincar. Indagamos, então, como estava o andamento de seu trabalho, considerando que o tempo para brincar seria somente depois de terem realizado o que fora designado como tarefa. O aluno respondeu que ainda não havia terminado. Pedimos que continuasse seu trabalho e que poderíamos realizar alguma atividade, caso todos concluíssem a tarefa.*

Korczak (1987) lembra que isso faz parte do processo de civilização das pessoas, as quais são inseridas na escola para, de melhor maneira, ou de uma forma menos dolorosa para os pais, serem educadas e inserirem-se na ordem determinada pela nossa sociedade, cerceando qualquer contribuição para a formação questionadora dos alunos.

Ouvimos várias dessas reclamações ao longo de duas aulas, durante as quais não houve tempo para as brincadeiras externas à classe; os alunos referiam “aflição” por terem ficado restritos àquela sala o dia todo; relembramos, então, o comentário de uma mãe na entrevista no sentido de que não deixássemos de trabalhar com as brincadeiras, ao privilegiar, excessivamente, o **diálogo**.

Quando foram encerrados os preparativos para que os alunos debatessem e refletissem sobre a construção de seus trabalhos, sentimo-nos aliviados com o início das apresentações das vivências das atividades. Conforme expressa o registro 06, começamos a ouvir a primeira explicação dos trabalhos elaborados; *uma das meninas iniciou explicando a*

história do “pega-pega”, a partir do que sua avó e as avós de outras meninas do grupo tinham relatado sobre essa brincadeira. Comentaram que certo dia, brincando na rua, uma amiga disse haver aprendido uma brincadeira bem legal, que não permitia que uma pessoa encostasse na outra. Isso nos fez imaginar a cena dessa avó descobrindo o “pega-pega”, há vários anos.

No decorrer do desenvolvimento das apresentações, observamos que as brincadeiras folclóricas e seus históricos não foram embasados em dados científicos, mas acreditamos que todo o processo de pesquisa, vivido pelos alunos, o estreitamento das relações entre os familiares e a reflexão ingênua, transformaram-se em **curiosidade** epistemológica, como diz FREIRE (1996, p.31, grifo nosso):

Na verdade, a **curiosidade** ingênua que, “desarmada”, está associada ao saber do senso comum, é a mesma **curiosidade** que, se criticizando, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna **curiosidade** epistemológica. Muda de qualidade e não de essência

Pudemos confirmar a necessidade fundamental de partirmos do “saber de experiência feito” (FREIRE P, 1996; 2005b), pois o conhecimento construído pelos educandos, trazido para o contexto das aulas, quando socializado, se re-constrói nesta prática comunitária, a partir de todas as experiências anteriores.

A escola não pode ignorar essa bagagem trazida pelo aluno, pois ela influencia a forma como os educandos existem no mundo, o que envolve suas expressões e concepções. É necessário que esses conhecimentos sejam respeitados, levados para as discussões, socializando-os nas aulas. Isso nos leva a refletir sobre como é importante, no processo educacional, que o ensino dos conteúdos seja o mais significativo e corporalizado possível,

com muita sabedoria, conforme recomenda Paulo Freire (1996). A ação pedagógica por nós desenvolvida permite evidenciar essa importância.

Merece menção o ocorrido no primeiro dia de apresentações, registrado no registro 06; *uma menina começou a esclarecer as regras do “pega-pega”, dizendo que, para essa brincadeira, eram necessárias duas pessoas ou mais, descartando a possibilidade do brincar individual. Um será chamado pegador, o qual deverá tentar pegar o outro, que será chamado de fugitivo. ...Outra menina iniciou sua fala pelo nome da brincadeira criativa, chamada de “pega-pega ponte”, prosseguindo com as explicações, dizendo que, da mesma forma do pega-pega normal, haveria um pegador e os demais que estivessem brincando seriam os fugitivos, mas, aqueles que fossem pegos, deveriam se posicionar em forma de ponte, do modo que quisessem, e só seriam libertos quando um dos fugitivos passasse embaixo da sua ponte; o fugitivo que fosse pego três vezes, tornaria-se o pegador.*

Todo este contexto revela o compromisso e a seriedade impressos nas aulas de Educação Física, distanciando-as do caráter pejorativo, relacionado à noção equivocada de seu compromisso com o contexto educacional. O ato de recriar brincadeiras remete-nos a FREIRE P., 1996, p.26):

Não temo dizer que inexistente validade no ensino do que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz.

Ao longo do curso de vida dessas crianças, uma vez aprendida a brincadeira do “pega-pega”, essa aprendizagem irá fazer-se válida para nova criação e recriação, o que, realizado em grupo, envolvendo debates e discussões, torna-se ainda mais enriquecedor.

Relacionar a brincadeira aos esportes é uma **problematização** que nos trouxe surpresas bastante gratificantes ao longo das apresentações; assim, segundo o registro 06, um grupo *relacionou o “pega-pega” ao basquete, explicando que, nesse esporte, o fugitivo é o jogador que está com a bola; seus companheiros seriam seus protetores ou fugitivos quando recebessem a bola e os adversários representam os pegadores que tentavam pegar os fugitivos antes de chegarem até a cesta.*

Essa **problematização** gerou grande **curiosidade** de forma que a **leitura de mundo** fosse realizada de forma crítica e com criatividade, considerando a inserção e o alcance em uma temática bastante significativa para essas alunas, inseridas em um grupo de “treinamento” de basquete, em um programa educativo da prefeitura, na cidade de Americana.

Na avaliação que realizávamos ao final da aula, descrevemos, conforme expressa o registro 06 que *indagamos, primeiramente, se gostaram da atividade e todos responderam de forma positiva. Indagamos também quais aspectos poderíamos extrapolar dessa brincadeira, tendo sido citados agilidade, velocidade, força, companheirismo, cooperação, elasticidade, diversão e criatividade.* Estes elementos são determinantes para a Educação Física escolar, na medida em que contribuem para a vivência da realidade na qual estão inseridos, onde irão adquirir, a todo momento, suas habilidades e experiências para conquistar, reconquistar e redimensionar metas e objetivos.

Quando todas as explicações tornaram-se vivas, ou seja, foram colocadas em prática durante a movimentação entre fugir, se transformar e repentinamente fugir novamente, foi encantador observar, a partir da **problematização** que propusemos, os alunos criando e recriando meios de movimentação, utilizando-se da criatividade no contexto das brincadeiras.

As atividades construídas ao longo deste tema gerador possibilitaram várias surpresas e muitos momentos de criatividade, como exposto no registro 06. *Observando a brincadeira, vimos vários alunos, nas mais diferentes configurações de ponte, espalhados por*

toda a quadra, o que requeria que os demais desviassem das pontes e, ao mesmo tempo, ajudassem os colegas a delas se afastarem. Os mais habilidosos vinham correndo e escorregavam por baixo da ponte dos colegas, enquanto outros pediam para que a aumentassem, pois não estavam conseguindo passar.

Os aspectos observados nos mostram a forma como os alunos resolveram seus questionamentos quanto ao desenvolvimento da atividade; fez-se presente a cooperação entre os participantes, que desconsideraram qualquer tipo de diferenças entre o grupo.

Consideramos pertinente à Educação Física a menção de Gadotti (1991) a respeito do método Paulo Freire (2005a); o aprender deve partir daquilo que já se conhece, conferindo maior profundidade e, posteriormente, envolver novos conhecimentos.

Como pode ser observado no registro 08, algumas alunas referiram-se ao resgate de brincadeiras; *entrevistaram suas mães e pediram para que elas dissessem como conheceram esta brincadeira, tendo relatado: “Minha mãe aprendeu a pular corda com 7 anos de idade, em 1978. Ela aprendeu com outras duas meninas. Minha mãe conheceu esta brincadeira no Estado do Paraná, em Umuarama e Icaráima. Eu aprendi com minha mãe a pular corda e esta é a história do pula-corda para mim”. (...) Outra aluna do grupo iniciou sua explicação dizendo: “Para se pular corda é muito simples, basta que duas pessoas segurem em cada ponta de uma corda grande e comecem a girá-la. Uma outra pessoa começa pular a corda cada vez que essa for para baixo de si e, quando errar, deve trocar de lugar com uma das pessoas que estavam “girando” a corda”. (...) a brincadeira nova: “Chama-se pula-corda dupla porque precisa de duas cordas e, em cada corda, existe um grupo, que pode ser um de meninos e o outro de meninas. Dois alunos vão começar a pular ao mesmo tempo, cada um em sua corda. Quando um dos dois errar, o outro que conseguiu pular mais tempo sem errar, ganha pontos. Quando um dos dois errar, trocam-se as duas pessoas e, então, temos uma nova disputa. No final, quem acumular mais pontos ganha”. (...) o esporte que se*

assemelhava a esta brincadeira chamava-se “Corrida de Barra”. Explicaram que, nessa modalidade, os atletas tinham que correr saltando as barras sem derrubá-las e ainda deveriam chegar em primeiro lugar.

Gadotti (1991) nos lembra que, para Paulo Freire, não existe conhecimento válido se não for compartilhado com o outro e, para que isso ocorra, é imprescindível o **diálogo**, deixando explícito ser preciso saber também se quem está ao seu lado também lê o mundo da mesma forma que você.

Refletindo sobre esse compartilhar, a **problematização**, dificilmente, terá uma solução imediata, pois percebemos que, geralmente, o pensamento que se desenvolve em cadeia traz consigo os questionamentos que vão se tornando cada vez mais refinados e de grande profundidade no que se refere ao tema em questão.

O registro 07 permite observar a situação na qual um *aluno perguntou se no salto em distância as pessoas saltam correndo ou paradas, pois ele imaginou que, para se saltar com os dois pés, seria necessário manter-se parado. Outro aluno disse ter visto na televisão que os atletas chegam correndo, saltam com um pé e caem com os dois. O aluno que o precedeu disse, então, que a corrida do saco tinha semelhança com o vôlei, pois, no momento do bloqueio, existia o salto com os dois pés juntos. Um terceiro aluno disse que no vôlei o salto era para cima e não para frente, bem diferente do salto em distância.*

Por várias vezes, ouvimos algumas pessoas dizerem que Educação Física é fácil, pois é algo muito prazeroso para os alunos que se divertem bastante. Nós, professores, devemos ficar muito atentos em relação a isso, pois pode ser uma estratégia para que a acomodação se instale em nossos planejamentos, se considerarmos que qualquer atividade será bem recebida.

Nesse sentido, o futebol, extremamente desejado pelos alunos, não deve ser descartado das aulas, mas priorizá-lo implica não oportunizar aos alunos outros tipos de atividades, também ricas e diferentes; o futebol está sendo estimulado naturalmente, conforme

expressa o registro 07, quando *encontramos os alunos terminando os alongamentos e, alguns deles, chutando algumas garrafinhas de guaraná e pedras em direção às traves do gol, o que nos mostra a naturalidade com que nossa cultura esportiva pode ser disseminada através das gerações.*

Existem momentos também em que a dinâmica da brincadeira, aliada à euforia dos participantes das atividades, faz migrar o sentido significativo para outro objetivo, como pudemos observar no registro 07, *quando os alunos voltaram a brincar com a mesma vontade e animação até que um dos grupos começou a latir. Em seguida, outro grupo começou a miar e, assim, percebemos que a disputa se instalou entre a continuidade do latido ou do miado por mais tempo.*

Percebemos que o engajamento e o compromisso descartam o ato de contemplação das idéias, valorizando atitudes simples que fazem grande diferença, conforme descrito no registro 08: *O respeito entre os alunos foi muito interessante, pois ambos os grupos cumprimentavam-se nas derrotas ou nas vitórias. Observamos também algumas decepções e alguns alunos até esbravejando, o que faz parte de uma competição acirrada. O jogo prosseguiu com vitoriosos e derrotados. Alguns agradeciam aos colegas vencedores e outros consolavam aqueles que não conseguiram conquistar pontos para a equipe.* Korczak (1987), imaginando-se criança em um momento de grande entretenimento, relatou uma trombada com o diretor da escola em que estudara e, após ter recebido todas as advertências, pode elaborar uma reflexão ao dizer que, quando os adultos caem, logo existe a preocupação de se chamar um médico para saber o que aconteceu, mas uma criança, quando cai, mesmo estando toda machucada, além de ser advertida, terá ainda que ouvir os adultos falarem que ela não está atenta ao que dizem, pois há haviam alertado sobre o perigo.

Em um dos dias letivos do caminhar de nossa pesquisa, quando estávamos descendo para a quadra, um pouco mais atrasados, como de costume, no registro 09 relatamos que:

avistamos alguns alunos que corriam em nossa direção um tanto ansiosos. Ao chegarem até nós, ofegantes e apreensivos, contaram-nos que um aluno estava correndo e, por descuido, chocou-se contra uma aluna; com a queda, além de alguns ferimentos, sujou-se bastante. Pedimos para que se sentassem lado a lado e solicitamos ao menino para contar a história e, em seguida, perguntamos à menina se ela tinha algo a acrescentar. Ela contou-nos a mesma história e, assim, constatamos que o ocorrido não fora intencional.

Sobre este fato, pensamos que nosso atraso possibilitou aos alunos um pequeno espaço de liberdade, no qual eles geralmente não fazem nada diferente do habitual; percebemos que nossa presença vigilante está dentro deles, o que impede qualquer ato impensado sem que a voz de suas consciências os alerte.

Contudo, assumir o erro e reparar as conseqüências é o que temos que fazer, sejam inocentes ou culpados e, neste caso, exposto no registro 09, não encontramos melhor solução, senão pedir ao aluno *que cuidasse de sua “vítima”, como ocorre nos acidentes de carro, ajudando-o a limpar e lavar seus ferimentos. O menino, desculpendo-se com a aluna, levantou-se e a acompanhou a fim de ajudá-la em seus cuidados.*

Foi uma ótima situação pedagógica para o aprendizado de assumir as responsabilidades, mesmo quando o ato de machucar não tenha sido intencional, e ainda prestar alguns cuidados de primeiros socorros. Isto é bastante pertinente, pois, nessa escola, somos os únicos profissionais da área da saúde, possuindo conhecimentos a ela pertinentes.

O trabalho com as crianças requer grande aproximação, sensibilidade, capacidade de orientação e alto grau de paciência, pois elas foram pouco afetadas pelas acomodações inerentes ao cotidiano da vida; portanto, são mais sensíveis ao que ocorre ao seu redor.

Dallari e Korczak (1986, p.79) alertam sobre intolerâncias cometidas com relação ao comportamento das crianças:

Como nos cansa a vida agitada, barulhenta, intrigante da criança, com os seus mistérios, suas perguntas e perplexidade, suas descobertas e tentativas, muitas vezes malsucedidas.

Poucas vezes somos conselheiros e consoladores; é mais comum caber-nos o papel de severos juízes. Mas, a sentença sumária e a pena só nos trazem um único resultado:

As explosões de revolta e de aborrecimento tornam-se mais raras, mas também mais fortes e cheias de despeito. Então, há que se reforçar a vigilância, quebrar a resistência, prevenir as surpresas.

Pode ocorrer um processo de cerceamento do ser infantil que acaba perdendo suas características, moldando-se exatamente como pretendiam os adultos, interrompendo uma forma diferente de ler o mundo, permeada por grandes questionamentos e surpresas. Este ato ocorre com frequência nas escolas que ainda preferem manter seus alunos longe da liberdade, transmitindo conteúdos padronizados para melhor controlá-los e cuidar do seu desenvolvimento, passivo e longe das **curiosidades**.

Alicerçados na realidade escolar que temos vivido e a partir das nossas experiências existenciais como professores de Educação Física, não nos isentamos de situações adversas, nas quais nos deparamos com dúvidas e inseguranças.

Coube-nos chamar a atenção dos alunos que conversavam durante uma das apresentações, impedindo que todos tivessem um bom entendimento conforme descrito no registro 09. *Interrompemos a apresentação e perguntamos se julgavam ser agradável falar sobre algo que se pesquisou e os colegas de classe ficarem conversando, demonstrando falta de interesse. Nesse sentido, percebemos que, durante nossos encontros, o espaço de liberdade dos alunos abortou a seriedade já instalada na sala de aula e, sem intenção de puni-los, perguntamos se apenas os trabalhos apresentados no interior da sala de aula mereciam suas atenções. Consideramos que ficaram envergonhados, pois estavam todos de cabeça baixa e, quando questionados, calaram-se. Chegamos a pensar num possível retorno para a sala, mas*

não acreditamos ser este o melhor caminho para que os alunos possam vir a exercer suas cidadanias.

Voltamos os questionamentos para nós mesmos, tentando descobrir o motivo deste comportamento de dispersão dos alunos, pois a socialização do que foi pesquisado evidenciara, até o momento, ser bastante pertinente para toda a turma. Entretanto, tivemos dúvidas sobre sua continuidade.

Então, entregues ao instinto de autoridade e inconformados com a falta de interesse demonstrada diante do trabalho dos colegas de classe, pensamos até sobre o ponto de vista de um educador autoritário, o que nos fez refletir que, sensibilizados pelo descaso aos outros alunos, afastávamo-nos, momentaneamente, do pensamento dialógico.

No decorrer da apresentação seguinte, fomos nos absolvendo dessa culpa e permitindo-nos este “erro”. Tivemos uma rica aula de história a partir do contexto da peteca, como nos mostra o registro 09. *Após algum tempo em silêncio, a apresentação foi retomada com as explicações de um aluno; registros históricos indicam que a peteca era utilizada pelos nativos brasileiros como forma de recreação, anteriormente à chegada dos colonizadores portugueses. Paralelamente aos rituais e festas indígenas, o jogo da peteca era praticado pelas tribos localizadas no Estado de Minas Gerais. Através de gerações, a tradição de jogar peteca foi se perpetuando, o que explica sua presença no folclore brasileiro.*

As informações reveladas pelos alunos contextualizaram, historicamente, este brinquedo; elas são definidas pelo que Gadotti (1991) refere como um aprofundamento do que se sabe, dirigindo-se para outros conhecimentos mais específicos.

Permitir-se dialógico, como nos propõe Paulo Freire (2005a), é abrir as portas de suas aulas para muitas surpresas, além de aprendizados que se contrapõem a algumas convicções que tínhamos e que, às vezes, os alunos também podem ter. Nesse sentido, vale destacar um dos grupos que nos apresentou um trabalho bastante interessante, sobre o “jogo

da velha”; como descrito no registro 09; os alunos *eram vistos, pelos próprios colegas, como os “bagunceiros” da sala. Certa vez, perguntamos a duas alunas porque eles tinham esta fama e elas disseram que quem frequentava a diretoria pelos motivos que eles o faziam, não poderia ser considerado aluno bonzinho e quietinho.*

Considerando o trabalho apresentado por estes alunos, este comentário nos faz refletir sobre alguns mitos construídos no contexto escolar, como a questão do “ir para a diretoria”, que mais nos parece intolerância para com os educandos, os quais não aderem aos padrões de comportamento do contexto escolar.

Houve outro momento de queda das certezas convictas, pelas quais, muitas vezes, deixamos de considerar a opinião dos alunos, levando-nos a perceber a intensidade de preconceitos presentes em nossas atitudes. Foi quando fizemos uma pergunta sobre a relação entre o jogo da velha e o futebol. O registro 09 evidencia que *uma aluna respondeu que poderiam ser os técnicos, jogando um contra o outro, e seus jogadores eram as peças. (...) Ao indagarmos como ela tinha esse conhecimento, respondeu que seu pai ministrava treinos de futebol para os meninos do bairro e ela assistia aos treinos sempre que possível. (...) Referiu ainda ter perguntado ao pai como os jogadores se entendiam naquela bagunça, com todos correndo atrás da bola; ele respondera ser esse o papel do técnico, colocando cada jogador na posição correta, também os instruindo a tomarem as condutas adequadas.*

Cada vez mais estamos convictos dos argumentos de Paulo Freire (2005a) quando diz que a história dos sujeitos deve ser de possibilidades, pois este tipo de **leitura de mundo**, partindo da **curiosidade** sobre o que o pai fazia, permitiu a aluna se aprofundar em um assunto que, até o momento, acreditávamos ser restrito.

O significado da aprendizagem reside em coisas que sequer imaginamos; assim, torna-se necessário o exercício de uma educação para a liberdade, permitindo que os alunos se interessem por aquilo que lhes seja significativo.

Uma situação em especial provocou em nós, alguma reflexão, a partir de uma estratégia segundo a qual os próprios alunos ensinam algum conteúdo para seus colegas. Essa a proximidade de pensamentos facilita o aprendizado, conforme expressa o registro 09 *Chamamos um dos alunos do grupo e pedimos para que explicasse o jogo da velha a todos que estavam jogando. Observar este aluno assumindo o papel de professor dos colegas foi algo muito interessante; sua dedicação e empenho chamaram nossa atenção, pois sentimos que ele assumiu a responsabilidade de “professor”, passando por todos que estavam jogando, dando orientações.*

Percebemos que saber o sentido/significado pertinentes aos educandos concretiza-se a partir de como é proposto este novo conhecimento e os estímulos aos quais se propõe. Nesta inversão de papéis entre educador e educando, mencionada por Paulo Freire (1996), deparamos, no registro 09, com a aprendizagem do conteúdo da aula e o interesse por ensinar os colegas, até que *depois de suas explicações, perguntamos se ele não gostaria de ir jogar um pouco de peteca e recebemos uma resposta negativa. Seu argumento foi de que havia gostado de ficar naquela posição, ajudando seus amigo.*

Essa perspectiva de Educação dedica-se ao ser humano como um todo, sem limitar-se ao ensino de conteúdos específicos da disciplina em questão. O registro 10 permite visualizar uma situação pedagógica nesse sentido, quando, ao *conversarmos com o aluno que havia apresentado o trabalho sobre o jogo da velha na aula anterior, não convencidos de que fora ele quem criara o jogo apresentado, perguntamos se realmente isso ocorrera. (...) Num primeiro momento, ele afirmou que havia criado este jogo. Mas, em seguida, confessou ter sido idéia de sua irmã, de 19 anos, a qual o orientou para que trouxesse a idéia para a escola. Sentimo-nos gratificados por termos conseguido resgatar a verdade deste aluno, considerado bagunceiro pela professora (PEB-I) e pela classe em geral. (...) Dissemos a ele*

que, ainda assim, havia seu mérito por ter buscado subsídios de forma a realizar, com criatividade, a tarefa solicitada.

Desta forma, acreditamos na educação, enquanto compromisso com a realidade, com a ética, como lembra Gadotti (1991) ao referir-se à Pedagogia Dialógica, como detentora de uma visão solidária, libertadora e emancipadora do conhecimento, partindo da conscientização, buscando o sentido/significado do conhecimento para a vida de todos.

Scaglia (2004) ressalta que a Educação Física, em especial, possibilita a construção das aulas no sentido de desenvolver uma cultura vinculada às práticas corporais, como os jogos e outros exercícios e atividades físicas. Nessa disciplina, a aprendizagem e o conhecimento ocorrem de maneira mais corporalizada que nas demais, requerendo grande envolvimento por parte dos alunos nas situações educativas ou problematizadoras que se apresentam.

No registro 10, deparamo-nos com uma situação que também nos fez refletir muito além de tudo o que estudamos, resgatando, em nosso pensamento, a época em que desfrutávamos de tal atividade *Um aluno veio até nós para perguntar se poderia esconder-se em uma árvore. Dissemos que não, mesmo sabendo tratar-se de um estratégico esconderijo do esconde-esconde. Explicamos que um possível acidente traria sérias consequências para todos. (...) No decorrer do jogo, ficamos relembando, aos alunos, os lugares onde podiam ou não se esconder, o que nos deixou apreensivos, pois sabíamos que nesta brincadeira a criatividade emerge justamente na procura por lugares diferentes para se esconder e, como as opções eram muito raras, tornava-se difícil ser criativo.*

Mesmo sabendo que os professores de outras disciplinas não teriam possibilidades de vivenciar tal situação em suas aulas e que conceder aos alunos a permissão para subirem em árvores seria uma decisão julgada como inconseqüente pela escola, ficamos constrangidos em

proibir este e outros esconderijos, normatizando, ao extremo, um tipo de jogo que versava sobre a discussão do resgate de brincadeiras.

Esta situação nos faz questionar a conduta de trazer as brincadeiras da rua para a escola; observamos que existe uma estrutura política ou ideológica na comunidade escolar que acredita ser obrigação do professor garantir que nada aconteça aos alunos que ali estão, por se encontrarem sob nossa plena responsabilidade. Isto não nos absolve da culpa de nos escondermos atrás destes cuidados excessivos, proibindo o que acreditamos não ser muito seguro para eles, mesmo sabendo que o crescimento seria extremamente rico para todos.

Focalizando nossa atenção nessa mesma brincadeira, percebemos que, dentre as demais já apresentadas, esta foi a única em que todos preferiram desfrutar em sua forma original, sem mudanças ou adaptações. A esse respeito, Scaglia (2004, p. 121) nos lembra:

...deve-se enfatizar a necessidade de compreensão da lógica do jogo e não a execução (perfeita ou não) de gestos técnicos (...) a necessidade da técnica surge das situações geradas pelo jogo, portanto são as situações-problema que desencadeiam uma ação – conduta motora – para a solução de uma necessidade de jogo.

Quanto à lógica do jogo, em determinado momento, os alunos tornam-se aptos a escolher a maneira que mais gostam dessa lógica e, tendo espaço para interferir e escolher, desfrutam do que, para eles, seja mais significativo.

O registro 10 descreve uma situação na qual *alguns alunos nem mais se escondiam e ficavam esperando o aluno que estava procurando ir pegá-los. Vários se manifestaram dizendo que a brincadeira já estava muito sem graça e que gostariam de brincar de outra coisa. Indagamos, então, qual brincadeira desejavam e suas respostas foram esconde-esconde tradicional.*

Na última apresentação deste tema gerador, observamos algo bastante interessante que nos trouxe inquietações. Anteriormente, Korczak (1987) já nos possibilitava uma reflexão sobre um elemento sempre presente em brincadeiras muito significativas para esta faixa etária. Assim, como descrito no registro 12, *percebemos que correr gera muito bem estar para os alunos, considerando não apenas as questões fisiológicas do nosso corpo, mas observando também a alegria demonstrada durante esta brincadeira (...). Os alunos entendem-se, de forma verbal, mas efetuam também a leitura do corpo e do movimento do colega. Isto pode ser observado quando um aluno chega perto do outro para pegá-lo. O aluno esquiva-se e foge com determinação para não ser pego; o pegador também se empenha muito para capturar o colega. Não sabemos todo o significado do correr para os alunos, mas observamos que não é preciso muito empenho para que se insiram no clima dessa atividade. Alguns até solicitam para dar voltas na quadra correndo, como faziam com outra professora. Quando perguntamos pelos seus motivos, eles não souberam responder; apenas disseram achar gostoso correr.*

Acreditamos que se o ato de correr em torno da quadra fosse uma atividade obrigatória, a cada início de aula, provavelmente essa fala não teria emergido. Proporcionamos que corram todo início de aula, mas sempre segundo um pega-pega estilizado, partindo de algumas percepções que temos ou criações advindas dos alunos.

Vale ressaltar que algumas brincadeiras desenvolvidas no curso deste projeto estão sendo transpostas para outras classes, até mesmo para diferentes séries, sempre com respeito aos méritos de seus criadores. Desta forma, também possibilitamos brincadeiras que fomentem os aquecimentos no início da aula e, muitas vezes, a própria aula.

APRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS PRODUZIDOS



ILUSTRAÇÕES PRODUZIDAS PELOS ANLUNOS



VIVÊNCIA DAS ATIVIDADES PROPOSTAS NOS TRABALHOS

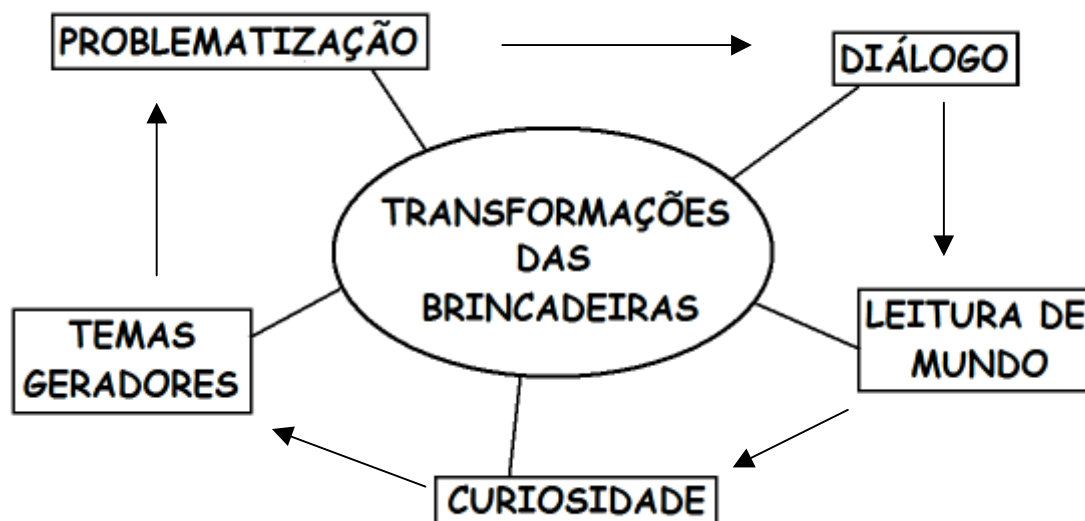
PEGA-PONTE:



EXPOSIÇÃO DOS CARTAZES



ANÁLISE DOS DADOS: RESGATE DAS BRINCADEIRAS



Análise: Solicitamos aos alunos que fizessem algumas transformações na brincadeira e pudemos observar a **problematização**, que surgiu do **diálogo** subsidiado pela **leitura de mundo** de cada aluno, que depois se transferiu na ação dinâmica da movimentação da atividade. Fomentados pela **curiosidade**, os alunos começaram a dar idéias, imaginando-se na atividade, um contexto subsidiado pelos **temas geradores**.



- **Sexualidade**

Como parte introdutória e com algum grau de insegurança trouxemos este tema para reflexão com os alunos, pois estávamos preocupados com a fala de uma das mães na entrevista, que comentara que sua filha ainda não estava carecendo desse tipo de **diálogo**; na fala dessa mãe, falar sobre isso apenas iria despertá-la para algo que a faria pular etapas de sua vida, pois poderia não ser seu momento, poderia não estar preparada.

Logo percebemos que precisaríamos de muito empenho e cautela para iniciar um **diálogo** simples sobre o tema. Mas, mesmo assim, fizemos uma tentativa, descrita do registro 03. *Pedimos para que dessem as mãos, formando um círculo com todos os alunos da sala, tornando possível observar que os meninos mostraram grande indisposição para ficar de mãos dadas com outros meninos, enquanto que as meninas prontamente deram-se as mãos. Perguntamos a alguns alunos porque não queriam dar as mãos e, sem explicações, eles o fizeram de imediato.*

Avaliando nossa atuação, cremos não ter tido êxito em trabalhar este tema gerador que divide as opiniões dos pais sobre o fato de ser abordado ou postergá-lo para uma outra ocasião.

Persistentes no **diálogo**, por algumas vezes abordamos os alunos neste contexto e problematizamos situações que, de forma natural iriam sendo resolvidas, percorrendo a trajetória dos educandos, a partir de suas histórias de vida, experiências, valores e de como o contexto familiar lidando com esta questão.

Uma das problematizações em torno dessa situação encontra-se no registro 03. Ao final da música, explicamos aos alunos que, naquele momento, no centro da roda, estaria um menino ou uma menina que daria um abraço em um colega de classe, de sexo oposto ao seu. Isso provocou uma dispersão de todos que correram para longe da roda, evidenciando não

terem nenhuma intenção de que meninos e meninas se abraçassem. O registro 05 permite observar nossa problematização nesse sentido, quando perguntamos o porque abraçar o professor não lhes trazia constrangimentos. Uma aluna respondeu que o professor é adulto e que eles são crianças. Um menino disse que o professor é famoso na escola e que todos gostam de abraçá-lo, ao contrário de alguns colegas da classe.

Fiéis ao **diálogo**, de forma a alcançarmos melhor entendimento entre os alunos e alunas e nosso para com eles, no registro 05 *pontuamos ter colocado meninas, sentadas de um lado, e meninos do outro, frente a frente, e indagamos se algum menino tinha uma menina como amiga. Um aluno manifestou-se apontando uma menina como sua amiga, a qual ficou envergonhada; o menino foi motivo de risadas. Outro aluno também se manifestou dizendo que conversava com uma das meninas. Indagamos se apenas conversar com a colega configurava uma amizade. A resposta foi abafada pela euforia dos meninos, fazendo com que ficasse envergonhada e não quisesse dizer mais nada.*

Observamos que, conforme vai ocorrendo o amadurecimento destes alunos, emergem também algumas descobertas, as quais, muitas vezes, os leva à perda da naturalidade e ingenuidade, presentes em momentos anteriores.

Esta foi uma temática para a qual encontramos muitas dificuldades em elaborar propostas de intervenção, por não sabermos como iniciá-la, considerando haver opiniões divergentes quanto à necessidade de sua abordagem.

O registro 08 expressou que permanecemos resistentes nas problematizações ao refletirmos com os alunos sobre formas de superar a ingenuidade *Um deles disse que anteriormente todos eram mais inocentes e, agora, começaram a observar algumas coisas de maneira diferente. Uma aluna, que pouco contribuía em aulas anteriores, disse acreditar que tudo na vida tem sua hora certa. Se ficássemos sempre do mesmo jeito, nunca iríamos nos interessar por outras pessoas e, assim, não existiriam as novas famílias.*

Os educandos vão perdendo sua grande capacidade questionadora e percebemos que deixam de lado a **curiosidade** ingênua para investirem na **curiosidade** maliciosa, a qual está permeada por interesses e receios, levando-os a sentir bastante vergonha em várias atividades.

Entretanto, nem todos agem desta forma ou têm esse percurso; portanto, voltamos a pontuar que o histórico e as experiências de vida, experienciadas no contexto familiar têm grande influência. Nesse sentido, o registro 05 permite ver que *outra menina apontou o mesmo menino como seu amigo e disse gostar muito dele, enquanto amigo. Risos e gargalhadas emergiram em todas as declarações, dificultando bastante o entendimento de algumas palavras ditas neste diálogo a partir dos gêneros.*

Nesta turma em especial, foi possível observar que o relacionamento entre meninos e meninas, de um modo geral, é ainda permeado por competição, sem sinais de afeto mais íntimo; essa foi nossa percepção no decorrer de nossas aulas. O registro 08 menciona que *um aluno dizendo que as meninas acreditavam que pulavam corda melhor que os meninos e gostaria de constatar tal crença. Perguntamos às meninas se elas aceitavam o desafio e, com sua concordância imediata, formamos um grupo de meninos e outro de meninas, sendo que cada um recebeu uma corda.*

Segundo Scaglia (2004), as atividades utilizadas para construir o contexto das aulas são meios de investigação dos relacionamentos e dos comportamentos apresentados pelos seus participantes, por sua grande versatilidade e por requererem grande envolvimento.

Finalizando esta temática, propusemos mais uma **problematização**, descrita no registro 08. *Indagamos sobre quais aspectos desta atividade fizeram com que a competição ficasse mais acirrada. Os alunos começaram listar seus argumentos: ninguém quer perder, ninguém quer errar, nós ficamos tensos, nós ficamos preocupados e, por fim, um menino declarou que perder para menina não é admissível.*

Denúncia de uma **leitura de mundo** que reflete preconceitos e discriminação contra as meninas e contra aqueles que delas perdem, pois acreditam ser fortemente inferiores. Essa poderia ser uma oportunidade ímpar para iniciarmos a abordagem dessa temática, mas optamos por não fazê-la visto que os alunos não se mostravam disponíveis às discussões dessa natureza, talvez até por a termos iniciado de forma equivocada.



- **Envolvimento Familiar**

Após termos realizado e concluído o tema sobre o Resgate das Brincadeiras, partimos para o Envolvimento Familiar, o que reafirma que deixamos o tema Sexualidade à margem de nossas intenções. Para iniciar a abordagem do novo tema, dissemos, conforme registrado no registro 12, *que o próximo assunto seria “Envolvimento Familiar” e perguntamos se alguém poderia nos explicar seu significado. Após muita insistência, alguns alunos disseram que, nas festas comemorativas, há envolvimento familiar, porque, nestas ocasiões, as pessoas estão reunidas.*

Essa **problematização** não encontrou os alunos em um dia propício. Então, descontentes com as repostas, decidimos utilizar uma dinâmica proposta por Paulo Freire (2007), abordando todos os passos sobre como trabalhar com seu método. Assim, vimos possibilidade de analisar imagens referentes ao tema gerador.

Nesta perspectiva, o registro 12 permite observar que *sugerimos aos alunos que levassem uma folha de sulfite para casa e nela colassem uma figura que representasse o envolvimento familiar. Abaixo dessa figura deveriam explicar qual sua relação com esse envolvimento. Explicamos que a reflexão sobre o envolvimento familiar deveria ser algo bastante abrangente, pois seria necessário superar o conceito de que apenas os responsáveis têm obrigações para com os alunos, pensando também sobre quanto eles estão preocupando-se e envolvendo-se com sua família, ultrapassando o sentido único segundo o qual se discute o envolvimento familiar e colocando também o aluno em uma situação de deveres.*

Acreditamos que, a partir das figuras, seria mais fácil que expressassem seu pensar sobre o Envolvimento Familiar; também poderia se constituir em grande estímulo para fomentarmos algumas discussões com relação ao expresso por meio das referidas figuras.

Paulo Freire (2007) utilizava esse recurso com alguns objetivos bem distantes dos nossos, direcionando a atenção dos alunos para as palavras e seus fonemas. Mas, em geral, ele buscava uma maneira diferente para trazer à tona o modo pelo qual os educandos lêem e interpretam o mundo. A socialização desta atividade foi de grande importância para todo o grupo, inclusive para nós, que observamos como os educandos relacionavam-se face ao exercício de interpretar sua realidade.

Acreditamos ter sido essa uma das poucas vezes em que a maioria dos alunos *enfrentou uma situação como esta. Descrevemos, no registro 13, ter perguntado aos alunos como poderíamos fazer para que todos pudessem expor o que trouxeram? Uma aluna sugeriu que cada um poderia ler o que escreveu e, posteriormente, mostrar a figura, foto ou desenho que escolhera. Após haverem concordado com esta dinâmica, a iniciamos com uma aluna, sentada ao nosso lado.*

Gadotti (1991), elaborando categorias para a metodologia da Pedagogia Dialógica, menciona que uma delas é: “Compartilhar o mundo lido”. Para Paulo Freire, é o conhecimento compartilhado com o outro, tornando-o digno de credibilidade, mas essa situação ocorre apenas quando existe o **diálogo**, de forma que aquele que estiver ao seu lado entenda e troque informações sobre as interpretações que faz do mundo.

A **leitura de mundo** de alguns alunos, quando compartilhada, é capaz de muito ensinar para todo o grupo, levando-nos a abandonar posturas equivocadas. O registro 13 expressa que *questionamos o grupo sobre pensarmos sempre que a vida dos outros é melhor do que a nossa e que, às vezes, não atribuímos valores aos nossos familiares. Um aluno disse que observa isto com frequência, pois ele mora com os avós e gostaria muito de poder estar com os pais; referiu observar também que alunos ficam desqualificando seus pais, os quais fazem tudo por eles. O grupo permaneceu em um silêncio intenso, o que nos fez pensar ter ocorrido um certo sentimento de culpa.*

Continuamos tendo gratas surpresas advindas das atividades realizadas pelos alunos. Uma delas foi a amplitude do envolvimento por eles assumido diante do contexto criado ao redor das atividades. O registro 13 permite evidenciar o choro silencioso de um aluno. Perguntamos se houvera algum problema e ele balançou a cabeça negativamente. Perguntamos, então, se gostaria que alguém do grupo lesse, para nós, o seu trabalho. O aluno pediu que fosse lido por nós; pegamos sua folha e iniciamos a leitura: *“Minha família significa muito para mim; ela significa amor, carinho, afeto, companheirismo, dedicação; ela é minha vida. Nas horas difíceis eles me ajudam, sempre estão do meu lado”*. Seu choro parou e conseguiu sorrir.

Partindo da formação educacional como um todo é que acreditamos estar intervindo, com a Educação Física, nesta realidade, com reflexões e debates que possibilitam uma aprendizagem contextualizada e significativa para os educandos.

Destacamos que motivar os familiares dos alunos para que participem do cotidiano escolar também é papel dessa disciplina, aprimorando ainda mais o processo de formação, buscando maior aprofundamento do conhecimento com pessoas de grande proximidade.

O registro 13 possibilita acessar a fala de um aluno ao dizer que seus *pais estavam mais envolvidos com ele após a reunião na escola para a qual foram chamados para participar e assinar um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Esse aluno comentou ainda que houve muito questionamento sobre a necessidade da tarefa a ser realizada e sobre até que ponto ela se relacionava com a Educação Física. Ele respondeu aos pais que ela estava relacionada ao conteúdo das outras aulas. Por fim, informou que seus pais o ajudaram bastante na realização da tarefa. (...) Uma aluna relatou que quando levava a tarefa até sua casa, seus pais iniciaram uma sessão de fotos antigas e resgataram boas lembranças do passado, quando, todos juntos, escolheram a foto que seria utilizada na tarefa.*

Scaglia (2004) ressalta que o grande objeto de estudo da Educação Física deve ser o jogo, por acreditar que seja uma categoria maior, com uma simulação lúdica da realidade, concretizada na sua prática, que possibilita experiência para a vida.

Em nossos registros, pudemos observar esta trajetória sendo percorrida a partir do envolvimento dos alunos com uma determinada brincadeira, a qual já fazia parte do seu cotidiano escolar por alguns anos, conforme exposto no registro 13: *Os alunos continuaram a brincadeira e a corrente foi ficando cada vez maior. No início, isto dificulta que os fugitivos sejam pegos, pois o movimento da corrida fica mais lento quando se está de mãos dadas. Mas, conforme os alunos vão se acostumando com a situação, começam a dialogar e a construir estratégias para conseguirem alcançar o objetivo da atividade, locomovendo-se de forma mais rápida na corrente e, assim, o jogo torna-se mais dinâmico, dificultando a fuga dos fugitivos.*

Ariés (1986) observa que a intenção dos pais, quando se referem ao familiarizar-se com os próprios filhos, de forma que falem sobre todas as coisas, tratando-os como pessoas racionais, é conquistá-los pela doçura. Esse autor associa as crianças às plantas jovens que requerem ser cultivadas e regadas freqüentemente, com alguns conselhos na hora certa, com algumas expressões de ternura, que as comovam e as conquistem.

O registro 14 permite ver o comentário de um aluno, quando refere passar alguns dias de férias na casa de um amigo e, ao retornar, seus pais ficam super bonzinhos com ele. Sua mãe vê sua roupa suja e nem briga, mas, após algum tempo, tudo volta “ao normal”. Perguntamos ao aluno o que ele achava deste comportamento de sua mãe e ele respondeu que seus pais gostam dele e, quando sentem saudades, ficam mais legais, mas, depois de alguns dias, esquecem. Os demais alunos disseram não achar isso correto, pois é preciso haver carinho sempre.

A **leitura de mundo** realizada por este aluno configurou uma crítica. No registro 14 observamos que, *para finalizar, sempre que as atividades da aula geram competições muito acirradas, efetuamos o chamado “abraço do adversário”. Pedimos que se aproximem de seus colegas/adversários e o abracem, agradecendo sua participação no jogo.*

A utilização de jogos e brincadeiras como estratégias educativas deve ir além; proporcionar apenas o lúdico, com a intenção de entretenimento e diversão dos seus participantes, permite que a própria atividade contribua para o processo de formação dos participantes.

Scaglia (2004) lembra que o jogo é educativo e lúdico, cabendo, ao educador, levá-lo para sua prática, pautado em objetivos que serão construídos com base em um diálogo com os alunos. Relembrando os três tipos de jogos que o autor nos descreve, acreditamos que a união do jogo livre e do funcional alcance o necessário para trazeremos a Pedagogia Dialógica para a Educação Física escolar.

No terceiro tipo de jogo, a situação descrita no registro 15 permite observar que *alguns alunos pediram para que realizássemos novamente as brincadeiras das aulas anteriores sobre o envolvimento familiar, considerando ter sido reservado pouco tempo às mesmas. Neste momento, não achamos oportuno repetir as mesmas atividades, pois ainda existiam muitas outras a realizar. Entretanto, repensando sobre o seu significado para os alunos, após calorosas e sofridas discussões sobre o envolvimento familiar, acreditamos que não haveria problemas em realizar as mesmas atividades com algumas variações e mudanças, não repetindo o que já havia sido realizado em aulas anteriores.*

Para nós, o sentido de trazer jogos e brincadeiras para as aulas de Educação Física não se relaciona ao jogo-livre, nem ao jogo-funcional, mesmo existindo em um, a espontaneidade e, em outro, a funcionalidade, ambos elementos importantes para a aprendizagem.

Importante ressaltar a questão do respeito ao educando, de forma que ele não se dirija à escola apenas para aprender a brincar, e nem se sinta forçado a seguir um sistema de aprendizado, o qual, além de estar destituído de qualquer significado, também não apresenta coerência devido ao tempo de intervenção (SCAGLIA, 2004)

Acreditamos na importância do educando para desfrutar do ambiente das aulas de Educação Física, aprendendo com e pelo jogo, nele interferindo e alterando-o, partindo de um **tema gerador**, a partir do **diálogo**, da **curiosidade** e da **problematização**, para que sua **leitura de mundo** se construa de maneira emancipadora partindo de seus desejos e vontades, os quais conferem sentido/significado a todo o ambiente educacional.

Para finalizar a análise das situações geradas pela nossa ação pedagógica sob a perspectiva do envolvimento familiar, extraímos, dos nossos registros, uma reflexão pertinente ao registro 15, quando nos detivemos na realidade existencial de docentes pesquisadores. *Refletimos que nossa visão do que está acontecendo nunca será real. Apenas os alunos sabem por que algumas coisas dão certo e outras não, pois o contexto das atividades revela-se somente para eles que estão, de corpo inteiro, inseridos na situação. Nos limitamos a observar.*

DESCRIÇÃO DO QUE OS ALUNOS PENSAVAM SOBRE ENVOLVIMENTO FAMILIAR



SOCIALIZAÇÃO DAS DESCRIÇÕES DOS ALUNOS



ATIVIDADE SUGERIDA PARA VIVÊNCIA DO ENVOLVIMENTO FAMILIAR

MARÉ-ALTA CORRENTE



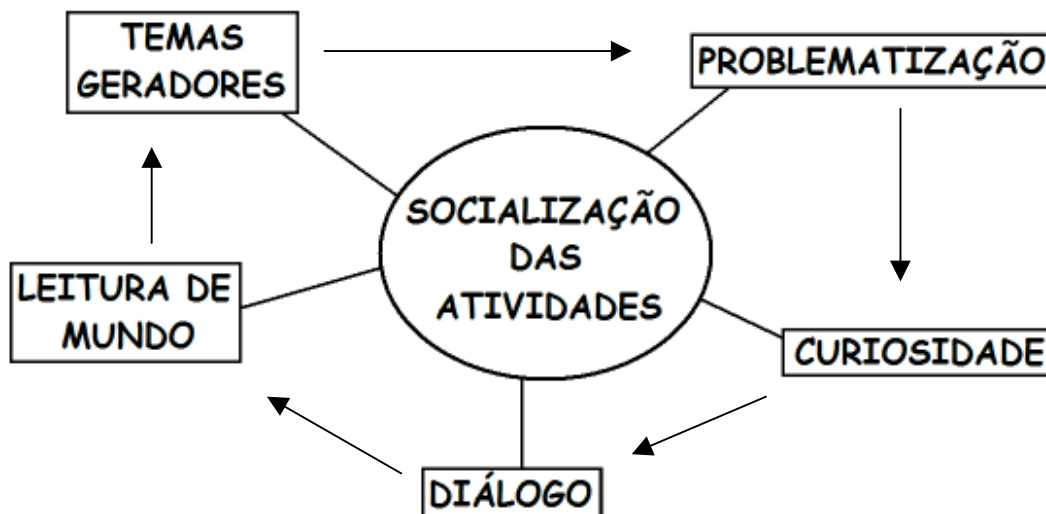
**CARTA ENTREGUE AOS FAMILIARES, CONVIDANDO-OS PARA UMA
ATIVIDADE EM FAMÍLIA**



**SOCIALIZAÇÃO DAS CARTAS, DESTACANDO AS ATIVIDADES EM
FAMÍLIA**



ANÁLISE DOS DADOS: ENVOLVIMENTO FAMILIAR



Análise: A socialização das atividades, chamada de “Compartilhar o mundo lido” por Paulo Freire, surge do trabalho de um dos **temas geradores**, na emoção demonstrada pelos alunos, quando falam da família, é o conhecimento compartilhado com o outro na **problematização** da proposta, que na pesquisa pela **curiosidade** o torna digno de ter credibilidade, uma ocasião que acontece apenas quando existe o **diálogo**, trocando informações sobre as interpretações que faz na sua **leitura de mundo**.

- **Socialização e Respeito**

Diretamente à temática geradora, sem nenhuma discussão prévia ou reflexão, nos propusemos a trabalhar com alguns jogos que abrigassem, ao seu final, a necessidade de uma profunda reflexão sobre a socialização e o respeito para que a atividade fosse minimamente realizada com possibilidade de êxito.

Nesta proposta, priorizamos, inicialmente, a **problematização** estimuladora da **curiosidade**, a qual surge no decorrer das atividades propostas com o intuito de reconhecermos a percepção, ou **leitura de mundo**, que os alunos tinham da socialização e do respeito no momento existencial das atividades vivenciadas, de forma que a reflexão deste tema gerador, no momento de **diálogo**, seja subsidiada pelas atitudes dos alunos.

Bastante desatentos, os alunos não conseguiam desenvolver o novo jogo proposto e, a princípio, o desânimo que tomava conta da partida, conseqüentemente da aula em si, nos remeteu a Paulo Freire (1996); esse educador não recomenda que o professor dê respostas prontas, mas **problematize**, distanciando-se de sentimentos de piedade pelo aluno, que levam a uma proteção equivocada e prejudicial para as situações pedagógicas.

Inquietos com a situação, registramos (registro 19) nosso *pedido para que parassem o jogo e pensassem sobre a monotonia desta jogada e a falta de êxito em todas as tentativas de ataque ao cone. Um aluno alegou que este jogo era muito difícil e que era possível acertar o cone se a outra equipe não saísse da frente ou se eles não pudessem andar.*

Refletir sobre a era atual, na qual a informação chega em segundos a todo lugar, inviabilizando momentos de reflexão para se desenvolver, com êxito, alguma **problematização**, nos ajudou a compreender o sentimento dos alunos em querer trocar de atividade sem que tivessem pensado sobre seu desfecho.

Como já dissemos algumas vezes nesta análise de dados, na concepção dialógica de educação temos sempre surpresas que nos motivam cada vez mais, preocupando-nos em prosseguir oportunizando essas oportunidades, pois, mesmo quando as aulas atingem um limite em que os alunos acham tudo muito tedioso, não querendo fazer mais nada, continuamos acreditando. No registro 19 observamos *até que uma aluna da equipe da defesa solicitou a palavra, perguntando se eles podiam trocar passes entre si. Ficamos muito satisfeitos com a pergunta e dissemos que a única proibição era quanto a andar. Os alunos do ataque ainda não haviam compreendido a sugestão da aluna da defesa.*

Quando, finalmente, surge algo que possa ajudá-los a caminhar adiante, ainda assim não determinamos nada; apenas indicamos alguns caminhos que podem começar a motivá-los, ajudados pelas posturas daqueles mais ligados ao contexto. Nesse sentido, segundo relatado no registro 19, *quando um aluno estava com a bola, tentando sozinho jogá-la no cone, uma aluna, que acreditamos ter captado a sugestão sobre a troca de passes, começou a gritar para que o aluno tocasse a bola. A troca de passes começou e a defesa movimentava-se, rapidamente, de um lado para o outro, guiando-se pela trajetória da bola.*

Depois de esclarecida a situação da socialização da bola para alcançarem o objetivo, ainda notava-se aqueles mais possessivos que, mesmo contra as pernas da defesa, tentavam alcançar o objetivo do jogo.

Fundamentados na reflexão de Paulo Freire (2005b) no que se refere a tomar distância para melhor observar a **problematização** na qual estamos inseridos, melhorando, assim, nossa **leitura de mundo**, fizemos uma alteração nesta atividade, conforme apresentado no registro 19. *Sugerimos que as equipes trocassem de função e, rapidamente, a troca foi feita. Observando o que a outra equipe havia feito, o grupo, que agora estava no ataque, iniciou o jogo com uma exemplar troca de passes, de forma que a bola circulasse com rapidez pelas mãos dos alunos. Após vários passes e algumas tentativas, uma aluna arriscou*

jogar a bola, percebendo que a equipe defensora não teria chances. Ela conseguiu, finalmente, derrubar a bola e o cone, o que causou muita euforia e vibração em toda sua equipe.

Observamos que a visão do jogo da equipe defensora estava mais calculada; o trabalho em grupo foi mais focado que o individual, socializando a bola a todos os participantes e, principalmente, respeitando a função de cada um na equipe, de forma que todos pudessem ter reais possibilidades de alcançar o objetivo do jogo.

Percebemos uma grande mudança no comportamento e envolvimento dos alunos nesta atividade, como é possível apreender no registro 19. *Acabando aquela monotonia inicial do jogo, era possível observar os pedidos dos alunos que chamavam os colegas para tocarem a bola. A trajetória da bola não se limitava apenas a ir de um lado para o outro, mas alguns arriscavam cruzá-la por cima da defesa, visando atacá-la e essa, desprevenida, estava toda voltada para o mesmo lado.*

A criatividade dos alunos começou a destacar-se perante as várias situações de jogo e, com ela, vieram algumas jogadas habilidosas e bem articuladas. Essa criatividade é relevante para a concepção **dialógica** de educação, pois se preocupa com os conhecimentos que serão levados para a vida do sujeito, segundo uma visão libertadora (GADOTTI, 1991).

Nosso entusiasmo nos levou a socializar o que sentimos observando aquele jogo, após seus contratempos, conforme o expresso no registro 19: *Comentamos com os alunos que percebemos, assistindo de fora, que eles se mostravam acostumados com uma pessoa de cada vez e, no início, quando os alunos diziam que era sua vez, eles não socializavam a bola e, assim, ficavam facilmente marcados, sem opção de para onde jogar. Perguntamos aos alunos sobre o tempo existente entre pensar e jogar. Eles responderam que não há esse tempo e que eles procuravam passar a bola para aqueles que não tinham ninguém da defesa à sua frente.*

Observamos que a educação que narra o conhecimento aos educandos, como refere Paulo Freire (2005a), os insere em mitos e padronizações de comportamento sem naturalidade e conscientização do que está sendo realizado. Vimos comportamentos de socialização automáticos e não conscientes, os quais eram incoerentes com a realidade deste jogo, mas, como foram assimilados enquanto receitas, tentaram encaixá-las sem êxito, o que leva à frustração do grupo.

Nesse sentido, em consonância ao dizer de Gadotti (1991) sobre a perspectiva dialógica e humanizadora da aprendizagem, o registro 19 evidencia que, *para encerrar a aula, pedimos que os alunos abraçassem o adversário, o que poderia também envolver algum amigo que o deixara irritado por não ter-lhe enviado a bola. Observamos, nesse momento, o que sempre ocorre após jogos muito competitivos: - meninos e meninas se abraçarem, carinhosamente, sem problemas ou receios.*

O espaço da liberdade para o **diálogo**, em conjunto com o ambiente significativo da Educação Física, é capaz de enriquecer o educador com um conhecimento fora do alcance da imaginação, pois as crianças nos trazem muitas surpresas geradas pela sua **leitura de mundo**, partindo da **curiosidade** ingênua, a qual, por várias vezes, desperta em nós questionamentos sobre idéias e concepções que, freqüentemente, são renovadas.

Cientes dessa densidade, propomos um aprofundamento no campo da investigação sobre o que os alunos podem nos oferecer. Nesse sentido, o registro 20 expressa esse pensar, quando relatamos ter perguntado sobre *a relação entre o jogo praticado na escola e a vida, dentro e fora da escola. Um aluno nos disse que esse jogo mostrara que uns precisam dos outros. Perguntamos quando e porque isto ocorre e ele nos respondeu que sempre precisamos uns dos outros, porque ninguém vive sozinho. Entusiasmados com seu pensamento, indagamos o motivo desse seu pensar e obtivemos a seguinte resposta: “...ah!...porque sozinho não se tem com quem brincar, não tem ninguém pra conversar, não*

tem a família, ninguém vai te ajudar a fazer a tarefa, a gente não tem vontade de comer e, aí, morre”.

ATIVIDADE SUGERIDA PARA REFLEXÃO SOBRE SOCIALIZAÇÃO E RESPEITO

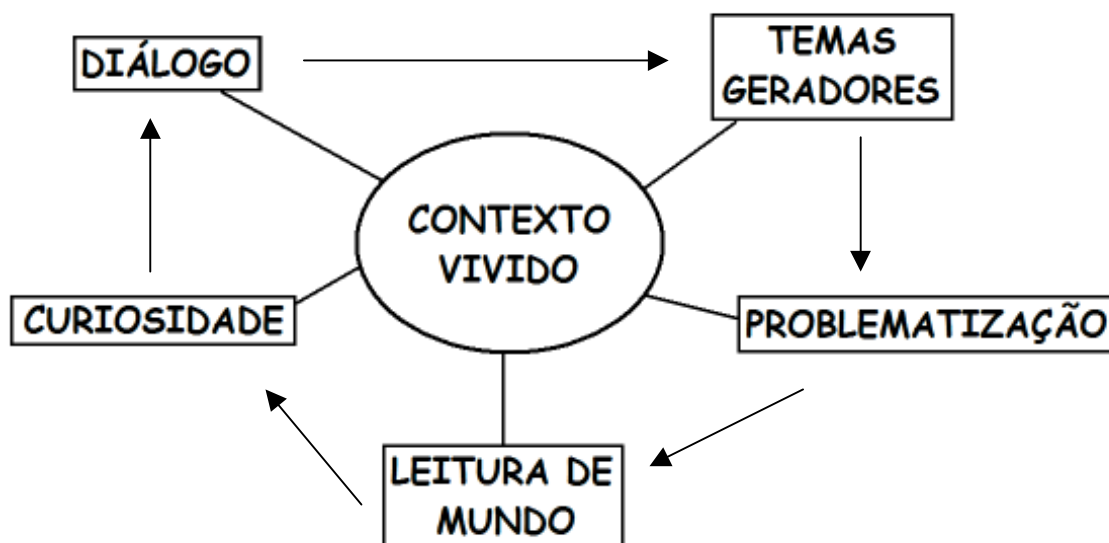
DEFESA EM CÍRCULO



RODA DE CONVERSA PARA REFLEXÃO DOS ASPECTOS DO JOGO



ANÁLISE DOS DADOS: SOCIALIZAÇÃO E RESPEITO



Análise: O espaço da liberdade para o **diálogo** em conjunto com o ambiente significativo, proporcionado pelos temas geradores, e de **problematização** da Educação Física são capazes de enriquecer educador e educando com um conhecimento fora do que se imagina, pois as crianças trazem muitas surpresas da sua **leitura de mundo**, que partem da **curiosidade** ingênua que desperta vários questionamentos de pensamentos que frequentemente são renovados.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da problemática de transformar nossa prática pedagógica em um espaço pertinente para se fazer presente a pedagogia dialógica, com a proposta de Paulo Freire, explorando os seus pressupostos de maneira ainda mais ampla, acreditamos ter conseguido pontuar inquietações e indagações, contribuindo com as discussões a respeito da Educação Física escolar e os aspectos que permeiam suas ações pedagógicas.

Realizando a exploração dos pressupostos da Pedagogia Dialógica de Paulo Freire em uma escola estadual pudemos observar que essa constituiu-se em uma tarefa bastante pertinente para esse contexto, deixando-nos gratificados quanto ao objetivo proposto, visualizando ainda outras possibilidades de intervenção por meio dessa metodologia.

A investigação revelou não estarmos sós na intenção de trazer esta concepção de Educação para as aulas de Educação Física escolar, mas acreditamos que sejam necessários outros estudos, de maior profundidade, abrangendo outras realidades.

A reunião com os familiares e todas as entrevistas que fizemos com membros da comunidade escolar possibilitaram-nos um crescimento bastante amplo; as contribuições que obtivemos foram muito ricas e densas, levando-nos ao compromisso e abertura.

Humildade e simplicidade foram muito importantes durante a abordagem das pessoas para que pudéssemos captar o melhor que cada um tinha para contribuir; assim, as entrevistas realizadas neste estudo representam uma forma muito concreta de socialização do aprendizado da experiência existencial dos familiares e demais sujeitos da comunidade escolar.

Percebemos que entrevistá-los foi também uma forma de questionar, levando à reflexão o papel que toda esta comunidade escolar exerce no processo educacional desses alunos, o que, na escola, é de responsabilidade de todos.

Observamos que os pais, mães ou responsáveis e a equipe escolar, unidos pela preocupação com as crianças atribuíram a esse momento grande sentido/significado, bastante ressaltado por Paulo Freire (2007) no sentido de que o envolvimento seja comprometido. Nesse sentido, pudemos perceber que o contexto real precisa realmente ser consultado para a construção do conteúdo programático.

Um aspecto pertinente a este pensamento é que Paulo Freire foi até às famílias para conhecer o ambiente no qual viviam, desfrutando do acolhimento de seus lares, onde ficavam mais à vontade para comentários e entrevistas dialógicas. Assim, aumentamos as possibilidades de prosseguimento do estudo, pois, com a proximidade dos familiares pudemos ter oportunidade de apresentar a Educação Física no contexto escolar, desenvolvendo um trabalho pedagógico compartilhado no seio da comunidade escolar.

Refletindo sobre nossa postura diante dos nossos alunos, que também fizeram-se professores, vimos uma grande oportunidade para que as pesquisas acadêmicas encontrem-se com a realidade, elaborando trabalhos que promovam, cada vez mais o estreitamento das relações entre teoria e prática e dos acadêmicos com os profissionais da escola e membros da comunidade.

Os registros produzidos também poderão subsidiar as ações pedagógicas dos professores de Educação Física de modo geral, ao evidenciarem que todos temos nossos conflitos, desejos e frustrações, mas, mesmo assim, ainda é bastante válido continuarmos lutando para que esta área tenha maior credibilidade no ambiente escolar, com vistas que o aluno amplie cada vez mais sua visão de mundo, sem privilégio para nenhuma das linguagens, seja escrita, sonora, dramática, cinematográfica, corporal, entre outras.

Relatarmos cada passo dado em nossas aulas, possibilitou-nos rever nossa postura como professores, refletindo sobre o discurso que tanto declaramos, mas que, em algumas

situações, não conseguimos colocar em prática adequadamente, levando-nos a algumas contradições.

Esclarecemos que o aprofundamento de cada tema gerador durante a prática pedagógica tem por limite o interesse e a necessidade do conhecimento apresentado pelo aluno; observamos que seus responsáveis tem alguns preconceitos, como o caso de uma das mães entrevistadas que demonstrou descontentamento quanto a tratar do tema sexualidade com sua filha. Acreditamos que dessa forma iremos agir, respeitando os limites da curiosidade do aluno, como uma criança/pessoa e suas complexidades.

A conclusão desse estudo representou, para nós, a finalização de um trabalho construído para a militância da idéia dialógica que propusemos ao componente curricular da Educação Física e com a instituição de ensino como um todo.

Seguimos na perspectiva de não deixar que essa produção tenha um fim em si mesma, pois, nesse momento, pretendemos enfrentar o desafio de divulgar o que realizamos, no sentido de incentivar, com grande respeito e afeto, os educandos e toda a comunidade, acreditando no crescimento de todos.

Com essa formação acadêmica, tivemos um grau de amadurecimento quanto às idéias e pensamentos que se desfizeram, se redimensionaram e se concretizaram. Enfim, termo-nos aproximado de algumas idéias de Paulo Freire e todas as experiências pelas quais passamos para elaboração dessa produção acadêmica, deixou-nos mais sensíveis para observarmos e considerarmos o que nos apresenta a vida em sua grandiosa simplicidade.

9. REFERÊNCIAS

ARIÉS, Philippe, **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BETTI, Mauro. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Notas de campo. In: _____. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto (Portugal): Porto Editora, 1994, p.150-175.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Casa de escola: cultura camponesa e educação rural**. Campinas Papyrus, 1984.

BRASIL, Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: Apresentação dos Temas Transversais/ Secretaria de Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclos: educação física / Secretaria de Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1997.

CARMO, Clayton S.; GONÇALVES JUNIOR, Luiz. Educação física escolar no ensino fundamental: ampliando as possibilidades de participação. In: II Seminário de Estudos em Educação Física Escolar, 2008, São Carlos. **Anais...** São Carlos: CEEFE/UFSCar, 2008, p.108-188.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papyrus, 1988.

CHATEAU, J. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987

DALLARI, Dalmo de Abreu; KORCZAK, Janusz. **O direito da criança ao respeito**. São Paulo: Summus, 1986.

DAOLIO, Jocimar. **Educação física brasileira: autores e atores da década de 80**. Campinas: Papyrus, 1998.

DARIDO, Suraya Cristina *et al.* A educação física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v.15, n.1 , p.17-32, 2001.

DARIDO, Suraya Cristina **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

ECCO, Idanir. **O conhecimento na pedagogia freireana como suporte teórico para a educação escolar formal** - www.pesquisa.uncnet.br/pdf/educacao/CONHECIMENTO_PEDAGOGIA_FREIREANA_SUPORTE_TEORICO_EDUCACAO_ESCOLAR_FORMAL.pdf (acessado em 06/01/2009).

FADELI, Thiago Tozetti; FERRI, Marco Antonio Parente; SILVA, Roseli Sandra E; GONÇALVES JUNIOR, Luiz. Arco da velha: resgate e vivência de brinquedos e brincadeiras populares. In: XV ENCONTRO NACIONAL DE RECREAÇÃO E LAZER - LAZER E TRABALHO: NOVOS SIGNIFICADOS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA, 2003, Santo André. **Anais...** CD-ROM. Santo André: 2003.

FIORANTE, Flávia Baccin. **Educação física escolar: (re)viendo os pressupostos e a prática pedagógica.** Piracicaba: Unimep, 2003.

FIORI, Ernani Maria. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005b.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro.** São Paulo: Scipione, 1989.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira.** São Paulo: Olho d'água, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** 30ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005b.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire.** 2ª edição, São Paulo: Scipione, 1991.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira.** 10ª ed. São Paulo: Loyola, 1998.

GÓIS JUNIOR, Edivaldo; LOVISOLO, Hugo. A educação física e concepções higienistas sobre raça: uma reinterpretação histórica da educação física brasileira dos anos de 1930. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v.5, p.322–328, 2005.

KORCZAK, Janusz. **Quando eu voltar a ser criança.** São Paulo: Círculo do Livro, 1987.

KUNZ, Elenor. **Educação física: ensino e mudanças.** Ijuí: Unijuí, 1991.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica.** 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LIMA, Ivan de; GONÇALVES JUNIOR, Luiz. A prática docente em educação física: uma aproximação com a pedagogia dialógica. In: 4º CONGRESSO CIENTÍFICO LATINO-AMERICANO DE EDUCAÇÃO FÍSICA / 2º CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE MOTRICIDADE HUMANA: EDUCAÇÃO FÍSICA, CULTURA E SOCIEDADE: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS E INTERVENÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO COTIDIANO DA SOCIEDADE BRASILEIRA, 2006, Piracicaba. **Anais...** Piracicaba: UNIMEP/FACIS, 2006. v. 1. (CD-ROM).

MAGALHÃES, Carlos Henrique Ferreira. Breve histórico da Educação Física e suas tendências atuais a partir da identificação de algumas tendências de ideais e idéias de tendências. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v.16, p.91-102, 2005.

MARINHO, Inezil Penna. **História geral da educação física**. São Paulo: CIA Brasil, 1980.

MEC - <http://portal.mec.gov.br/seb/index.php?option=content&task=view&id=945>
acessado em 21/12/2008.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação física: desenvolvendo competências**. São Paulo: Phorte, 2003.

PERROTTI, Edmir A criança e a produção cultural. In: ZILBERMAN, Regina (org.) **A produção cultural para a criança**. Porto Alegre, Mercado Aberto: 1982.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópoles: Vozes, 1986.

SANTIN, Silvio. Perspectivas na visão da corporeidade: In MOREIRA, Wagner Wey (org.) **Educação física & esportes: perspectivas para o século XXI**. Campinas: Papirus, 1992.

SCAGLIA, José Alcides. Jogo e educação física escola: por quê? para quê? In: MOREIRA, Wagner Wey (org.) **Educação física: intervenção e conhecimento científico**. Piracicaba: Unimep, 2004.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação física: raízes européias e Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2001.

SOARES, Carmen Lúcia *et al.* **Metodologia da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

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

10. APÊNDICES

APÊNDICE 1

APÊNDICE 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

As informações abaixo relacionadas estão sendo fornecidas para a participação voluntária de seu filho na pesquisa: “*A perspectiva dialógica nas aulas de Educação Física: sistematização da prática pedagógica.*”, podendo desistir de participar e retirar seu consentimento a qualquer momento. Sua recusa não irá trazer nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a escola. Estas informações obtidas serão analisadas em conjunto com a de outros participantes da pesquisa, sendo garantido o sigilo das informações obtidas durante o trabalho. Todos os dados e resultados serão utilizados somente para a pesquisa.

Justificativa: Com o objetivo central de explorar as possibilidades de vivências dos pressupostos da pedagogia dialógica de Paulo Freire, na prática pedagógica da disciplina Educação Física para a 4ª série do ensino fundamental, de uma escola estadual da cidade de Americana, no interior de São Paulo, o nível final do que chama-se de primeiro ciclo de escolaridade, reunindo maior número de experiências ao longo dos anos vividos. Esta turma foi escolhida especialmente por ter mostrado maior envolvimento e compromisso como parceiros neste processo de ensino/aprendizagem.

Objetivo: Sistematizar a prática pedagógica da disciplina Educação Física para a 4ª série do ensino fundamental, em uma escola estadual da cidade de Americana, interior de São Paulo, expondo como realizamos o ensino desta disciplina para alunos entre 9 e 10 anos a partir dos pressupostos da pedagogia dialógica de Paulo Freire.

Metodologia: Para coleta dos dados será realizada uma entrevista dialógica com os alunos, pais, mães ou responsáveis por eles e demais funcionários da escola que estão em contato direto com eles. Também será produzido diário de campo, registrando as observações da prática pedagógica.

Acompanhamento e assistência: O voluntário participante será acompanhado pelo pesquisador, sendo que toda e qualquer dúvida sobre o projeto poderá ser esclarecida por Ivan de Lima, no telefone (19)3461.5214 ou (19) 8151.1627 e pelo e-mail: ig.lima@hotmail.com

Privacidade dos sujeitos: O pesquisador assegura que será mantido sigilo em relação às informações obtidas, mantendo assim, a privacidade dos participantes.

Desistência: O voluntário da pesquisa terá liberdade de desistir da participação deste estudo, em qualquer momento, mesmo se o trabalho se encontrar em fase final.

Desconfortos ou riscos: Esta pesquisa não apresenta qualquer risco a integridade física e/ou emocional do participante.

Ressarcimento e indenização: Não há despesas pessoais para a participação neste estudo, assim como não há compensação financeira, pois a pesquisa não sugere danos nem ônus aos participantes. Se houver algum dano ao seu filho, causado diretamente pelos procedimentos deste estudo, você será indenizado pela Universidade Metodista de Piracicaba.

Este documento está impresso em duas vias, sendo que uma ficará com o pesquisador responsável e a outra será entregue a você.

Devido às informações que me foram apresentadas e esclarecidas, referentes aos procedimentos da pesquisa:

EU RESIDENTE À RUA
 N.º, BAIRRO
 NA CIDADE DE AMERICANA/SÃO PAULO, AUTORIZO
 A PARTICIPAÇÃO DO(A) ALUNO(A)
 COMO VOLUNTÁRIO(A) NO
 PROJETO INTITULADO COMO “**EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA PÚBLICA: EXPLORANDO UMA
 PRÁTICA PEDAGÓGICA DIALOGADA**”.

DE MINHA PARTE, AUTORIZO O COMPROMISSO DESTA ALUNA, ENQUANTO ESTIVER
 PARTICIPANDO DO TRABALHO, AUXILIANDO-O A SEGUIR AS ORIENTAÇÕES RECEBIDAS E
 ASSIM GARANTIR A CONFIABILIDADE DOS RESULTADOS DA PESQUISA.

PIRACICABA, DE DE 2008

Assinatura do responsável pelo aluno _____

Assinatura do responsável pela pesquisa _____

Professora responsável orientadora: Prof.^a Dr.^a Regina Maria Rovigatti Simões

Rua: Voluntários de Piracicaba, 1170, ap. 131, bairro: Centro. Cidade: Piracicaba-SP. Telefone: (19)
 3433.2845 – E-mail: rrsimoes@unimep.br

Professor responsável pesquisador: Prof. Ivan de Lima

Rua: Quintino Bocaiúva, 1163, ap. 302, bairro: Nova Americana. Cidade: Americana-SP. Telefone:
 (19) 8151.1627 – E-mail: ig.lima@hotmail.com

APÊNDICE 3

Piracicaba, 02 de junho de 2007

Ao(À) Diretor(a) da E.E.....

Prezado(a) Senhor(a)

O senhor Ivan de Lima, é professor efetivo da rede oficial de ensino do estado de São Paulo e está regularmente matriculado no Programa de Pós-Graduação-Mestrado em Educação Física da Universidade Metodista de Piracicaba, sob a minha orientação, tendo para tal a bolsa concedida pelo Governo do Estado de São Paulo para qualificação profissional dos docentes efetivos de seu quadro funcional.

O mesmo está desenvolvendo um estudo que tem como explorar as possibilidades de vivências dos pressupostos da pedagogia dialógica de Paulo Freire, na prática pedagógica da disciplina Educação Física para a 4ª série do ensino fundamental, de uma escola estadual da cidade de Americana, no interior de São Paulo.

Para que esta investigação possa ser concretizada necessita realizar a coleta de dados nesta escola, pois atende a este nível de escolarização, bem com o professor de Educação Física vinculado.

Assim, solicito ao senhor(a) autorização para que ele possa realizar a pesquisa, a qual consiste em entrevistar os pais mães e demais responsáveis, professores e funcionários da escola e realizar um diário de campo das suas aulas.

Sem mais, certa de contar com o apoio, me coloco a disposição para esclarecimentos.

Atenciosamente

Dra Regina Simões
Professora Orientadora

APÊNDICE 4

ESCOLA ESTADUAL

COMUNICADO

O professor de Educação Física, Ivan de Lima, comunica aos senhores pais, mães ou responsáveis, que na **Sexta-feira** dia **06/06/2008** haverá uma reunião para maiores esclarecimentos a respeito de sua pesquisa com os alunos da 4ª série "X". O professor busca melhorar as aulas de Educação Física na escola, a partir do envolvimento dos(as) senhores(as) na construção de algumas etapas de ensino. Para isso precisa da sua autorização para que seu(sua) filho(a) possa ser envolvido(a) neste estudo. A reunião acontecerá no período das **7:00 às 11:00 horas**, na **sala 07**, e gostaríamos que agendassem antecipadamente o melhor horário que poderão comparecer _____ (horário que poderá vir). Esclarecemos que as aulas seguirão normalmente e que esta reunião está sendo exclusivamente para a 4ª série "X".

MUITO OBRIGADO PELA ATENÇÃO

Ivan de Lima

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)