

Universidade de Sorocaba
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa
Programa de Pós-Graduação em Educação

Íris Adriane Santoro Cardoso

**Educação Física e Educação Ambiental: Uma
possibilidade de diálogo através das práticas
pedagógicas cotidianas com crianças de
1^a a 4^{as} séries**

Linha de Pesquisa: Conhecimento e Cotidiano Escolar

Sorocaba/SP

2007

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

Íris Adriane Santoro Cardoso

**Educação Física e Educação Ambiental: Uma
possibilidade de diálogo por meio das práticas
pedagógicas cotidianas com crianças de
1^a a 4^{as} séries**

Dissertação apresentada à banca Examinadora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Antonio dos Santos Reigota

Sorocaba/SP

2007

Íris Adriane Santoro Cardoso

**Educação Física e Educação Ambiental: Uma
possibilidade de diálogo por meio das práticas
pedagógicas cotidianas com crianças de
1ª a 4ªséries**

**Dissertação aprovada como requisito parcial para
obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-
Graduação em Educação da Universidade de
Sorocaba.**

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA:

Ass: _____

Orientador e Presidente da Banca Prof. Dr. Marcos
Antonio dos Santos Reigota

Ass. _____

Dr. Jocimar Daolio
Licenciado, mestre e doutor em Educação Física.
Docente da Faculdade de Educação Física da
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

Ass. _____

Dr^a. Vânia Regina Boschetti
Doutora em Ciências pela Universidade de São Paulo,
USP. Docente da Universidade de Sorocaba.

Dedico este trabalho aos meus amados pais, Carlos Augusto Cardoso e Ida Santoro, pela essência que está em mim.

Saudades....

AGRADECIMENTOS

São muitos:

À Deus por toda sua bênção na minha caminhada.

Ao querido “Pin”, pela paciência e por estar ao meu lado em todos os momentos, com seu estímulo, compreensão e amor.

À pequena Vica, por entender as ausências.

Aos meus irmãos Cadmo, Iara e Claussios, pelos ombros que acolheram, pelo carinho e apoio.

Aos cunhados/as e aos sobrinhos/as, pela torcida.

Ao orientador e amigo Marcos Reigota, “pelas aspas”, “pelas vírgulas” e pela poesia que trouxe para minha caminhada. E por sua incansável paciência, pela inspiração e confiança demonstrada nesses anos de convivência.

À minha querida amiga e irmã “Susí”, por estar sempre ao meu lado me “ensinando a pescar”.

Aos amigos Jorge, Renata, Tia Beth, Tia Nena, Rosângela, Rose, Fernanda, Kelly, Gerson, Adriana, Dona Cida Andrade, amigos de hoje e de sempre, que não me deixavam desanimar.

Aos Sr. Luiz Antônio Beldi Castanho e Sr. Oscar Fonseca Vieira, pela confiança e apoio demonstrados.

A todos os colaboradores do Colégio Objetivo Sorocaba – Unidade Centro - pelo estímulo durante o curso.

À Prof^a. Vânia Regina Boschetti e ao Prof. Dr. Jocimar Daolio, por suas trajetórias que auxiliam tantos educadores e por terem aceitado fazer parte de minhas bancas.

A todos os meus alunos e alunas que, pela minha vida deixaram suas marcas, trazendo tantas maravilhas e tornando minha caminhada muito mais feliz.

“Os saberes e as práticas só fazem sentido quando compartilhados e usados em prol da solidariedade, da justiça e da cultura da paz.”

Princípio da Carta das Responsabilidades Humanas/ Aliança para um mundo responsável, plural e solidário.

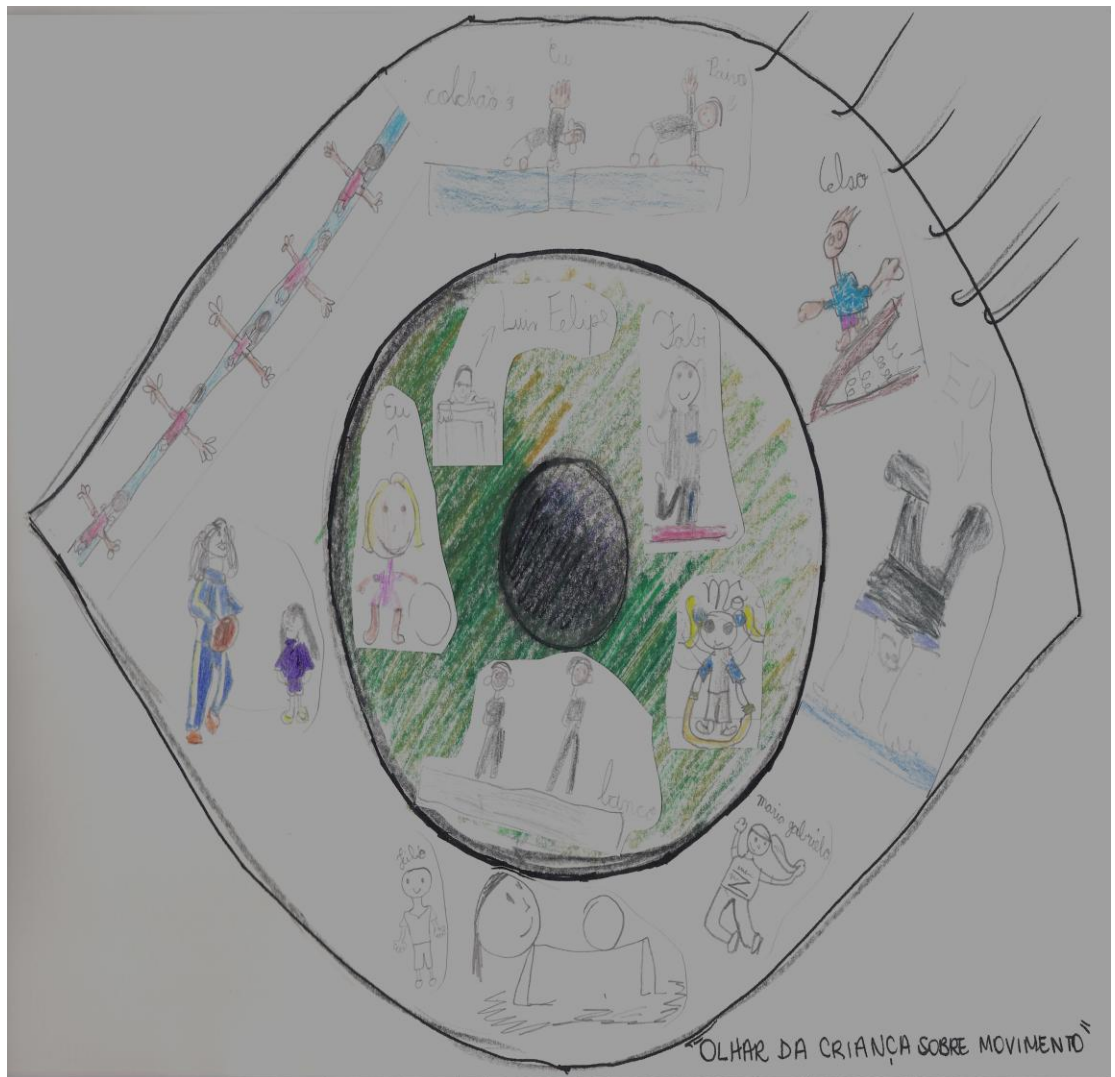


Fig. 01 - Colagem feita com os alunos/as e desenhos elaborados por eles/as, nas aulas de Educação Física, sobre seu corpo, seus gestos corporais e a maneira que eles/as se vêem.

RESUMO

O objetivo da pesquisa é refletir sobre a existência de diálogo entre Educação Física e Educação Ambiental, por meio das atividades realizadas por crianças de 1ª a 4ª séries nas práticas pedagógicas cotidianas das aulas de Educação Física de uma escola na cidade de Sorocaba.

Esta análise está voltada para as possibilidades e desafios do encontro da Educação Física e a Educação Ambiental no cotidiano escolar, sendo feita através de uma revisão bibliográfica, de minha trajetória como professora de Educação Física e das práticas pedagógicas cotidianas.

Essa preocupação se deu na minha vivência como professora, pois sentia a necessidade de novos trajetos que fossem além do curricular. Intrigava-me outros temas além dos exercícios, das repetições e dos esportes.

Ao analisar o corpo e o movimento, observei como forma de conhecimento, que esse processo busca compreender se as relações de tempo/espço no cotidiano interferem ou não no meio ambiente. Em outras palavras: descobertas corporais despertam a criatividade e influenciam na cultura corporal dos alunos e alunas? Pesquisei esse encontro da Educação Ambiental com a Educação Física em dois momentos: no corpo e na quadra como meio ambiente. De que maneiras se dão esses encontros? Quais os pontos comuns entre essas áreas? Com a análise das práticas pedagógicas e seus significados, espero responder a essas questões.

Palavras-chaves:

Educação Física, Educação Ambiental, Cotidiano Escolar, Cultura corporal.

ABSTRACT

The purpose of this research is to reflect though activities done by children from seven to ten years old in gym education in a school quotidian in the city of Sorocaba, observing the contribution of environmental education.

This analysis is turned up to the possibilities and challenges from the meeting of gym and environmental education to school quotidian, been made through a bibliography revision, from my trajectory as a gym teacher a pedagogy exercise daily.

I start to preoccupy about this through my teacher's life which I felt the need of new course that goes beyond my curriculum. Worried me others themes beyond exercises, repetitions and sports. When we analyze a body and movement, observing them as knowledge, this process search to understand if the relation of time and space of the quotidian interfere or not in the environment. In other words: does corporal reveal stimulate creativity and influence the corporal culture of students? We search this meeting between environmental and gym education in two moments: at the body and in the square as an environment. How this meeting can happen? What does it have in common? With this analysis of pedagogy exercise and their meaning, We hope to answer this questions.

Key words:

Gym education, environmental education, school quotidian and corporal culture.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Olhar _____	07
Figura 02 – Gestos _____	15
Figura 03 – Pneu _____	28
Figura 04 – Corda e bola _____	37
Figura 05 – Desafio _____	40
Figura 06 – Alegria _____	41
Figura 07 – Convivência _____	42
Figura 08 – Minha turma _____	48
Figura 09 – Suor _____	61
Figura 10 – Amigos _____	62
Figura 11 – Vôo _____	67
Figura 12 – Ver o mundo de ponta cabeça _____	70
Figura 13 – Pendurar _____	72
Figura 14 – Tentar _____	73
Figura 15 – Perceber-se _____	74
Figura 16 – Confiança _____	75
Figura 17 – Sou grande _____	76
Figura 18 – Medo _____	77
Figura 19 – Desafio _____	79
Figura 20 – Bola e arco _____	81
Figura 21 – Reencontro com os materiais _____	83
Figura 22 – Mundo de Idéias _____	84
Figura 23 – <i>Karaokê</i> _____	85
Figura 24 – <i>Karaokê</i> _____	86
Figura 25 – Eu gosto de camelos _____	86
Figura 26 – Eu gosto de camelos _____	87
Figura 27 – Literatura em quadra _____	91
Figura 28 – Ler _____	94

Figura 29 – Solidariedade	98
Figura 30 – Lançamentos	99
Figura 31 – Confie em si mesmo	104

SUMÁRIO

1 – INTRODUÇÃO _____	13
2 – VIVENCIAR – VIVENTE _____	16
3 – OLHAR _____	24
3.1 – Olhar Ambiental _____	24
3.2 – O corpo como meio ambiente _____	29
3.3 – A quadra como meio ambiente _____	38
3.4 – A prática pedagógica no meio ambiente _____	43
4 – COTIDIANO DA EDUCAÇÃO FÍSICA _____	49
5 – REGISTRAR – Elaboração _____	56
6 – IMAGEM – AMBIENTE – GESTOS _____	65
6.1 – Corpo _____	67
6.2 – Corpo e Materiais _____	77
6.3 – Literatura em Quadra _____	87
6.4 – Aviões de Papel _____	94
7 – OUTROS DIÁLOGOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL _____	100
8 – CONSIDERAÇÕES FINAIS _____	106
REFERÊNCIAS _____	108

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física apresenta-se como uma área do conhecimento que difere das outras, na medida em que a sala de aula é uma quadra ou um pátio e o material didático estabelece diferenças em uma observação rápida. É campo do conhecimento que produz o saber pelo e no corpo, por meio dos gestos corporais, das expressões e ritmos corporais baseados na cultura de cada um, se assim os sujeitos o quiserem. As formas de preparação, de produção e de ação desses gestos são formas de conhecimento que oferecem, na prática, uma consciência de si mesmo, do outro, das relações sociais que são fundamentais para o saber.

Acredito e exerço a teoria da Educação Física que não se preocupa em reproduzir modelos, mas possibilita a produção e descobertas nas experiências corporais com base em João Batista Freire. “Percebemos que nenhum conhecimento está ao meu alcance se não for sentido” (FREIRE, 1995, p. 38).

Esse autor trouxe forte influência a essa pesquisa, juntamente com Jocimar Daolio e, através deles, procuro dialogar sobre a Educação Física e a Educação Ambiental. De que maneira esse encontro contribui para crianças de 1ª a 4ª séries dentro do espaço escolar? De que maneira o trinômio corpo, mente e ambiente é trabalhado dentro do projeto pedagógico?

Entendo que quando os alunos e alunas, através dos gestos corporais, estão descobrindo os seus corpos e percebem o que eles podem produzir com ações, estes gestos têm novos significados, influenciando a sua formação e o meio ambiente.

Nesse ambiente, o grupo de alunos e alunas, cada qual com suas características, em tempos diferentes, de modos diversos, estão em

processo de descoberta. Qual a relação dessas descobertas e o meio ambiente? Nesse momento, recorro a Reigota (2001, p.21),

Meio ambiente é um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relações dinâmicas e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Essas relações acarretam processos de criação cultural e tecnológico e processos históricos e políticos de transformação da natureza e da sociedade.

Qual a relação criança, Educação Física e Meio Ambiente? A Educação Física é uma forma de conhecimento?

Fazendo essa reflexão, recorro e encontro em Nilda Alves (2001): “O que pode ser aceito como fonte de conhecimento?”.

A possibilidade de diferentes linguagens dentro da escola, diferentes dos saberes instituídos, é que me leva a refazer as fontes de conhecimento. Refaço minha pergunta. O que é possível como fonte de conhecimento dentro das aulas de Educação Física?

A Educação Física passou por momentos diferentes em sua história, desde a fase higienista, preocupação com o corpo sadio; em seguida a militar, todos reproduzindo os mesmos movimentos em seqüência, obedecendo e seguindo normas, depois a tecnicista com a realização perfeita e idêntica de movimentos, promovendo a formação dos atletas que representem o país. Para, então, falarmos de uma Educação Física que volta seu olhar para o corpo/cultura na perspectiva biológica e técnico desportiva. É sobre essa linha, que passo a dialogar com a Educação Física e com a Educação Ambiental.

Partindo da observação dos momentos que acontecem na quadra, que são mais do que gestos com o corpo, são ações envolvidas juntamente com as relações em si e com o meio ambiente, e é sobre esse conhecimento que quero dialogar. Para isso, trago Reigota (2001), Peliciani (2002), Cascino (1998), Giordan (1996) e Postic (1993).

Quando a criança descobre um gesto novo, ela sente, observa, compreende, ela age e, isso não é forma de conhecimento?

Nesse momento em que procuro novas fontes, percebo uma maneira de criar conhecimento, que vai além da já aprendida. De que conhecimento

se trata: do que está instituído ou do que é vivido? Essas fontes revelam-se como apoio e não como solução, pois, nesse contexto então, seria novamente um modelo. Para pesquisar o conhecimento vivido, encontro, no cotidiano escolar, nas redes de saberes, um suporte.

Dentro do cotidiano escolar, nos auxiliam, teoricamente, Alves (2001), Barbosa (2001), Louro (2000), mas o percurso precisa ser sentido, vivido, não é algo estanque, estamos em movimento. As narrativas e desenhos, produções que coloquei dentro da pesquisa estão repletas de valores, crenças do que acredito e que fui descobrindo, durante este caminhar, apoiada por essa base teórica que estuda o Cotidiano Escolar e as imagens e os reconhece como forma de conhecimento.

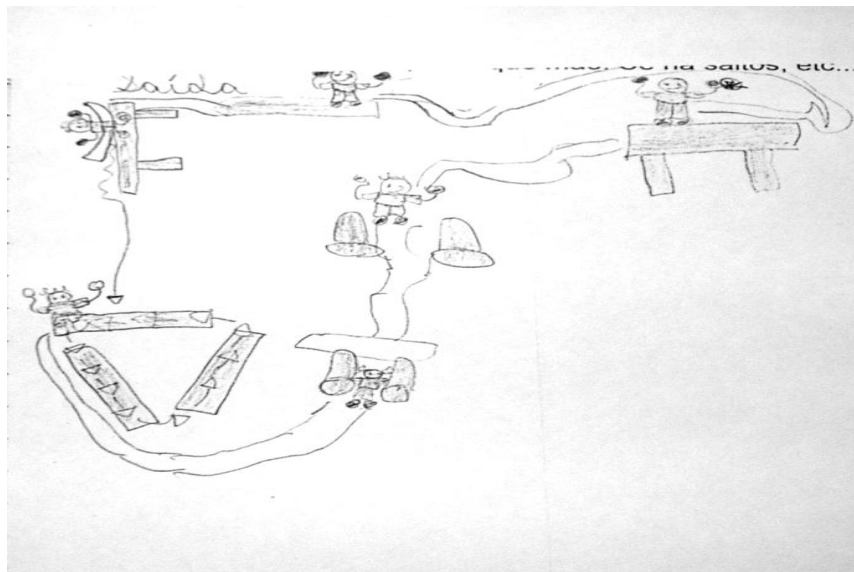


Fig. 02 - Gestos corporais

O aluno, na ilustração acima, cria e age sobre um circuito de gestos corporais, utilizando vários materiais. Ele tem o cuidado de desenhar a seqüência para o entendimento de quem observa, mostrando a saída, ou seja, o início e dali passam por seis estações locais, nas quais serão feitos os gestos corporais.

2 VIVENCIAR - VIVENTE

O desafio de Bela

Era mais uma aula de Educação Física para a qual Bela se dirigia, pois gostava muito, embora houvesse vários desafios.

Bela, tem um corpo franzino para uma criança de sete anos, meiga, quieta, sorridente, disposta e inteligente, porém, muito medrosa. Esses são alguns dos adjetivos que rapidamente vêm a minha mente para fazer sua descrição. Em virtude desse corpo franzino (biotipo familiar) e seu medo de qualquer movimento (influência familiar), sua bagagem corporal tinha limites que era necessário ser trabalhado a cada aula. Diante da aula com Banco Sueco (equipamento de cinco metros de comprimento por trinta centímetros de largura e cinqüenta centímetros de altura, feito em madeira), o mesmo, do ponto de vista de Bela, torna-se um grande desafio.

A cada encontro, Bela se superava através de pequenos movimentos, como subir no banco, por exemplo, mas sabíamos que era de grande significado. Nesse dia, após entender e viver a proposta com esse equipamento, que foi difícil, outros desafios foram apresentados como: saltar e andar sobre o banco. Ela me chamou e pediu que eu abaixasse e disse ao meu ouvido:

- Descobri o segredo do banco. Eu estava encantada com sua conquista e curiosa com sua descoberta, perguntei:

- Posso saber qual é?

Ela respondeu, mais baixo ainda:

- Sim.

Fiquei aguardando ansiosa.

Ela, com um sorriso meigo, disse-me:

- Eu não olho para ele.

A cada aula, Bela se supera não porque é solicitado, mas porque se sente bem ao tentar e vencer seus temores pessoais.

Registro nº. 09 – 14 de abril de 2005

Esse registro é um de uma série que serão incluídos ao longo dessa pesquisa. Essas narrativas foram sendo coletadas nesse período do

processo de construção da dissertação. Utilizei as narrativas ficcionais que são narrações que ocultam, pela ética, o nome, o perfil dos sujeitos, como nos traz Bovo (2003, p.30).

As narrativas ficcionais constituem uma forma de exposição do real, sem desnudar para o espaço público, subjetividades que muitos não gostariam de ver revelado. É uma maneira criativa de se ter o real sem a exploração da intimidade e privacidade do pesquisado.

Narrei momentos das aulas de Educação Física que poderiam ter passado despercebidos. Esses registros complementam e fornecem um significado importante e real à pesquisa. Bem como os desenhos que foram sendo produzidos pelos/as alunos/as e que complementam, muitas vezes, os textos escritos, não como ilustração, mas como uma elucidação. A imagem em desenhos ou fotos concede, muitas vezes, ao leitor/a mais informações do que as palavras.

Ao construir as aulas de Educação Física, fui sentindo a necessidade de investigar novos rumos para essas aulas e por meio do autor João Batista Freire, denominado por alguns autores como humanista, que tem como base o livro Educação de Corpo Inteiro (1989), chamou minha atenção a sua perspectiva no aspecto cognitivo do aluno/a e, com essa base, concebi o caminho que já tem 18 anos como professora de Educação Física e cinco anos como coordenadora na mesma área.

Ao oferecer propostas inovadoras às aulas, fui recebendo novas respostas, que chamavam a atenção e aguçava a curiosidade. Esse círculo de propostas e respostas foi concebendo o caminho da pesquisa. Ao olhar para trás e rever a prática da professora de Educação Física, busquei, nas memórias, a fase inicial da minha atividade profissional, procurando o momento que a possibilidade do novo me chamou a atenção, do que seria possível criar com o corpo e, para tanto, recorrer à pesquisa sobre o tema.

Para isso, é necessário ir ao início de tudo.

Filha de artistas plásticos, ambos com formação em escolas de Belas Artes, meu pai, no Rio de Janeiro e, minha mãe, em São Paulo, conheceram-se quando atuavam profissionalmente na indústria da

Companhia Nacional de Estamparia (CIANÊ) localizada em São Paulo. Meu pai foi transferido para Sorocaba, em 1967, minha mãe tornou-se dona de casa. Já aposentado, dedicou-se às artes plásticas no segmento de pintura e a lecionar pintura em giz pastel. Minha mãe, para contribuir com a renda familiar, passou a se dedicar à pintura e, mais tarde, a lecionar também pintura em tela e giz pastel. A cultura pela arte, pela música, pela leitura sempre foram os fios condutores das minhas raízes. Meus pais tornaram-se e, ainda são famosos e respeitados na cidade de Sorocaba, com uma história dentro da comunidade artística, na qual meu pai foi vice-presidente da Associação de Artistas Plásticos de Sorocaba. Artistas que levavam a arte a todos, de forma direta, por meio de quadros a óleo, giz pastel e acrílico que revelavam toda suas experiências de vida em cada pintura.

Meus irmãos e eu fomos criados num ambiente em que se ouvia música clássica, música nacional e internacional, conversava-se sobre escritores de literatura, dramaturgia, ópera, além de artes plásticas e seus artistas. Eram citados, ouvidos e discutidos vários artistas brasileiros entre eles Chico Buarque, Tom Jobim, Elizeu Visconti. Meus irmãos também sempre estiveram envolvidos com as artes, em especial a música instrumental, o canto, e o teatro. Tudo isso sem imposição, pois era o modo da família interagir e, dentro desse panorama, meu caminhar se deu pelo meio da dança e, mais tarde, definiu-se pelo esporte.

Desde o princípio, o esporte surgiu na minha caminhada como possibilidade de desenvolvimento corporal e social, não como atividade que me conduzisse à carreira profissional. Como esportista e, fazendo parte da Associação Cristã de Moços de Sorocaba (ACM) – como integrante do projeto que formava líderes com o princípio acemista de ajudar o próximo onde mente, corpo e alma caminham juntos para um bem maior da sociedade e para produtividade através do trabalho na atividade física voltada para o social, para o grupo e para com a responsabilidade com o próximo.

Com essa formação esportiva, ser **professora** ultrapassa a fronteira do inconsciente e contorna minhas ações para o exercício da educação plena. Seguir no magistério torna-se tranquilo e, talvez, uma seqüência natural e quase óbvia do currículo da minha vida escolar.

O meu ingresso na Faculdade de Educação Física (FEFISO – Sorocaba) serviu para incentivar meu meio de expressão que é através do corpo, da dança e do princípio acemista. Já dentro da faculdade, o meu interesse volta-se para a Educação Física Escolar, que é um campo pouco explorado, pelo meu curso, de característica tecnicista e com uma preocupação maior com a técnica dos movimentos e do esporte.

Dentro desse espaço da faculdade, interessava-me a formação da criança, atividades rítmicas, o brincar e a expressão corporal.

Observava que a importância para que isso ocorresse e que isso é a tarefa do professor/a de Educação Física, que tem uma responsabilidade fundamental na trajetória dos alunos/as. Nesse momento, Alves (2002, p.119) nos traz:

[...] Buscar mostrar como nossos corpos vão acumulando tantos conhecimentos de tipo especial que nos levam à ação, tecidos cotidianamente, como vai adquirindo posturas corporais que têm a ver com o aprender a ser professora.

Assim aprendemos a ser professores diariamente, dentro e fora das aulas, pois não assimilamos conhecimento somente no ambiente escolar e, não temos o saber em nossas mãos, nem dentro dos programas e normas, temos que sempre buscar novas experiências conforme Freire (1996, p.45):

O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai gerando a coragem.

Os formatos ou mesmo os modelos para as aulas de Educação Física eram sugestões que se preocupavam com movimentos e regras, que precisavam ser cumpridas ou repetidas.

Sentia a necessidade de trazer para as aulas a música, a arte, a reflexão sobre o corpo e suas possibilidades. Nesse movimento de busca da professora por seu caminho, a palavra “gesto”, que parece encontrar

resposta, principalmente, na Educação Física, foi encontrar a Educação Ambiental, por meio do Professor Marcos Reigota, outros significados.

Esse encontro se deu quando ingressei como aluna especial no curso de Pós-graduação da UNISO. Foi graças às orientações do Professor Marcos e de toda uma série de autores, por ele apresentado, como Milton Hatoun, Nilson Moulin, Gilles Deleuze, André Giordan, Fábio Cascino, que pude perceber que a Educação Ambiental é uma filosofia que dialoga com a prática da Educação Física, conforme Reigota (2002, p.119).

O desafio maior ao educador fica sendo, então, como passar a mensagem da necessidade de intervenção cidadã, em ações locais na busca de alternativas e soluções aos problemas globais, de forma ágil, compreensível, direta, com conhecimentos específicos, desconstrução de representações e reconstrução de uma melhor visão de mundo com possibilidades de ação.

Essa pesquisa toma forma a partir dessa reflexão e inicia-se a desconstrução das aulas de Educação Física, nos parâmetros convencionais e a reconstrução com esse novo olhar ambientalista que observa, estuda e, que está atento à responsabilidade cidadã como pessoa, professora e pesquisadora.

Nesse processo, temos a professora que intervém e acredita na transformação e o de pesquisadora, que observa e reflete sobre o conhecimento. Alves (2004, p. 17-18) diz:

Partimos do entendimento de que os conhecimentos são criados não só pelos caminhos já sabidos e consagrados, e que precisam ser questionados permanentemente, mas também nesse tecer constante de encontros e desencontros cotidianos.

Como esse conhecimento passa pelo corpo e pelas possibilidades de gestos e descobertas pelo e com o corpo, o estudo do cotidiano escolar tem grande importância, pois estamos trazendo formas de conhecimento que são vividas no dia-a-dia.

Sobre cotidianos, Alves (2001b, p.16) e Barbosa (2001a, p.42-43) são minhas referências e trazem muitos conceitos que vou inserindo ao longo do trabalho:

Como espaço/tempo de saber e criação vou reafirmá-lo como sendo de prazer, inteligência, imaginação, memória e solidariedade, precisando ser entendido, também e, sobretudo, como espaço/tempo de grande diversidade.

No espaço do cotidiano escolar, em muitos momentos, o conhecimento acontece fora das normas e regras estabelecidas pelos currículos. Sobre esses acontecimentos, às vezes vistos como experimentos, que pretendi pesquisar. Os conhecimentos, também, são formados no espaço de possibilidades, na busca por alternativas diferentes das já experimentadas.

[...] Compreender concretamente essas múltiplas e diversas realidades que são nossas escolas reais, com seus alunos, alunas, professores e professoras e problemas reais, nos coloca diante do desafio de mergulhar nestes cotidianos, buscando neles mais do que as marcas das regras gerais de organização social e curricular, outras marcas, da vida cotidiana, dos acasos e situações que constituem a história de vida dos sujeitos pedagógicos que, em processos reais de interação, dão vida e corpo às propostas curriculares. Compreendê-las em suas complexidades e articulações para nelas buscar intervir de modo mais consoante com as especificidades locais e individuais, respeitando a importância desses elementos freqüentemente negligenciados, por sua irrelevância científica, ou o que é mais grave, por sua irrelevância social e política é um trabalho de pesquisa que escapa às possibilidades das metodologias clássicas. Isto é, estudar as práticas cotidianas, procurando nelas, não as marcas da estrutura social que as igualam e padronizam, mas sobretudo, os traços de uma lógica de produção de ações de sujeitos reais, atores e autores de suas vidas, irreduzível a lógica estrutural, porque plural e diferenciada é, para esse tipo de pesquisa, a ação fundamental.

Ao pesquisar a riqueza do cotidiano das aulas de Educação Física, pude melhorar a compreensão da realidade como teoria e a importante e complexa contribuição que envolve os professores/as, os alunos/as e os modelos de ações pedagógicas nessa área. Estar inserida no cotidiano pesquisado é uma tarefa que exige distanciamento e aproximação e, esse tempo entre um e outro, torna a tarefa complexa. As informações são inúmeras e chegam através de pessoas, ações, gestos, que são coletados e fazem parte da rede de conhecimentos. Muitas formas de trabalho têm sido

produzidas no cotidiano escolar e cada experiência tem que ser percebida juntamente com as particularidades que as possibilitam, o que implica nos sujeitos, locais e histórias.

Esses conhecimentos formam uma rede de saberes que, aos olhos de muitos, não tem expressão. Porém, são momentos particulares e de muito significado que, ao dialogar com esses autores, distingi a sua relevância e me aprofundei na tentativa de responder às questões que foram surgindo durante a pesquisa e isso é reforçado pelas palavras de Alves (2004 a, p.41):

Não estamos falando de um produto que pode ser construído seguindo modelos preestabelecidos, mas de um processo através do qual os praticantes do currículo ressignificam suas experiências a partir das redes de poderes, de saberes e fazeres das quais participam.

O encontro de conhecimentos produz desconforto e, por vezes, conforto, mas essa produção criada e recriada esboça as formas das redes e os conflitos fazem parte. Contribuem para o que chamaremos de traçado do conhecimento, que vai formando um desenho, que não estará acabado, pois não buscamos a finalização da obra, mas o seu “croqui”, que poderá ser feito e refeito quantas vezes forem necessárias. O estudo da teoria junto com a prática considera todos os envolvidos nas experiências do cotidiano como partes desse desenho, sendo cada um responsável por um fragmento da obra. Alves (2001^a, p.19 – 20):

Para aprender a “realidade” da vida cotidiana, em qualquer dos espaços/tempos em que ela se dá, é preciso estar atenta a tudo que nela passa, se acredita, se repete, se cria e se inova, ou não. Mas é preciso também reconhecer que isso não é fácil, pois o ensinado/aprendido me leva, quase sempre, a esquemas bastante estruturados de observação e classificação e é com grande dificuldade que consigo sair da comodidade do que isto significa, inclusive a aceitação pelos chamados “meus pares”, para me colocar à disposição para o grande “mergulho” na realidade.

No cotidiano, torna-se complexo pesquisar de maneira distante e imparcial, é preciso correr riscos e isso só acontece se estivermos dentro da

pesquisa, envolvidos em todos os conhecimentos criados, traçando as linhas para formar um desenho das informações colhidas.

São múltiplos os conhecimentos que estão envolvidos no processo de aprendizagem escolar, no cotidiano da prática pedagógica das aulas de Educação Física, que vão sendo desenvolvidos pelos alunos. Assim, cada um, a seu modo, desenvolve uma forma mais ativa de conhecimento com as mais variadas experiências, numa preocupação contínua com a realidade, focando a solidariedade e o respeito entre as pessoas.

3 OLHAR

Encontro com Marcelo

Marcelo é um garoto muito criativo, introspectivo, sério, tem um vocabulário vasto para a idade de sete anos. Ele é recém-chegado a nossa escola. Não sente dificuldades com os movimentos criativos, mas sim com os sugeridos. Início a aula com a distribuição de arcos (aros de plástico coloridos que têm aproximadamente 50 cm de diâmetro), para cada aluno com a mesma faixa etária. Com tempo livre para explorarem o material, rolam, giram e lançam. Calmamente, vou solicitando que eles realizem alguns movimentos com os arcos. Solicito que eles fiquem no chão e que os alunos se desloquem entre eles. Quando olho para o lado, Marcelo está agachado, olhando dentro do arco. Pergunto a ele:

- O que aconteceu?

Ele responde:

- Nada. Estou olhando minha borboleta!

- Borboleta? Indaguei.

Ele confirma: - Uma borboleta!

Abaixei, olhei dentro do arco e perguntei:

- Onde?

Ele respondeu: - Ali. (Olhando em direção ao céu!), acabou de voar! E começou a correr.

Registro nº. 42 – 11 de abril de 2006.

3.1 Olhar ambiental

Muitos são os limites e possibilidades da Educação Ambiental, no meio acadêmico que vêm sendo desenvolvidos nos últimos anos. O histórico da Educação Ambiental é estudado e divulgado por muitos autores entre eles, Cascino (1998), Pelicioni (2000), Silva (2006), Reigota (1998). Não

tenho a intenção de relatar seu histórico nacional ou internacional, ou o que foi debatido e discutido nos meios acadêmicos, mas centrar na pesquisa do ambiente escolar e sua multiplicidade de uso da Educação Ambiental.

Para esse diálogo, trago autores renomados que, em seus meios, formam e transformam a Educação Ambiental. Sei inclusive, que há outros autores trabalhando nesse sentido, contribuindo para o debate saudável sobre a Educação Ambiental no ambiente escolar.

A intenção é, a partir da Educação Ambiental, que está estabelecida através de muitas discussões manifestadas por esses profissionais de alto gabarito, que respondem e trabalham nesse sentido em diversas áreas, na política, na ciência, na educação, na arte, com os sujeitos envolvidos, trazê-los para reflexão dentro dessa pesquisa.

A Educação Ambiental é um tema muito discutido no grupo de pesquisa da UNISO, pesquisadores da Educação Física que têm esse olhar ambientalista e trazem, discussões como a de Ribeiro (2004) que, por meio do “olhar do viajante”, reconhece como conhecimento as cenas corriqueiras, para muitos, despercebidas. Ribeiro (2004) faz um estudo sobre o (des) encontro entre a Educação Física Escolar e Educação Ambiental. Macedo (2006) faz a relação entre o futebol e o cotidiano escolar na construção da cidadania, utilizando-se das conversas e ações do cotidiano, que são conversas sem questionamentos formais, sobre os assuntos que estão sendo estudados e pesquisados. E Bovo (2003) traz as representações sociais sobre os portadores de deficiência na escola, utilizando-se das narrativas ficcionais.

A Educação Ambiental é uma filosofia que trata do ser humano em sua totalidade, com sua história, características, sua cultura, seu corpo, suas ações e relações consigo mesmo e com o próximo. A Educação Ambiental está na reflexão das ações de maneira política e social.

Verifico que, muitas vezes, a Educação Ambiental é tratada de maneira trivial dentro da escola, como parte de um projeto ou de um conteúdo, fazendo com que o conhecimento ambiental fique confuso e seu real significado acaba ficando sem sentido. Como afirma Pelicioni (1998, p.64):

Há mais de três décadas vem se falando da Educação Ambiental, porém, ela se tornou mais significativa para os vários setores da sociedade e para a população em geral apenas na década de 90. Sendo que, atualmente, pode-se constatar que o termo Educação Ambiental encontra-se amplamente difundido, porém, com interpretações bastante diversificadas e, muitas vezes, equivocadas.

A Educação Ambiental, às vezes, resume-se a estudar problemas ambientais relacionados à natureza, sua degradação e preservação, entretanto, como já referenciado “a Educação Ambiental é uma dimensão da educação que se apresenta como uma educação crítica, comprometida com a justiça social e com a qualidade ambiental” Ribeiro (2003, p.87). É um processo complexo de consciência cidadã, que considera as diferenças e incentiva à autonomia nos processos econômicos, sociais e morais. É preciso divulgá-la dentro do que produzimos a fim de que haja uma reflexão. Conforme Cascino (1998, p. 99 -100):

O objeto de trabalho, na Educação Ambiental, é o Ser Humano, homens e mulheres concretos: a percepção do local precisa considerar o universal no particular, resgatando história, entorno relações, processos que sustentam e justificam a própria existência daquele local. Este, portanto, não precisa ser apenas um lugar/cidade, um município, um bairro, uma favela, uma represa. Pode ser um banco, um banco de praça, um jardim, uma **quadra de esportes***, uma sala de aula. Na complexificação/interdisciplinarização de sua história, de suas relações com as pessoas que o freqüentam, o admiram, o desprezam, sua relação ambiental estará sendo resgatada, fundamentando sua importância no debate sobre aquele meio, transformando cada singular sujeito que dele se utiliza em sujeito transformador daquele meio/espaco relacional. *grifo meu.

A preocupação com o ser humano, com suas relações políticas e sociais, é fator preponderante para que entendam a sua importância, suas responsabilidades, considerando o ambiente em que vivem seja, nacional ou planetário.

As relações com o sujeito, o ambiente e o grupo são fundamentais na Educação Ambiental e são à base dos estudos de minha pesquisa. Conforme Reigota (1999, p.56):

A compreensão das relações sociais numa perspectiva ecológica, ou a “ecologia das relações”, onde se evidencie a busca das formas saudáveis de relacionamento entre os diferentes é uma das possibilidades e desafios da práxis ecologista.

As relações devem respeitar as diversidades e a riqueza de informações que esse encontro traz, pois não contempla a reprodução. Mesmo sabendo das complicações que isso promove, uma vez que não há procura de semelhanças, mas das diferenças e das suas contribuições na construção das redes de conhecimento. Essa ousadia é expressa em Cascino (1999, p. 88)

O permanente diálogo entre ousadia de transformar, resistindo às forças contrárias, articulando diferenças, preservando as especificidades é a tarefa central da Educação Ambiental. Construí-la passa ser nossa tarefa.

A escola, entre outros, é um dos ambientes de relações sociais importantes para o ser humano. Essas relações que se desenvolvem com os alunos/as, professores/as, funcionários/as, pais e todos que estão envolvidos nesse ambiente, são saudáveis e fazem parte do cotidiano escolar. Muitas vezes, esse ambiente está preso a tradições e costumes, por parte da direção e dos profissionais que atuam e que o torna um local de reprodução de conteúdos. Conteúdos que, muitas vezes, são aprendidos e rapidamente esquecidos depois das avaliações. Esses conteúdos podem ser chamados de conhecimentos e podemos chamá-los de saber?

O saber, na Educação Física com olhar ambientalista, não está na execução perfeita dos gestos corporais, mas no tornar esses gestos próprios, particulares, percebendo sua importância e satisfação em realizá-lo, sem modelos e técnicas perfeitas. O saber está em solucionar os gestos corporais na sua ação, sentida e vivida e não na reprodução idêntica.



Fig. 03 - Pneu

No desenho acima a aluna está solucionando, a seu modo, a realização desse gesto de equilíbrio. Ela pensou, tentou e realizou o gesto com dois materiais: o pneu e o colchão. Ela está em equilíbrio, apoiada na perna esquerda, elevando a direita e segurando o pneu com os dois braços. Nesse ambiente de conhecimento é que, também, acontecem as relações, inclusive, essas relações de saber. André Giordan (1996, p. 12), da Universidade de Genebra, sugere a seguinte definição de saber:

Saber significa primeiro, ser capaz de utilizar o que se aprendeu, mobilizá-lo para resolver um problema ou aclarar uma situação, enquanto o ensino atual impõe a passividade e o tédio, e o aluno, longe de encontrar uma motivação (na falta de vocação), apressa-se em esquecer rapidamente tudo, logo após ter sido aprovado no exame. Saber é ser ator de sua própria formação, poder colocar-se num processo de formação permanente que não se limita à escola, mas sim onde diversas mídias ocupam um lugar preponderante.

[...] quem aprende deve apropriar-se de todas as parcelas do saber.

Assim, saber quando se trata do corpo, dos gestos, dá-se quando os alunos se envolvem na ação, partindo do ponto da criação ao realizá-lo, sem imitações, mas efetuar esses gestos com suas características próprias. Quando as relações são incentivadas, o saber acontece com as trocas de informações e conhecimentos que passam a ser sentidas, vividas e valorizadas. No meu entender, isso é essencial ao estudo do cotidiano.

Trago o diálogo da Educação Ambiental com a Educação Física em dois momentos: no corpo, como meio ambiente e, na quadra, como meio ambiente. De que maneira se dão esses encontros? Quais os pontos comuns entre essas áreas?

Os pontos comuns acontecem através das relações que são proporcionadas nesses encontros, com as diversas representações culturais que são vividas, sentidas, expressas neles, interagindo com respeito, com cooperação, com ações cidadãs. Mas, de que maneira essas relações são possíveis? Que relações são essas que acontecem no ambiente do cotidiano escolar, tão expressivas e, ao mesmo tempo, imperceptíveis aos olhos de muitos? Conforme Ribeiro (2004, p.107):

A Educação Ambiental traz uma contribuição à Educação e à Educação Física, visto que busca a reflexão antes da ação, quanto aos problemas ambientais, problemas da vida. A Educação Ambiental enquanto educação política, vendo o meio ambiente além de um mero sinônimo de meio natural, pode contribuir a repensar, a partir das práticas corporais de uma nova ética, sensibilizadora e transformadora das relações ser humano/sociedade/natureza.

A filosofia da Educação Ambiental dialoga com a Educação Física, quando democratiza atitudes, promove autonomia, transforma comportamentos, a partir das inúmeras relações que acontecem na quadra. Esses diálogos exercem uma ação no cotidiano, quando torna claros os valores ambientais, nas práticas das aulas de Educação Física, formando cidadãos ativos.

3.2 - O corpo como meio ambiente

A motivação de Carlos

Carlos é muito divertido, tem um senso de humor e uma criatividade para fazer comentários engraçados que chegam ser impressionantes. Ao mesmo tempo, se algo não sai como ele imagina, ele fica irritado. Eu trouxe às aulas, cordas para que fossem

exploradas individualmente e, em grupos, expliquei de que material eram feitas e que tínhamos dois tipos: o sintético e o natural. Falei, também, da sua tradição e de como as pessoas brincavam antigamente, deixando o material para eles usarem. Carlos não conseguia pular corda, desanimava-se e ficava irritado, falando sozinho. Chegou perto de mim e disse-me:

- Eu desisto, não consigo! Chega!

Eu lhe disse: - Vai desistir assim de primeira?

- De primeira? Ele disse e continuou: Estou tentando há um tempão!

Pegou a corda do chão e tentou novamente. Seus amigos que pulavam em grupo, numa corda maior, o chamaram para pular com eles.

Ele olhou para mim, esperando que eu falasse alguma coisa, mas fiquei em silêncio. Ele foi se aproximando do grupo com a corda, lentamente e, depois de criar coragem, começou a tentar. Foi se superando, aos poucos, mas com a ajuda dos amigos, ele foi descobrindo sua própria maneira de pular a corda. Conseguiu pular três vezes seguidas e, olhando para mim, sorriu um sorriso de satisfação.

Registro nº. 41 - 30 de março de 2006.

O corpo, na escola, é visto e trabalhado em todas as áreas, considerando que, através dele, as informações também se processam e não somente pela mente. Trago para essa pesquisa a Educação Física que questiona, reflete, na prática cotidiana a influência da cultura, o aceitar as diferenças, a preocupação com o todo, seja este todo o ambiente, o próximo, procurando deixar o que foi, por muito tempo (e ainda persiste), a valorização da aptidão física e a formação de atletas. De acordo com Daolio (2003, p.79):

Em outros termos, a função da Educação Física escolar não é, a nosso ver, ensinar o Basquetebol, o Voleibol ou o Handebol, mas utilizar atividades valorizadas culturalmente num dado grupo para proporcionar uma base motora que permita ao aluno, a partir da prática, compreender, usufruir, criticar e transformar as formas de ginástica, as danças, as lutas, os jogos e os esportes, elementos chamados da cultura corporal ou cultura física.

A procura pela melhor condição de ação para com os gestos corporais, sem cópias, sem reproduções e com possibilidades de transformações, agindo e produzindo, sabendo relacionar-se, foi o percurso que escolhi ao colocar as áreas em diálogo.

Existem muitos profissionais desenvolvendo bons trabalhos na área da Educação Física, mas o diálogo da Educação Ambiental com a Educação Física nos proporciona uma visão reflexiva sobre o papel da Educação Física, na escola, nos alunos/as e com o meio em que eles vivem.

Como REIGOTA sugere, esse “diálogo entre conhecimentos”, (UNIMEP, julho 2006), traz a oportunidade de observar por meio da solidariedade, da cooperação e da cidadania o corpo como meio ambiente.

A criança é puro gesto, desde sua fase uterina. Suas primeiras reações e ações são por meio de gestos corporais. O corpo transmite as mensagens necessárias para que a criança possa se comunicar. Tão natural que, não pensamos em quantas marcas, traços culturais que, somados aos sentimentos e personalidade, vão formando o conjunto desse corpo que não tem só a sua forma biológica.

Na definição de Louro (2000, p.61) “[...] o corpo não é “dado”, mas sim produzido – cultural e discursivamente – e, nesse processo, ele adquire as “marcas” da cultura, tornando-se distinto”. Conforme a cultura que se está inserido, o corpo se expressa de variadas formas e que vão se reinventando ao entrar em contato com outros corpos.

Corpo esse que, muitas vezes, não é respeitado, é “tratado” com drogas, machucado e abusado, devido às atividades excessivas, que lhe vão causar danos à saúde e que refletirão ao longo de sua vida. Não é respeitado, também, junto ao grupo por suas formas, gêneros, sexualidades, habilidades ou falta dessas. Conforme Louro (2001, p.61):

Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados por meninos e meninas, tornando-se parte de seus corpos. Ali, aprende-se a olhar e ao olhar, aprende-se a ouvir, a falar, calar; aprende-se a *preferir*.

Todo o corpo é repleto de cultura, que vai se construindo na sua trajetória, que tem um longo caminho dentro da escola.

O aluno/a, na escola, muitas vezes, é separado em mente e corpo, como se isso pudesse acontecer. A mente recebe todas as informações consideradas importantes para o conhecimento, enquanto o corpo é

esquecido. Como se não trouxesse informações ou não reproduzisse as informações trabalhadas. Em Freire (1989, p.13) encontramos:

Corpo e mente devem ser entendidos como componentes que integram um único organismo. Ambos devem ter assento na escola, não um (a mente) para aprender e o outro (corpo) para transportar, mas ambos para se emancipar.

O corpo que fica sentado em sua carteira, entre um amigo e outro, com a direção voltada para os professores/as e para seu caderno, é o mesmo corpo que, quando o sinal toca, sai para o recreio em busca de liberdade. Como trabalhar com esse corpo? Quantas informações têm esse corpo? Como nos confirma Daolio (2004, p.2) “Que há bem pouco tempo, o corpo era visto como um conjunto de ossos e músculos e não como expressão de cultura”.

Sim, somos cultura. Observo isso no modo de se locomover, dançar, cantar, no modo de agir das pessoas. Logo, essas vivências trazem para cada encontro uma riqueza de informações que precisam ser valorizadas, estimuladas e lidas, nas entrelinhas, no cuidado das observações. “O corpo do homem é construído culturalmente”. Daolio (1995b, p.52)

A cultura¹, na Educação Física, vem sendo trabalhada por alguns pesquisadores, a partir da década de 1980, como uma área das ciências humanas. Conforme Daolio (2003, p.66):

Não é possível desvincular o homem da cultura. O que o diferencia de outros animais, principalmente, é a sua capacidade de produzir cultura. Cultura essa que não é ornamento, um algo a mais que sobrepôs à natureza animal. A cultura foi a própria condição de sobrevivência da espécie.

Ao trabalhar com e pelo corpo, não tem como deixar de focar a cultura. Cultura essa que se forma durante toda a trajetória de vida. É esse corpo, com suas características biológicas e sociais e, com o meio que ele/a está inserido, é que trabalhamos.

¹ Cultura é um tema que não darei conta nessa pesquisa e que pode ser lida com maiores detalhes no livro “Educação Física e o conceito de cultura” - Jocimar Daolio, 2004

Afinal, cultura são o produto e o processo pelo qual os alunos/as realizam seus gestos, em todas as suas ações e atitudes, como andar, correr, saltar, brincar, dançar, de acordo com o meio ambiente em que vivem e que se desenvolvem.

[...] podemos considerar, no momento presente, cultura como sendo diferentes formas de expressão de “idéias, experiências e sentimentos”. Reigota (1999, p.31).

Enquanto que em Daolio (2003, p.67) podemos encontrar:

O corpo é uma síntese da cultura, porque expressa elementos específicos da sociedade da qual faz parte. O homem, por meio do corpo, vai assimilando e se apropriando de valores, normas e costumes sociais, num processo de *incorporação* (a palavra é significativa). Mais do que um aprendizado intelectual, o indivíduo adquire conteúdo cultural, que se instala em seu corpo, no conjunto de suas expressões.

Cada aluno/a apresenta diferentes características advindas de suas experiências culturais, nos seus gestos corporais essas diferenças são marcantes através de seus corpos soltos no espaço da quadra. Trabalhar tais diferenças exige mais do que uma forma determinada, exige novos olhares, exige atenção e observação. Daolio (2003, p.26) ainda define:

Parece-nos clara a importância de o professor de Educação Física considerar o aspecto cultural de sua prática. Acreditamos que as considerações feitas nesse estudo possam contribuir para que o professor de Educação Física (1) Não se torne vítima inerte de modismos; (2) saiba considerar as diferenças culturais existentes entre os alunos; (3) possa utilizar, adequadamente, os ensinamentos e os importantes avanços da aprendizagem motora; e, finalmente, (4) além de beneficiar o aluno, possa contribuir para uma valorização da sociedade em que vivemos por meio de uma atuação competente.

No encontro das diferenças culturais em quadra, a produção corporal é repleta de ações e transformações que (des)ordenadas, constroem, por meio das criações, novas culturas que serão sentidas.

Ficar com o corpo em uma posição que exija apoio dos braços, pernas e força nos membros superiores e inferiores, faz com que se procure equilíbrio, para seguir em frente e, aos poucos, vá se descobrindo que o

corpo pode produzir. É uma combinação de gestos, repleta de variedades, belos pela espontaneidade. Ainda, Daolio (1995b, p.55):

[...] Não é apenas considerar os ditames culturais e, a partir daí, orientar sua prática. A prática educacional, o próprio professor e seus alunos são influenciados pela cultura. Mas, a cultura é criada, recriada e transformada pelas pessoas nela inseridas. Podemos, portanto, vislumbrar uma prática de Educação Física escolar que leve à transformação da realidade, permitindo ao homem uma evolução em todos os aspectos. Porque o homem, mais do que fruto é agente da cultura.

Conhecer o que seu corpo pode produzir não é algo fácil, é preciso sentir para que se possa perceber. Agir e sentir cada momento com o seu corpo é uma aventura de emoções e dificuldades que, dia-a-dia vão sendo superadas, se assim for desejado dentro dos limites de cada um.

O aprender deve ser vivido, deixando de lado a idéia de que a aprendizagem chegue somente pela mente e não seja sentida pelo corpo. O aprender está no corpo, na mente e nas relações. Conforme Reigota (2002, p.83):

Aprender com alguém significa, no mínimo, a presença de duas pessoas. Significa que essa relação poderá ocorrer entre iguais e desiguais, que se traduzem em encontros, parcerias, cumplicidade, solidariedade, criatividade e, também, o lado inverso e menos prazeroso, como desencontro e desorganização.

O corpo, como meio ambiente dentro do cotidiano escolar, reflete uma forma de perceber e reforçar que as diferenças culturais estão no grupo e no ambiente que, ao se encontrarem; formam ou reformam outros conhecimentos que levam ao aprendizado sobre solidariedade e cooperação. O corpo, dentro dessas relações com o meio ambiente, traz uma preocupação com a qualidade de vida, que vai além da estética e do bem-estar, levando-nos a nos preocupar com as relações. Esse termo que está tão em moda na atualidade, é um conceito amplo que envolve muitas áreas. Entre tantas definições trago a de Pelicioni (2002, p.99):

Qualidade de vida pressupõe a existência de valores objetivos (acesso à alimentação, moradia, água, etc.) e subjetivos (segurança, liberdade, exercício da própria cultura), assemelhando-se aos conceitos de sociedades sustentáveis ou comunidades saudáveis.

Qualidade de vida que vai além do bem-estar físico e saudável, mas das relações que fazemos com o ambiente, sejam elas com o próximo, consigo mesmo ou com o grupo. Essas relações são de respeito e possibilitam uma consciência cidadã com o próximo, compreensiva com o grupo e solidária ao ambiente.

O corpo está diretamente ligado a essa preocupação, quando tem liberdade de agir, contribuindo e proporcionando qualidade de vida às relações. Essa contribuição acontece quando, a cada encontro, há troca de informações, por meio de ações, nas quais cada aluno/a pode ser ele/a mesmo/a, tendo liberdade de se expressar, sem medo, com segurança.

Como proporcionar qualidade de vida às crianças? Como são as relações das crianças, com elas, com os outros no ambiente da quadra?

As relações das crianças se dão por meio do brincar e do brinquedo que são resgatados através da sua imaginação e criação. Podemos ter essa observação em Freire (1995, p.44):

A partir do que elas sabem, podemos sugerir o que elas não sabem. Elas sabem brincar de pega-pega; mas não sabem brincar de todas as formas que o professor pode sugerir de pega-pega. Elas não sabem, como o professor, o que implica, para o desenvolvimento, o pega-pega.

Partir do conhecimento que o aluno/a tem de uma brincadeira é uma forma de incentivar as relações através do brincar e, assim, proporcionar ao aluno/a possibilidades de brincar em quadra com suas regras, discutindo pequenas diferenças sobre regras das brincadeiras com os colegas e com o/a professor/a. Isso é incentivar a qualidade de vida nas relações. Quantas vezes são colocadas regras e formatos nas brincadeiras, com o olhar de adulto, acreditando que essa influência deixará a brincadeira mais agradável e mudamos todo o sentido que a criança colocava naquele momento? Muitas vezes, intimidando a criação e a imaginação que são, entre outros,

importantes meios para o relacionamento com o corpo, com os colegas e com o ambiente.

O pensador Walter Benjamin (1984, p.75) faz colocações sobre o brincar e a criança, nas quais observa que: “A essência do brincar não é um ‘fazer como se’, mas um ‘fazer sempre de novo’, transformação da experiência mais comovente em hábito”.

E Benjamin (1984, p.87) ainda diz que no brincar, a criança traz muitas informações de seu dia-a-dia repleto de detalhes e modos que ela repete e representa, não necessariamente com brinquedos, mas com seus gestos. “Todo desempenho infantil orienta-se não pela “eternidade” dos produtos, mas sim pelo instante do gesto”.

Prado (2002, p.104) complementa que ao brincar, a criança explora seu corpo com movimentos variados de velocidade, de imaginação, de reação aos seus gestos com os quais consegue se relacionar com o ambiente de maneira criativa:

[...] As crianças têm uma forma própria de explorar o ambiente, de se relacionar com os objetos, com seus pares, com as crianças de outras idades e com os adultos, de expressar suas emoções e de estabelecer relações sociais e afetivas diversificadas, experimentando, imitando, simulando, observando, inventando brincadeiras nos mais diversos momentos, nem sempre especificados ou permitidos para essa atividade, numa linguagem nem sempre de palavras, em que a dimensão do corpo e do movimento ganhava amplitude especial – transgressão, de fantasia, de música e histórias, do inusitado, do imprevisto da brincadeira!

As relações na brincadeira se dão pelo e sobre o corpo, na expressão do corpo, no contato com os outros corpos, observando, sugerindo, exigindo, obedecendo, ultrapassando a linha da fantasia. No brincar, o aluno/a vive situações do cotidiano real. Benjamin (1984, p.15):

Quando a criança encontra-se com o brinquedo existe um espaço de tempo entre o que ela pode fazer pelo material, e o que o material pode fazer para ela. Nesse tempo a criança cria uma “estória”, um mundo de fantasia que faz com que ela realize-se, perceba-se, encontre esse espaço de tempo, é o brincar.

A Educação Ambiental, no envolvimento com a cultura, fornece informações através da arte, da música, por ser o ambiente e não estar nele como se fosse ou estivesse à parte do contexto. Reigota (2002, p.82):

“A Educação Ambiental permite que o processo pedagógico se desenvolva sob diferentes aspectos que se complementam uns aos outros”. Assim, há espaço para momentos em que ocorrem: transmissão de conhecimento (pode ser do aluno ao professor); construção do conhecimento (inclusive entre os professores de diferentes disciplinas) e desconstrução das representações sociais, principalmente a dos próprios professores, fundamentados na interação ciência e cotidiano; conhecimento científico e popular e representações sociais; participação política e cidadã. Descartando completamente a relação predominante de que o professor ensina e o aluno aprende, e estabelecendo o processo dialógico entre gerações diferentes (professores e alunos), com a discussão da possibilidade de ações conjuntas que garantam vida saudável para todos, sem se esquecer da “herança ecológica” que deixaremos às gerações futuras.

Nas aulas de Educação Física criadas, aplicadas e observadas nessa pesquisa, há a liberdade de ações, nas quais o aluno/a é respeitado e se respeita, pois ele/a produz com seu corpo gestos únicos e não apenas reproduz cópias de ações sem significados e simplesmente executados.

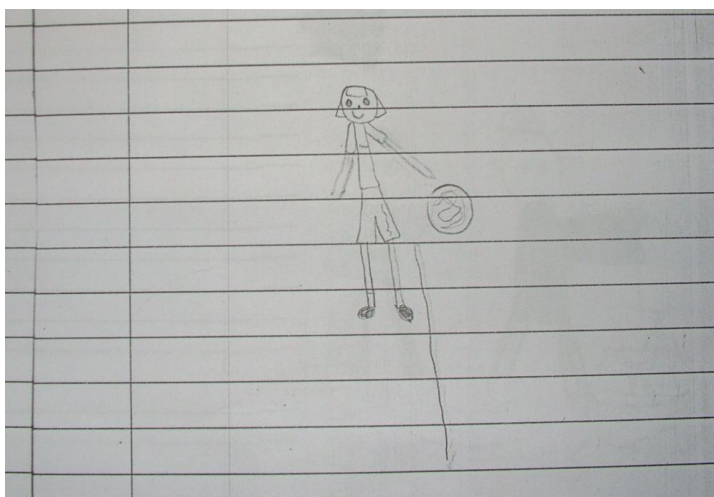


Fig. 04 - Corda e Bola

A aluna nesse desenho registra sua idéia em aula, lançar a bola para o alto enquanto, pula a corda de um lado para outro, e segurar a bola novamente sem deixar cair.

O corpo está diretamente ligado ao meio ambiente por ele ser o ambiente com suas marcas corporais e culturas que vão sendo formados ao longo de seu percurso.

3.3 A quadra como meio ambiente

Fernando e suas idéias

Fernando é tímido, muito estudioso, exigente e, dificilmente, aceita a opinião dos outros. Em certa aula com bolas, no momento de criação, ele me disse:

- Sabe professora, essa é a parte da aula que eu mais gosto, inventar coisas. Eu tenho tantas idéias.

- Eu sei. Respondi.

Ele continuou: - Antes, eu achava as minhas idéias as melhores, mas conversando com os outros, eu vou tendo mais idéias, é demais! Quer ver?

E me mostrou seu movimento que, juntos com os colegas, inventou.

Registro nº. 40 – 02 de março de 2006

A quadra é um espaço livre onde o aluno/a se solta e busca sua liberdade, porém, muitas vezes isso não ocorre. Professores/as, com “maneiras corretas” e regras excessivas, inibem os alunos/as de executarem movimentos, como se, na quadra, o fundamental fosse a repetição de movimentos e táticas e, dessa forma, todos realizarem os movimentos do mesmo jeito. O maior desafio, dentro da quadra, é desconstruir modelos, é reinventar, levar para quadra possibilidades para ser mais um ambiente na qual o aluno/a se perceba, descubra seu corpo, suas potencialidades e crie seu aprendizado. Sem olhares vigilantes que controlam até aonde se pode ir, na desconstrução e criação de gestos, a imaginação deve ser estimulada.

Marcel Postic, professor da Universidade de Nantes, em suas pesquisas nos mostra que: “A criança expressa seu imaginário primeiro pelo jogo, pelo gesto, pelo corpo, antes de usar – desenho, a pintura, a narração”. (Postic, 1993, p.22). Com isso, precisamos que o imaginário esteja sempre

sendo incentivado nas aulas. Para Postic “a imaginação é o processo. O imaginário é seu produto.” (Postic, 1993, p.13).

Nesse ambiente em que os alunos/as, com seus corpos, podem expressar sua imaginação, tomando decisões, atuando nesse local preocupado com seu bem-estar e o bem-estar de cada um a sua volta, que é um processo da Educação Ambiental.

Percebo a quadra como meio ambiente vem, por meio da criatividade do professor/a e de alunos/as, fazendo com que essa seja sempre estimulada e não reprimida, sem oferecer técnicas e formas, mas através de descobertas e desafios com o corpo, em diferentes situações, favorecidas pelas relações. De Marco (1995, p.33) coloca “eu tenho que ter consciência do meu corpo e eu só consigo isso vivenciando nas mais diferentes situações e inter-relações”.

Postic (1993, p. 18) observa também:

Ao mesmo tempo em que a criança descobre o mundo exterior e nele exerce uma ação, sua imaginação se desenvolve. Pela atividade, a criança se confronta com os outros, com o real, ao fazer descobertas ao sentir alegrias e dores, ao viver apegos e conflitos.

Propiciar as mais diferentes oportunidades de ação com o corpo para os alunos/as, fazendo com que ele/a procure, deseje descobrir seu corpo, que ele se interesse em buscar soluções com o corpo para diferentes gestos corporais, o interesse é estimulado pelas relações que acontecem em quadra.

São várias as relações na quadra:

- Que acontecem entre elas mesmas;
- Relações com o outro;
- Com o ambiente;
- Com os materiais oferecidos nos encontros;

Essas relações acontecem a partir da criatividade, que nada mais é do que perceber o novo e ter coragem de interpretar novos temas, como digo para as crianças: “fazer o diferente”.

Nas relações observadas em quadra, percebo que a relação do aluno/a com ele/a mesmo é a mais difícil, pois ela vem da consciência de seu corpo, das limitações de seu potencial e do que ele consegue produzir. Esse encontro gera mudança de comportamento, mas que acontece no tempo individual de cada aluno/a. Cada um enfrenta essas situações propostas de acordo com sua cultura e suas características.

A quadra permite uma exploração diferente do ambiente, do corpo e das relações existentes no cotidiano escolar, pelo espaço, pela não existência de mobiliários, cada corpo está mais próximo em sua totalidade, física, psicológica, social e cultural.



Fig. 05 - Desafio

Este aluno se desenha com suas características físicas: forte, oriental, com seu boné e seu tênis favorito de pequenos cravos e sua ação ao equilibrar a bola na ponta do espagete e ir levantando aos poucos.

Nas relações com os materiais de quadra, sejam eles corda, arco ou bola, observei que estes funcionam como brinquedos ou brincadeiras e não há muita consciência, visto que os gestos ocorrem de forma livre, nesse ato de brincar. Quando chamo atenção para esse ponto, as interrogações são muitas, mas percebemos que os alunos/as vão buscando meios e formas de utilizar o corpo. Quando há o incentivo à imaginação e oferecem-se possibilidades de criação, a descoberta do corpo vai acontecendo de maneira tranqüila.



Fig. 06 - Alegria

Ao descobrir seu corpo, o aluno vai se percebendo. Nesse desenho, o aluno o retrata com um colega passando dentro dos arcos, pulando de um ao outro com um pé só, dominando seus gestos, realizando a proposta com alegria, ao mesmo tempo que há um terceiro colega observando essa atividade.

Já nas relações com o outro, observo mais complexidade, no momento da divisão de espaços e atenção, bem como, quando o aluno percebe fragilidade, dificuldades e diferenças. O exercício do respeito às diferenças é o eixo principal desse tema estudado, a quadra como meio ambiente.

Por meio dessas relações a quadra é um espaço onde o aluno/a sente-se responsável em cuidar do que acontece com ele/a, com o outro e com o ambiente, percebendo o espaço que ele/a ocupa no grupo, compreendendo o espaço dos amigos, convivendo com diferentes maneiras de expressão e a importância de cada uma delas no grupo.

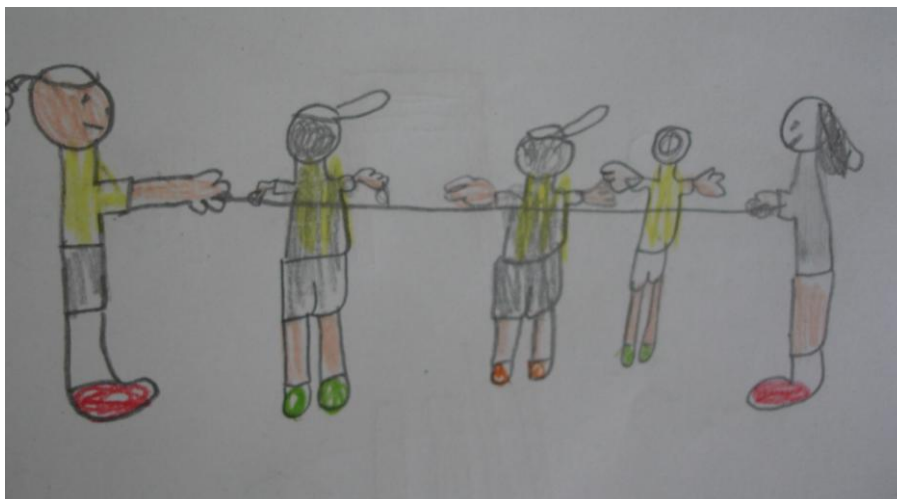


Fig. 07 - Convivência

Ao estar juntos, realizar os gestos, a necessidade de respeitar, entender, ouvir e sentir o outro, faz-se presente. Nesse desenho, o aluno segura a corda à esquerda, desenha sua colega segurando a outra extremidade e seus dois colegas de boné e o outro sem, esperando para realizar o gesto.

Verifico, nas observações em aula e através das narrativas e desenhos, ao longo do trabalho, a evidência que cada registro traz, nos muitos gestos vividos, no ambiente da quadra, assim como sua importância. Reigota (2003, p.09) ratifica:

Não podemos dizer que a intensidade do vivido de um é maior ou menor do que a do outro. Não podemos quantificar os significados do que é vivido por cada pessoa; no entanto, conhecê-lo torna-se fundamental na perspectiva da descoberta de uma história construída/ vivida cotidianamente pelos sujeitos anônimos.

Ao observar esses desenhos do cotidiano da quadra, bem como os registros, percebo que as relações aqui citadas são alimentadas por esse encontro de culturas e pela criação de novas culturas. Assim, faz com que cada cultura seja agregada e forme outra cultura, naquele ambiente, que se torna um local de descobertas. Cada gesto, seja individual ou em grupo, torna-se único naquele instante com sua especificidade e particularidade de cada momento. O que torna cada um peculiar e, por isso, o diálogo entre as

áreas acontece pela cultura, que temos e que não pode ser homogeneizados. Como Said (2003, p.90) coloca:

Não se trata, de forma alguma, de o intérprete satisfazer as expectativas do ouvinte. É exatamente o oposto: o intérprete deve provocar novas expectativas, possibilitar um encontro com a memória que possa ser expresso somente na música executada dessa forma, agora, diante do ouvinte.

A quadra, como meio ambiente, revela a expressão do corpo através das relações. A execução de um gesto, qualquer um pode fazê-lo, mas a inspiração da criação e da execução é única, é daquele momento. “O que difere uma interpretação da outra é a qualidade, relacionada com as condições técnicas e estéticas, além do estilo e do *feeling* de cada intérprete”. (REIGOTA, 2002, p.132). São múltiplos os contextos cotidianos, no ambiente da quadra, e com minha ação de professora e meu olhar de pesquisadora, procuro dialogar com as áreas e esse diálogo é proporcionado pelo encontro cultural e, assim, proporcionamos novas possibilidades a partir de cada encontro.

3.4 A Prática Pedagógica no Meio Ambiente

Anatê

Anatê é muito preguiçosa, sua primeira frase sempre é: “Não vou conseguir”.

Mas, ela é muita extrovertida, comunicativa e amiga.

Anatê entrou na quadra, nesse dia e olhou para mim, indignada, pois a aula seria com pneus. Pedi aos alunos/as que explorassem o material como quisessem. Ela pouco se mexia. Quando eu sugeri alguns movimentos, sua frase “clichê” estava pronta. Eu pedi que ela, pelo menos, tentasse e descobrisse uma solução, para o problema que eu estava colocando para todos. Aos poucos, ela foi atendendo, a seu modo, as minhas solicitações ou às sugestões dos colegas. Ela chegou perto de mim e disse: - Sabe prô. Eu não vou mais dizer que não consigo, porque não vai adiantar. Eu vou tentar, do meu jeito. Mas, esse pneu deixa a gente imunda, que horror, hein!

Registro nº. 33 – 22 de agosto de 2005

A prática pedagógica, na escola, é formada de vários processos que acontecem em seu interior. Processos que são instituídos e outros que vão sendo construídos, no cotidiano, das mais variadas formas e contribuem para a construção de novos caminhos para essa prática. Alves (2001b, p.120) diz:

[...] toda uma necessidade se impõe àqueles que, seriamente, desejam entender e oferecer alternativas à escola, hoje: abrir espaço e tempo à compreensão das relações entre conhecimento real, o currículo concreto e as novas tecnologias e novos conhecimentos existentes na sociedade [...].

Trazer para a pesquisa as práticas do cotidiano, entendendo toda sua forma real de conhecimento e as formas do currículo, nos afastando para questionar e nos aproximando para tentar responder e, novamente questionar, porém, para realizar esse movimento de ir e vir, é necessário rever a maneira de perceber as aulas de Educação Física. “Estamos propondo que reeduquemos nossa capacidade de ver, ouvir e sentir as idéias e ações produzidas no espaço/tempo do cotidiano da escola e da sala de aula com seu ritmo próprio.” (Alves;Garcia,2000, p.17)

As práticas pedagógicas passam pelo corpo, acontecem no corpo e são experimentadas diariamente. Muitos professores/as têm realizado trabalhos que contribuem para as pesquisas no cotidiano escolar. Queremos trazer a prática pedagógica do professor/a que tem esse diálogo da Educação Ambiental com a Educação Física.

As práticas que estou trazendo não é um dado a mais a ser analisado, ou uma receita a ser seguida, ou apenas mais uma estratégia de aula. A partir do diálogo entre as duas áreas, fui traçando linhas e juntamente com os teóricos, construí esse desenho possibilitando uma forma de colocar em prática esses diálogos, tornando-os reais. Sair dos textos, colocarem em prática, observar as crianças, surge novos questionamentos, voltarem aos textos, observar, aplicar e ir traçando o desenho inacabado, mas rico em

produções e construções que nada impede de ser redesenhado. Conforme Alves (2001a, p.21):

[...] o estudo de espaços/tempos cotidianos que faço parte de questões muito amplas e de um total envolvimento com os sujeitos do cotidiano, pois só assim conseguirei entender o que o “usuário” destes espaços/tempos “fabrica” com os objetos de consumo a que tem acesso e que redes vai tecendo no seu viver cotidiano, que inclui pessoas e objetos. [...]

Essa prática pesquisada não é apenas um conjunto de estratégias, são formas de ver e rever o cotidiano e todo seu processo de conhecimento, no cotidiano da escola, formado por todas as pessoas que dele fazem parte.

O professor/a, nessa prática, oferece múltiplas possibilidades para que os alunos/as desenvolvam o raciocínio, tenham novas idéias e diferentes respostas para a solução dos problemas propostos com seus ritmos próprios. De acordo com Reigota (2002, p.138):

Cabe ao professor perceber qual o melhor momento para empregá-los, introduzindo determinados temas, utilizando imagens ou outros recursos vindos de fontes diferentes, que permitam que a dialogicidade se estabeleça naturalmente.

A observação atenta ao trabalho e aos sujeitos, favorece o conhecimento dos alunos/as e de fragmentos de seus comportamentos; essa proximidade oferece uma facilidade, por vezes enganosa dos momentos de se colocar novos assuntos para serem refletidos.

Fazem parte do ambiente da quadra materiais como bola, traves, tabelas, redes, arcos, cordas que oferecem inúmeras alternativas para se trabalhar o corpo. Dentro do olhar ambientalista, busco alternativas para trabalhar com esses materiais e outros dentro da quadra, através de meios literários, musicais e artísticos, querendo de maneira criativa, construir novos relacionamentos e provocar novas reações com entusiasmo.

A cada encontro, os gestos não são iguais, nem sendo o mesmo grupo que retorna para a próxima aula, pois já é outro momento e estão repletos de características próprias, daquele dia, daquela proposta, naquele instante.

Espero que o aluno/a perceba isso e, entre outras coisas, sinta que mais importante do que ser um vencedor na brincadeira, é ser um cidadão que respeita e reconhece a conquista do outro e a de si próprio. Essa respeitabilidade encontramos descrita por Barbosa (2002b, p.55):

[...] pelo reconhecimento da diferença que respeita e reconhece como válidos os valores e práticas culturais de igualdade, que não permitem a discriminação e inferiorização do diferente – as múltiplas formas de exclusão e de dominação com os quais convivemos.

Vivemos momentos sociais de medo, violência, ganância, em que a mídia e os “games” mostram em demasia que devemos vencer, matar, superar os outros. O professor/a precisa fazer com que o aluno/a vivencie, através da participação em brincadeiras, o processo de conscientização em ser um cidadão que pensa nos outros, que valoriza, também, o que o outro está fazendo, o que acaba se tornando uma tarefa complexa. As competições com jogos de mídia e com os jogos de computador que estimulam as vitórias e a derrota do adversário são desleais.

Quando proponho brincadeiras em que há competição, enfatizamos o quanto é saudável vencer, pela busca da conquista com determinação e empenho, respeitando as diferenças dos amigos e que, somadas, os levam à vitória, não são fáceis de serem entendidas, tanto pelos perdedores quanto pelos vencedores. Quem traz esse tipo de leitura para quadra, é o professor/a, que procura trabalhar o lado social, lúdico e motor ao mesmo tempo. Tenho que questionar o rendimento do grupo que conquistou aquela brincadeira, mas precisamos, também, questionar o outro grupo, perdedor para ressaltar a lição tirada daquela derrota, pois ambos os grupos devem aprender com suas experiências naquela brincadeira. Analisar junto aos grupos, se as decisões que cada um tomou, os levaram à derrota ou vitória, como um aprendizado. Assim, tira-se o conceito de que sempre o mais fraco é derrotado pelo mais forte.

Essa leitura da brincadeira é um recurso muito importante, nas aulas de Educação Física e os resultados nos levam a acreditar que ela é necessária a cada encontro. Conforme Freire (2001, p. 116):

Não que exista essa coisa de obedecer a uma seqüência que vai do mais fácil para o mais difícil. Nessa relação, não há mais fácil ou difícil. Tudo depende do momento. O que importa é o próximo conhecimento, aquele que pode ser alcançado com os recursos do atual, porque é vizinho deste.

Assim, cada brincadeira vai tendo um significado que reflete de maneira diferente em cada um. Percebo isso nitidamente quando estamos em quadra. Para alguns, como em qualquer momento de experiência, vai ter um significado que outros não têm, mas que trará influência na sua trajetória de vida.

“Para nós, portanto, constitui conteúdo de Educação Física toda manifestação cultural que corresponda à dimensão lúdica ou a construção de técnicas de desenvolvimento corporal”. (FREIRE, 2003, p.35)

Dentro dessa pesquisa, a prática pedagógica junto à Educação Física, que tem como base o trabalho com o corpo em diálogo com a Educação Ambiental, busca nos gestos corporais, nos jogos, danças, brincadeiras ou outras atividades que levem os alunos/as ao exercício da cidadania, através da solidariedade, da cooperação, do respeito e da auto-estima. Temas estes que são trabalhados dentro das aulas de Educação Física que fazem parte da Educação Ambiental e que levam à reflexão do sentido que o aluno/a faz daquele momento com a própria vida. Momentos que surgem nas aulas, reflexões que são mais experimentadas do que entendidas.

O professor/a, ao mesmo tempo em que observa as relações que acontecem do aluno/a com ele/a mesmo/a, do aluno/a com o próximo e das relações com os materiais, o faz separadamente. Essas relações influenciam o ambiente que o aluno/a está vivenciando a sua volta. Em Barbosa (2001 a, p.47) encontramos:

“O trabalho de pesquisa no/do cotidiano pretende captar essas artes de fazer, essas operações realizadas nas escolas, por professores e alunos nos usos “astuciosos” e clandestinos que fazem dos produtos e regras que lhe são impostos, buscando, com isso, ampliar a visibilidade dessas ações cotidianas e compreendê-las em sua originalidade, bem como em suas regras próprias de produção e desenvolvimento.



Fig. 08 - Minha turma

Nesse desenho, a aluna enumera todos os alunos presentes naquela aula, inclusive a professora, e mostra um pano grande com bolas ao centro. Esse pano é balançado, jogando as bolas para fora, onde alguns alunos/as têm a função de recolocá-las de volta no centro do pano. Notem que todos têm sua importância, pois se algum aluno/a deixar de segurar o pano, não haveria o gesto do balanço para o alto, mas por outro lado, se não houvesse os alunos/as para recolocar as bolas que caíssem do pano, não haveria a ação de lançar para o alto.

Forno uma idéia dos limites e possibilidades de cada aluno/a, por meio da observação, dos desenhos, dos diálogos, dos movimentos que são fragmentos da existência de cada um nessa vivência do momento com o outro. A convivência, a cada semana, proporcionava-me essa oportunidade e, através desses relacionamentos, fui criando alternativas construídas no cotidiano das aulas de Educação Física, atenta aos momentos de ação e de resposta. As experiências vão sendo inventadas de diferentes formas, traçando o desenho, aprendendo a descobrir o pensar antes/no/depois do gesto, percebendo e realizando-o por si mesmo.

4 Cotidiano da Educação Física

O grande dragão de Gilberto

As crianças, na sua espontaneidade, entre outras coisas, adoram gritar por qualquer razão ou motivo. Depois de muitas explicações sobre a razão porque não devemos gritar nos lugares e, nem nas aulas de Educação Física, que vão desde a fonoaudiologia até as regras e combinados, optei, nesse dia, por usar um método que tinha origem nas fábulas.

Numa aula de correr, Gilberto, sete anos, extremamente agitado, habilidoso e carinhoso, gritava muito. Gritava enquanto corria, quando parava, quando era pego, enfim...

Parei aula e me dirigi a todos, que bravos, reclamavam da interrupção e perguntei:

-Gente, tem algum dragão enorme aqui?

Com os olhos em mim, com alguns sorrisos e entendendo o que estava acontecendo, responderam em coro:

- Não!!!!

Então, não gritem, só gritamos quando estamos com medo, com dor, quando estamos em perigo. Diante de um dragão, por exemplo, certo?

Confirmaram com a cabeça e continuamos a aula.

Ao sairmos da quadra, fomos caminhando para a classe, eu no meio do grupo, pois tenho por hábito não andar em filas com as crianças. Após passarmos por um corredor, ouço um grito histérico e fico parada, aguardando o autor. Gilberto vira o corredor e dá de cara comigo. Arregala seus olhos pretos e, numa fração de segundos, pensa rapidamente no que me dizer e, sem medo, apontando seu braço, em direção ao corredor, diz-me:

- Prô, tem um dragão gigante ali!!!!!!

Registro nº64 – 18 de maio de 2006

A Educação Física é uma área que, como outras, passou por várias fases em seu histórico. Da militarização à higienização, a preocupação estava no indivíduo saudável e robusto, fundamental para o desenvolvimento do país. Essa preocupação está descrita em Castellani (1988, p. 39)

[...] associar a Educação à *Educação do Físico*, à *saúde Corporal*, não se deve exclusivamente e nem tão pouco prioritariamente,

aos militares. A eles, nessa compreensão, juntavam-se os médicos que, mediante uma ação calcada nos princípios da medicina social de índole higiênica, imbuíram-se da tarefa de ditar à sociedade, através da instituição familiar, os fundamentos próprios do processo de reorganização daquela célula social.

Com o passar do tempo, a preocupação com a mão-de-obra para a indústria e a preocupação em encontrar, nos esportes, atletas que pudessem representar o país. Castellani (1988, p. 109):

Externava-se, dessa forma, a caracterização de uma outra sua faceta, qual seja, aquela voltada às questões afetas à “performance esportiva”, simulacro, na Educação Física, da ordem da produtividade, eficiência e eficácia inerentes ao modelo de sociedade no qual, a brasileira, encontra identificação.

Essa atenção tecnicista preocupada com a execução dos movimentos, com a aptidão física e técnica do esporte, fazem com que se tenha ainda uma atenção a homogeneizar aulas, tratar todos da mesma forma, programando aulas, nas quais o foco é a preocupação com as normas e regras, acreditando que todos são iguais e executarão os mesmos exercícios da mesma maneira.

A partir da década de 80, abre-se um debate sobre a Educação Física entre a perspectiva biológica com a perspectiva sócio-humanista. De acordo com Daolio (2003, p. 99 – 100):

[...] entendemos a Educação Física como uma atuação pedagógica que parte do movimento humano, mas que não se esgota nele. Porque não existe um corpo somente biológico, conforme defendido historicamente pela Educação Física. Há um patrimônio biológico universal que é construído e reconstruído culturalmente, em função das diversas sociedades e dos diversos momentos históricos.

Ao valorizar mais o aspecto biológico, durante muito tempo, havia um desequilíbrio na área, pois não estavam todos os sujeitos sendo valorizados. Eram selecionados somente os que tinham a habilidade necessária para o proposto. Quando a Educação Física abre-se para as relações sócio-culturais, a possibilidade de agir, naquela cultura, torna-se uma das

principais ações da área, deixando de ser um modo de fazer, para ser oportunidade de fazer. Conforme Betti (1997, p. 15)

A Educação Física não pode transformar-se num discurso sobre a cultura corporal de movimento, sob pena de perder a riqueza de sua especificidade, mas deve constituir-se como uma ação pedagógica com aquela cultura.

O aluno/a já tem seu conhecimento sobre seu corpo, a ação ocorrerá sobre esse conhecimento, procurando, cada vez mais, que o aluno/a seja autônomo/a, refletindo e criticando sobre o seu corpo e seus gestos corporais.

Para esse trabalho com o corpo, a pesquisa foi traçando suas linhas. Para muitos professores/as, é difícil entender o que pretendo e o porquê da busca por outros caminhos, que não seria o da exclusão, mas sim da inclusão de todos nas aulas.

Ao dialogar com a Educação Ambiental, a Educação Física Plural proporciona isso quando Daolio (2003, p.126) propõe:

[...] Educação Física Plural, cuja condição mínima e primeira é que as aulas atinjam todos os alunos sem discriminação dos menos hábeis, das meninas, dos gordinhos, dos baixinhos, dos mais lentos. Essa Educação Física Plural parte do pressuposto de que os alunos são diferentes, recusando o binômio igualdade/desigualdade para compará-los.

Com essa proposta, o diálogo entre as áreas acontece com esse olhar ambientalista de um autor da Educação Física atento às diferenças, preocupado com o ambiente e com a formação de cidadãos.

No cotidiano da pesquisa, acredito, proponho e trabalho com os alunos/as, seus gestos corporais para que reflitam, critiquem, revejam suas ações e de seus colegas no ambiente. E ainda Daolio (2003, p. 129):

Educação Física Tradicional parte da consideração de que os alunos são todos iguais e procura destacar o diferente, o mais hábil entre todos. A Educação Física Plural parte da consideração de que os alunos são diferentes e que a aulas, para alcançar a todos os alunos, devem levar em conta essas diferenças. A pluralidade de ações implica aceitar que o que torna os alunos

iguais é justamente sua capacidade de se expressarem diferentemente.

A diversidade contribui para que o conhecimento aconteça nos gestos, nas relações afetivas e sociais, indo contra a homogeneização, seleção pela aptidão física e esportiva, tão comuns nas aulas de Educação Física pelas quais muitos de nós já passaram.

Ao trabalhar os gestos corporais, não deixo de lado o esporte, mas proponho, nessa pesquisa, não enfatizá-lo como o resultado mais importante da Educação Física. O esporte é uma das formas significativas de se trabalhar, quando são experimentados pelos alunos/as de maneira a compreender e entender, quando se age, quando se propõe a transformar o que se faz, deixando a técnica de ser a base fundamental de reprodução, mas uma relação diferente entre os envolvidos nesse processo.

No cotidiano a pesquisa se fazia com atenção às experiências dos/as alunos/as diante da professora que a aplicava e da pesquisadora que observava e anotava, problematizando informações; Esse contato direto na pesquisa, proporcionou encontros reflexivos comigo mesmo e diálogos com os teóricos que pesquisam o cotidiano escolar. “É preciso ter claro de que não há outra maneira de se compreender as tantas lógicas do cotidiano, senão sabendo que estou inteiramente mergulhada nela, correndo todos os perigos que isto significa.” (ALVES, 2001c, p. 16)

O relacionamento próximo aos alunos/as, permite-me a observação de seus gestos e o conhecimento de suas dificuldades e habilidades, proporcionando-me uma maior compreensão de suas descobertas. E Louro (1997, p. 59) nos diz:

Os sentidos precisam estar afiados para que sejamos capazes de ver, ouvir, sentir, as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicados na concepção, na organização e no fazer do cotidiano escolar.

No cotidiano escolar, nessa pesquisa de Educação Física, “gesto” é a palavra-chave e “agir” vem em seguida. Agir é interagir, estar em contato com o mundo, cada ação traz um novo significado. Proporcionar em cada encontro experiências que levem os/as alunos/as às novas descobertas com

o corpo e que isso seja significativo, que eles não realizem por si só ou sem sentido, que eles se envolvam com o gesto, com a sua imaginação e possam interagir com essas descobertas.

Essa foi a proposta dentro do cotidiano escolar nas aulas de Educação Física, estimulando sempre a criação e imaginação nos encontros. Para Postic (1993, p.13) imaginar é:

Imaginar é uma atividade de reconstrução, até de transformação do Real, em função dos significados que damos aos acontecimentos ou das repercussões interiores que eles têm em nós. Não é afastar-se em relação ao mundo real; é seguir, ao mesmo tempo, uma via paralela.

Permitir as descobertas pelo gesto é simplesmente deixar os alunos/as serem eles/as mesmos, oferecendo novos caminhos, onde possam escolher aquele que melhor lhe convier.

Por meio do gesto corporal e da imaginação, o ambiente é de prazer, de modificações, de raciocínio, de receio e de coragem em situações diferentes. Essa postura trouxe para as minhas observações muito incentivo para continuar nesse processo.

O contexto social observado é o ano de 2005 e o primeiro semestre de 2006, num mundo globalizado, informações rápidas e simultâneas, proporcionadas pela internet e celular.

Walter Benjamin (1984) comenta que o tempo que se está vivendo, o momento social, a economia, entre outras coisas, influencia o desenvolvimento infantil. Percebemos isso quando o espaço físico para as crianças brincarem diminuiu de casas para apartamentos, de rua para garagem, de quintais para quartos e, com isso, o espaço social passa do coletivo para o individual, famílias menores, diminuindo a socialização. O espaço motor também sofre as conseqüências, a bicicleta foi trocada pela TV, as brincadeiras de rua foram substituídas. O tempo é rápido, de informações e comidas rápidas (fast-food), com momentos de conversas rápidas e falta de movimento.

Com isso, os pais que têm uma agenda lotada, agem com seus filhos da mesma forma: crianças com uma semana agitada, com Inglês, Natação, Judô, Música, entre outras atividades, com um ritmo de vida acelerado. Por

outro lado, temos aquelas crianças que ficam diante da TV, “games” e computadores, quase sem movimento, na mesma posição, sentados o dia inteiro.

A criança tem desafios com o seu corpo diante de tudo isso que foi citado, realidade que exige mudança de comportamento.

Aquilo que as crianças aprendiam com as brincadeiras de rua, respeitar, dividir, o perceber as regras criadas por crianças, muitas vezes cruéis, foram transferidas para a escola e temos que saber lidar com isso. FREIRE (2003) comenta que, na rua, a aprendizagem vinha de um para outro, já na escola, temos um profissional responsável por transmitir esses ensinamentos. Esse responsável, normalmente, o profissional da Educação Física, está tão apto como os donos das brincadeiras de rua? Na rua, não se perdoa o menos habilidoso, como fazemos isso dentro da escola? O que faz diferença dentro da escola, onde o profissional da Educação Física precisa ou deve equilibrar as diferenças?

A Educação Física também tem um papel significativo na construção pessoal e corporal dos alunos/as. Para alunos/as que criam, imaginam e vivem suas brincadeiras com seu corpo, a Educação Física soma a possibilidade de algo a mais na produção corporal, encaminhando-a na resolução de problemas, além de melhorar a socialização. A criança se mostra mais confiante e melhora a auto-estima. “Eu me descubro ao mesmo tempo em que ajo. Mas, essa descoberta não é racional: ela é mais vivida do que percebida”. (POSTIC, 1993, p.14).

Essa percepção se deu ao longo da pesquisa, pois, ao assumir o papel de lançar aos alunos/as propostas diferentes para trabalharmos com o corpo, as observações apontavam para o momento vivido.

As observações se reforçam em Alves (2004a, p. 65)

[...] adotando a concepção segundo qual a vida cotidiana não é apenas “lócus” de repetição e de reprodução, é também, e, sobretudo, espaço/tempo de produção de conhecimentos válidos e necessários.

Esses conhecimentos não estão soltos ou desarticulados, fazem parte de um conjunto, que foi construído e desconstruído dentro dos conteúdos

formais instituídos, trazendo novas observações que não podem ser negligenciadas. Conforme Alves (2004 a, p.67):

Os saberes formais com os quais trabalhamos estariam, nesta concepção, sempre e permanentemente entrelaçados a outros, de ordem prática e informal, formando redes de conhecimentos que participam da formação da rede de subjetividades que cada um de nós é.

Os conteúdos formais e os construídos estão trazendo novas propostas que, por meio de inúmeras pesquisas, divulgam idéias, que auxiliam para um movimento cidadão. Dentro do nosso cotidiano escolar acontecem muitas formas de conhecimento que não poderia deixar de observar e trazer para as pesquisas. E ainda Alves e Garcia (2000, p. 11):

[...] Não há que se definir de fora da escola, mas aprender a olhar o que de interessante acontece no cotidiano escolar, identificando fazeres e pensares emancipatórios inspirados por utopias educativas e sociais histórica e coletivamente tecidas por todas e todos que se engajaram/engajam na luta por mudar o mundo.

A pesquisa traz essa vontade de manifestar o que se tem produzido dentro do cotidiano escolar, nas aulas de Educação Física e, que, ao dialogar com a Educação Ambiental, trouxe novas informações e produções no ambiente da escola.

Trabalhar o trinômio corpo, mente e ambiente não poderia acontecer nas aulas de Educação Física tradicionais, pois a técnica e a execução perfeita se sobressaem. Foi necessário estar em contato com as áreas das ciências humanas, nas quais o aspecto sociocultural é estudado e, a partir disso, conduzir um estudo do corpo às aulas de Educação Física.

5 REGISTRAR

Elaboração

Ivi

Ivi é uma menina muito simpática e querida pela turma. Procura sempre entrosar-se com o grupo e está sempre receptiva às propostas. Nesse dia, trouxe para quadra o livro “Serafina e a Criança que Trabalha”, de Cristina Porto. Um livro que trata do trabalho infantil, a partir de pesquisas que a autora fez sobre o tema, numa leitura acessível para as crianças. Iríamos trabalhar esse livro, no mês de maio, para prepararmos a festa junina que teria esse tema. Ao acabarmos o capítulo das crianças do sisal, pedi para os/as alunos/as procurarem para a próxima aula o que era o sisal e registrassem, no, caderno o que acharam daquela história. Ivi registrou em seu caderno o seguinte:

“A história, de hoje, foi comovente, que eu agora devo pensar o quanto eu devo dar valor a tudo que eu tenho, porque a dor que o garoto sentiu não é nada comparada às coisas que eu não quis e que minha mãe me ofereceu e que eu recusei. Usamos coisas feitas de sisal, mas não sabemos o quanto é difícil fazer aquilo. O menino trabalha tanto para ganhar quinze reais o que, para mim, não é nada e para ele é muito.”

Registro nº.17 – 23 de junho de 2005

A possibilidade de diálogo entre as áreas acontece a partir do momento em que, como pesquisadora, me propus a reunir autores e colocá-los com suas semelhanças e diferenças em comunicação, através das minhas práticas, no cotidiano escolar. Pesquisar sobre essa possibilidade de diálogo e aplicar, observar, na prática da Educação Física, seria ousar, pois não é um relato de experiências, que estaria no senso comum. Ousar, fazendo um estudo da prática numa área em que a rotina é o uso de gestos e movimentos que, em muitos casos, quando isso acontece, são modelos e sugestões de aulas e modos de fazer, não querendo, aqui, fazer críticas e sabendo que muitos profissionais estão produzindo aulas interessantes nas escolas. Ousar no risco que esse processo exigiria, ao aplicar à teoria na

prática e vice-versa. Os registros marcam o processo, procurando relatar ao máximo os momentos experimentados, trazendo todas as informações desse período. Se o texto não for suficiente, as fotos complementarão e se, ainda assim, houver lacunas, os desenhos e registros poderão contribuir para descrever o percurso percorrido. Atuar dentro do cotidiano escolar exige respeito às normas e regras, mas não a aceitação de toda sua estrutura, criando meios e caminhos para o que acreditamos e produzimos, vai traçando o grande desenho, como Barbosa (2001a, p.53) coloca:

Aceitamos as regras e, com elas atuamos, sempre. Por outro lado, sobre ela agimos, revertendo-lhes a lógica, criando espaços para aquilo que não está previsto, buscando, com isso, o desenvolvimento de nosso trabalho de acordo com nossas crenças e expressando valores não contemplados pelas, regras oficiais, sejam elas comportamentais, políticas e pedagógicas.

As ações, no cotidiano escolar, não são táticas para resolvermos um problema. Elas acontecem pela atuação dos sujeitos que, naquele ambiente, promovem novas formas de ação, por que assim sentem necessidade e acreditam no que produzem e que não deixam de estar dentro da formalidade escolar.

Como já foi citado, esse estudo aconteceu com crianças de 1^a a 4^a séries, de uma escola da Rede Particular de Ensino da cidade de Sorocaba, no ano de 2005 e primeiro semestre de 2006, sendo dois encontros semanais com aulas mistas. Além da observação e intervenção na pesquisa, realizei um levantamento bibliográfico que atendesse às questões relativas ao tema.

Por estar envolvida com as atividades e como observadora, essa pesquisa levou à descoberta de quanto se produz no cotidiano e, muitas vezes, não nos damos conta, do quanto os professores/as podem ignorar os alunos/as, sem oferecer oportunidades de gestos corporais, dos quantos momentos de valores são criados e passam despercebidos sem ser dada a devida importância. Do quanto da filosofia da Educação Ambiental está presente, nas ações, dos cidadãos responsáveis e nos exemplos para os alunos/as sem demonstrarmos. Essa pesquisa me levou a novos olhares sobre a cultura que o aluno/a traz consigo e do encontro com as outras

culturas (corporais e ambientais) dentro da quadra, com ela mesma e no grupo.

Barbosa (2005, p.25) afirma:

Podemos dizer que, em contextos multiculturais, muito da nossa identidade se tece em oposição às identidades e formas de estar no mundo de outros grupos sociais, e esse é um dos modos pela qual aprendemos a nos inserir no mundo; diferenciando-nos dos outros.

Quando as culturas se juntam, produzem encontros que geram novas vivências, novas experiências que enriquecem o percurso. Para assim, não nos tornarmos iguais, seguindo modelos, mas para continuarmos do nosso jeito, tendo vivido experiências novas e, portanto, já não tão iguais às anteriores; mas, também, não sendo cópia de outro.

A pesquisa é feita com crianças na fase inicial do Ensino Fundamental, justamente por ser quando o aluno/a inicia sua jornada com os conteúdos formais instituídos. Nessa fase, em que as exigências, por parte dos currículos, aumentam, observei o quanto essas exigências influenciavam o gesto corporal dos alunos/as durante as aulas. Em Barbosa e Sgarbi (2001 a, p.07) podemos observar que:

As redes de saberes que tecemos, ao longo de nossas vidas, nos múltiplos espaços em que vivemos e interagimos, são tecidas através das aprendizagens formais às quais somos submetidos desde que nascemos e, também, através de processos cotidianos vivenciados em nossas práticas e nas daqueles com quem convivemos, nos diversos espaços nos quais estamos inseridos.

O conhecimento está nas formas e métodos da sala de aula, mas também no cotidiano dessa sala e de outros espaços da escola.

Por essas razões, a iniciativa de procurar novos caminhos para as aulas de Educação Física, a fim de iniciar essa pesquisa. “Considerar a criança como ser social que é alguém que, neste movimento, também se apropria e constrói cultura.” (PRADO, 2002, p.98).

Essa pesquisa é de cunho qualitativo, que busca registrar o processo e não os resultados. “Não há um lugar de chegar, não há destino pré-fixado,

o que interessa é o movimento e as mudanças que se dão ao longo do trajeto.” (LOURO, 2004, p.13). As questões foram surgindo e procurei responder, também, utilizando-me das narrativas ficcionais, dos desenhos, dos registros de aula e das fotos.

Faço uso das narrativas ficcionais que são fatos reais, contados como ficção para preservar os envolvidos com a história. “As narrativas (escrita, oral, visual, corporal) não são nem verdades, nem mentiras, mas uma forma criativa [...] de organizar e comunicar situações vividas e imaginadas.” (REIGOTA, 1999, p.81). As narrativas trazem a ação e os diálogos que ocorreram no momento dessa ação, com o olhar de quem está interagindo e observando.

Utilizo-me, também, de desenhos, relatos e fotos que foram registrando toda essa pesquisa. Cada elemento é um complemento importante para a realização desse projeto e para a trajetória da pesquisadora em especial.

Muitas vezes, os textos não conseguem expressar de maneira completa o que foi vivido no cotidiano e, então, nos utilizamos de fotos que são meios de registrar o cotidiano. “A convicção que partilhamos com outros que vêem o uso de imagens como portador de possibilidades que os textos não possuem.” (BARBOSA, 2005, p.27).

O uso de fotos sobre gestos corporais é simples, quando se quer registrar a ação, porém, quando se quer trazer para a imagem toda a construção, toda a proposta, toda vivência que está sendo sentida, que vai além da ação, mas vai na essência do gesto corporal, pois, com dores, vitórias, conquistas, derrotas, emoções que somente os alunos/as envolvidos podem descrever, torna-se um fragmento do todo. Conforme Alves (2001c, p. 09):

Precisamos entender que em uma obra vão aparecer tanto as emoções que o artista desejou transmitir como a sintonia que ele tem, mesmo que disto não se dê conta, com um determinado momento da história, aquele no qual vive. Mas, nela existem, também, os tantos sentidos daquele que, com sua história, sua emoções e suas memórias, vê a imagem.

As fotos registram o momento da proposta, mas toda a sensação de quem está fotografando, como se, naquele momento, conseguisse colocar naquela imagem toda a experiência vivida. As fotos são sobre gestos, o que dificulta, pois registramos um fragmento do movimento naquele instante. A informação consegue ser transmitida, além do que quem vê a foto tem sua memória sobre gestos corporais, no cotidiano escolar e sua interpretação sobre essa foto. Conforme Alves, (2006, CD-ROM, UERJ):

[...] as fotos permitem registrar esses momentos do cotidiano das aulas para registrar o que se está escrevendo, oferecendo uma maneira de observação ao leitor, mas que também traz muito da emoção da observadora. Usar a imagem em pesquisa, como o grupo que coordeno faz há muitos anos, significa estar ao lado dos que entendem que nesse “uso” se faz mais do que “consumir” o que é posto à disposição pelos que fizeram do *espaçotempo* um “lugar” de imposições e escolhas determinadas. Significa compreender que no “uso” há escolhas que são feitas aproveitando o *tempoespaço* comum, cotidiano, para trocas e criação de conhecimentos e significados. Isto significa dizer que, em cada instante, o encontro de seres humanos com imagens de todo tipo, nos diversos cotidianos em que vivem suas redes de relações, se dá, seja na reprodução do que é determinado, mas também no que é criado, como conhecimento e como significado.

Dentro desse período estudado, existe uma grande quantidade de fotos, registros, desenhos e narrativas. Fui selecionando os que me auxiliariam na argumentação, mesmo sabendo que estaria deixando de fora do texto outros tantos que, me serão úteis num próximo momento. Os textos escritos pelos alunos/as, assim como os desenhos, trazem de forma peculiar a interpretação das crianças sobre os acontecimentos em aula, a representação que elas têm delas mesmas e do grupo. Vai além do que fizemos em quadra, cada um coloca um pouco de sua história, de sua percepção nesses registros. De acordo com Macedo (2006, p. 54) temos:

Neste instrumento de coleta, a participação do pesquisador é mais direta, através de um maior direcionamento e também de possíveis intervenções diante de dúvidas ou pela necessidade de um maior detalhamento no relato do participante.

A observação é cuidadosa para formar as redes de conhecimento e que se faz com todas as histórias, gestos, conversas e produções naquele ambiente, onde se deu a interação.

Os desenhos, alguns já apresentados e outros ainda por vir, têm uma aplicação diferente, pois, no momento da vivência em quadra, estávamos juntos, mas na realização dos depoimentos e desenhos, muitas vezes, os alunos estavam sozinhos. A percepção que tive é que, na trajetória do vivido, sentido, a sua interpretação sobre aquele encontro tem muitos significados. Observei isso por meio dos desenhos e de pequenos textos que, juntos, fazem parte do envolvimento do aluno/a com o gesto corporal.

Para isso, a professora não pode, com seu olhar de adulto, observar os registros de maneira crítica, precisa ir além, ficar atenta a esse universo infantil para que, como diz Walter Benjamin (1984), não façamos concepções distorcidas das crianças. Percebi que, muitas vezes, o aluno/a através do desenho ou do registro, expressa mais seus sentimentos do que conversando, coloca sua percepção em relação aos seus gestos vivenciados em quadra.

Os desenhos são representações que estão repletas de significados, desde um corpo com várias linhas envoltas, identificando que o medo está ali, até o suor nos movimentos realizados.

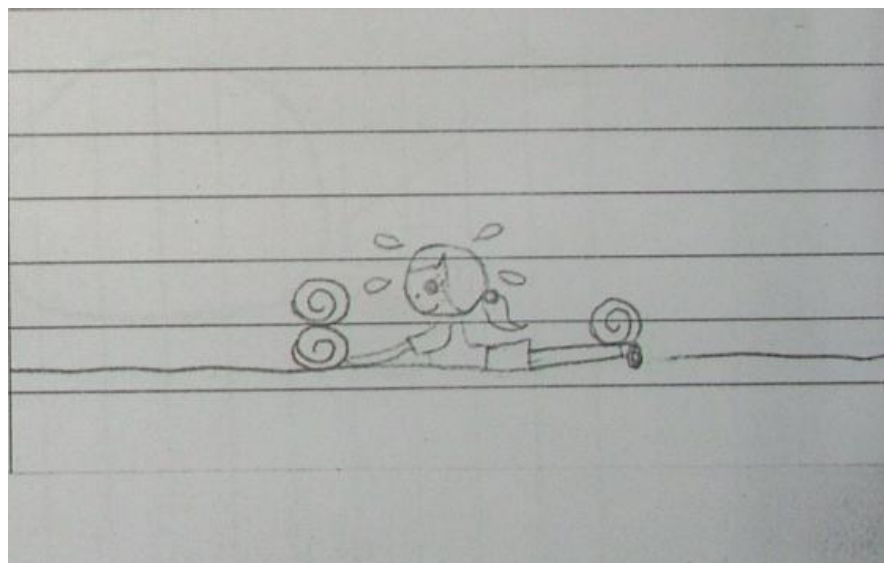


Fig. 09 - Suor

A aluna se desenha em cima dos colchões, fazendo gestos de locomoção à frente, deitada em decúbito ventral, braços estendidos à frente, pernas estendidas para trás, carregando colchões e passando por cima dos que estão à frente. Expressa sua força, ao desenhar seu suor, na realização e não apresenta tristeza, desejava realizar essa proposta e se esforçava para isso.

Também, são vistos os sorrisos, expressões de tensão, medo, bem como as características mais marcantes dos colegas no grupo.



Fig. 10 - Amigos

Desenhar os amigos e suas características mais marcantes demonstra atenção, carinho, sua afinidade naquele determinado momento. O desenho é do aluno de blusa escura, que sempre está de boné nas aulas; aparece de frente, de pernas afastadas segurando um espaguete, tentando equilibrá-lo nos cones que estão dentro do arco e outro espaguete, ainda, no chão. Seu colega está mais atrás, usando seus óculos, pois tem um problema de visão, que a impossibilita de deixar de usá-los em qualquer atividade. Este observa seu amigo, enquanto seus dois cones estão dentro do arco e um espaguete apoiado neles.

As interpretações sobre os gestos vividos, em quadra, são livres de regras e normas. Quando faz seu desenho, o aluno/a escolhe o momento da aula que ele vai registrar, no qual coloca seus desejos, suas realizações e/ou frustrações. Conforme Gobbi (2002, p. 71):

O desenho e a oralidade são compreendidos como reveladores de olhares e concepções dos pequenos e pequenas sobre seu contexto social, histórico e cultural, pensados, vividos e desejados.

Quero observar como é para o aluno/a sua leitura sobre as aulas por meio desses registros. Não pretendo interpretar os desenhos em seu sentido psicológico, mas fazer uma leitura a partir do olhar da criança, no cotidiano dessas aulas e, observar os sentidos que elas dão a elas. De acordo com Reigota (1999, p. 71):

“As relações de intimidade devem deixar o lugar subalterno que ocupam nas pesquisas, sem desconsiderar a importância da objetividade que estudos desse porte devem conter. A questão aqui não é o já desgastado debate entre objetividade e subjetividade na prática científica. Apenas quero argumentar que o pesquisador não pode deixar de lado a qualidade e o tipo de relações que se estabelece entre eles e seus interlocutores e a influência que estas tiveram para se obter informações e detalhes importantes”.

Quando se está mergulhado no cotidiano, a riqueza dos detalhes, todas as informações e relações refletem o significado de todo instante vivido e todos esses acontecimentos não podem ser ignorados, como se fossem de senso comum, um simples diálogo, um mero desenho, um pequeno registro. São diálogos, desenhos, registros de determinadas aulas, com um determinado contexto, sendo observada por uma professora, pesquisadora e cidadã, que põe em contato duas áreas em um período da história de uma escola.

Por estar mais próxima dos/as alunos/as, nas aulas de Educação Física, isso proporciona outras possibilidades de interpretação dos desenhos e das narrativas. Não somente pelo ambiente, mas pelos vários relacionamentos estabelecidos, nas aulas, que permite, ao mesmo tempo, observações e envolvimento. Isso faz com que essas interpretações sejam

mais do que anotações e documentações, nos tornam parte integrante desses registros.

6 IMAGEM – AMBIENTE – GESTOS

Fred e a lua

Fred é uma criança que estudou em muitas escolas, pois sua família viaja muito, mora em um hotel e falta muito à escola. Tem nove anos, é uma criança grande, tímida, e pouco falante. Quando fomos trabalhar o “Corpo” na ginástica olímpica, percebi que Fred sentia-se ansioso e desejoso de realizar os movimentos. Sempre de longe, eu o observava, pois respeitava seu momento de descoberta. Numa determinada aula, ele conseguiu realizar a sua estrela (movimento em que o corpo fica invertido, apoiado pelos braços, elevando uma perna de cada vez, fazendo uma abertura lateral com as mesmas), seu sorriso era encantador. Vibrei em silêncio.

Em seus registros ele colocou:

Eu nunca imaginei que eu fosse para lua, hoje eu fui!! Senti-me flutuando ao “virar estrela”.

Registro nº. 21 – 30 de agosto de 2005

Partindo do trinômio corpo, mente e ambiente, interessava-me o conteúdo e a forma como ele é transmitido. O propósito, desde o princípio, foi trazer contribuições às pesquisas que vêm sendo feitas no cotidiano escolar. “Captar, nos currículos praticados, o que neles é criação, reinvenção, para além daquilo que é imposição, norma curricular [...]” (BARBOSA, 2004, p.11).

No cotidiano das aulas de Educação Física, pretendo que os alunos/as aprendam sobre o corpo de forma agradável e responsável, por meio da vivência, respeitando seu estilo pessoal, o próximo e o ambiente.

Partindo do respeito às diferenças entendidas quanto à “performance”, sexualidade, personalidade, formação e cultura, as aulas de Educação Física não poderiam incentivar modelos, gestos idênticos ou adestramentos.

Trago para as aulas propostas que respeitam suas culturas e seus gestos corporais, independentes de como sejam realizados, sem deixar de lado condições de segurança.

As propostas foram criadas com o enfoque do diálogo da Educação Física com a Educação Ambiental, cada uma tem suas características e história e foram sendo construídas de diferentes formas. Muitos fatos ocorreram nesse cotidiano que permeiam todo o trabalho de pesquisa e aconteceu, durante todo momento de observação e, não poderiam ser deixados de lado. Esses foram trazidos nas narrativas, nos desenhos e nas fotos, escolhidos pela pesquisadora, como representação do cotidiano vivido nas aulas. Alves (2001 a, p.36) temos:

Trabalhar com a memória cotidiana de tantas ações desenvolvidas nos múltiplos contextos em que vivemos, ao contrário das necessidades da narrativa escrita do romance, exige trazer à tona, de uma narrativa que não é linear nem progressiva, tudo o que é considerado “restos”.

São representações de todas as séries, que complementavam a pesquisa, sobre produção de gestos corporais no ambiente. Considerei todos os encontros e, de forma possível, tudo foi sendo anotado, guardado e, por fim, selecionado de acordo com o caminho que a pesquisa foi tomando. As propostas foram surgindo nos encontros e, conforme o envolvimento de cada série, acontecendo de maneira intensa, de acordo com o grupo e seu nível de interesse. De acordo com Barbosa (2002b, p. 38):

Os processos reais de aprendizagem são dinâmicos e ininterruptos durante toda nossa vida e incluem, nas nossas redes de conhecimentos, tudo aquilo a que podemos atribuir sentido quando entramos em contato.

A escolha desses temas para serem apresentados vem das variadas formas de estudo que inserimos nas aulas de Educação Física, a partir do diálogo com a Educação Ambiental. Entre tantas propostas a serem selecionadas, trazemos: “Corpo”, “Corpos e Materiais”, “Literatura em Quadra” e “Aviões de Papel”.

A cada encontro, as respostas, somadas às teorias e seus pensadores, forneciam respostas e, ao mesmo tempo, outros questionamentos. Vieram à quadra os alunos/as, os materiais, o tempo, a história de cada um e a história vivenciada.



Fig. 11 - Vôo

O “vôo” dessa foto demonstra a história naquele momento: a aventura e risco de pular corda e os arcos, ao mesmo tempo (mesmo vôo) e, a aventura e risco ao trazer essas propostas com possibilidades de diálogos entre as áreas, que surge de um interesse da professora de Educação Física, que promove, nas aulas, essa ponte que estamos observando.

6.1 Corpo

Talma

Talma estava na aula de ginástica, sempre muito animada e amiga dos colegas. Tinha facilidades nos movimentos, porém, na estrela, estava insegura e com medo, mas não verbalizava essa dificuldade, apesar de eu ter percebido. Eu estava atendendo a um

colega que sentia dores no pé, quando ela me chamou e me pediu para que olhasse seu movimento de estrela:

Eu disse. – Adorei!

Perguntei: - Como você se sente?

Com um suspiro profundo, ela disse: - Bem, muito bem!

Registro nº. 27 – 20 de setembro de 2005

Trouxe a Ginástica Olímpica, modalidade esportiva que utiliza o corpo de forma variada, às aulas de Educação Física.

Com a influência dos Jogos Olímpicos, de 2004, em Atenas, Grécia, resolvi trazer a proposta de trabalhar “o Corpo” por meio da Ginástica Olímpica, com a ajuda do sucesso que a atleta Daiane dos Santos e suas participações espetaculares, nos Mundiais de Ginástica Olímpica, que chamaram ainda mais a atenção de todos, para essas atividades.

O encontro dos alunos/as com essa modalidade esportiva foi muito expressivo, pois eles se deparam com suas próprias fragilidades, habilidades, ao mesmo tempo em que esbarram em seus limites. Diferentemente do que acontece numa atividade em grupo, na qual as dificuldades, as supostas inabilidades, os erros podem ser divididos com o colega, adversário, objetos, espaço que está sendo utilizado e até mesmo o professor/a. Na ginástica, é o aluno/a com ele próprio, no rigor da individualidade de cada um, que determina ou não à realização do movimento. Esse encontro, como pude observar, às vezes, é muito complexo, afinal, o aluno/a e o ser humano, em geral, não gosta de sentir ou perceber suas fragilidades. Ao sentir dificuldade em um ou outro gesto corporal, se ele/a começa a comparar gestos, ele sente-se frustrado, se o outro tem mais facilidade em realizá-lo. Porém, se ele é estimulado a perceber suas qualidades e possibilidades de resolver essa dificuldade a que ele se impôs, não há comparações, nem frustrações e sim uma questão ou várias resolvidas.

O professor/a precisa ser sensível e estar atento para que não haja discriminações e todo o trabalho seja perdido, trazendo situações constrangedoras para qualquer aluno/a.

No movimento de estrela, por exemplo, que é ficar de ponta cabeça, apoiado pelas mãos com braços estendidos e pernas em abertura, sentimos todo o peso do corpo ao contrário.

Quantos músculos, ossos estão envolvidos nesse gesto corporal?

Como é o controle mental para que se supere e enfrente seus medos para execução? E para vencer a timidez diante de tantos olhares?

Não estou falando de disciplina e nem de técnica, pois a exigência faz com que se copie o movimento e não os perceba. Falo de estar, na quadra, diante dos colchões, de seus medos, superar tensões e descobrir como realizar os gestos e fazer com que o aluno possa criar e, assim, encontrar uma saída para que ele se perceba no gesto. Essa foi a proposta, ao lançar desafios, nas quais o aluno/a pudesse pensar, refletir e experimentar os gestos. Observei que as tentativas, os erros e os acertos eram muito significativos para os alunos/as, através de seus comentários e demonstrações com o corpo e com os colegas.

Ao fim de cada aula, os alunos/as registravam os acontecimentos através de desenhos ou textos.

“Eu vi que a Ginástica Olímpica é uma coisa séria, se você tiver bastante esforço, você consegue. Quando você consegue dar estrela, pela primeira vez, é uma emoção gigante, você não sabe o que fazer” Registro nº. 23 - 13/09/2005.

“Eu estava com vergonha de fazer estrela. Daí eu fui usando materiais novos. E melhorei o equilíbrio, porque sempre eu caía de costas no chão.” Registro nº. 25 - 15/09/2005.

“Eu não conseguia dar estrela e nem rodante, mas quando eu pensei na minha cabeça que eu ia conseguir, eu consegui. Daí eu vi que, quando a gente pensa, a gente consegue. E eu, também, aprendi que a gente tem que pensar duas vezes antes de dizer que não consegue”. Registro nº. 27 – 29/09/2005.

Ao lermos esses registros, observamos a importância desse encontro, porque os alunos/as estão diante deles próprios, utilizando-se de técnicas, de segurança (cuidado com o corpo para evitar qualquer tipo de lesão), para executar os gestos. Porém, o que eu queria e que fui conseguindo, ao longo do tempo, era que cada um descobrisse o seu modo de resolver as

questões, que nesse caso era: mover-se com o objetivo de fazer uma estrela.

A medida que o aprendizado vai se acumulando, seus temores vão diminuindo. É interessante observar como eles vão transmitindo aos colegas seus conhecimentos, suas experiências sobre como venceram esse desafio. Essas relações dentro do ambiente sempre são notadas e estimuladas.

A impressão corporal, que cada um tem sobre esse gesto, vai se formando, por meio da história corporal, que cada um traz consigo, somando a que ele vai descobrindo, ao longo do processo de aprendizado. Conforme Daolio (1995b, p. 54-55):

Acreditamos somente que os movimentos esportivos não podem se tornar uma camisa-de-força que impeça os alunos de expressarem corporalmente outros movimentos, frutos de vidas diferentes e de especificidades culturais diferentes.

Após escrever sobre a ação de realizar “estrela”, sua imagem acaba sendo necessária para que se perceba quantas descobertas são feitas nesse movimento.



Fig. 12 - Ver o mundo de ponta cabeça

Ao ver o mundo de ponta cabeça, a aluna disse: - Eu tô melhor professora! Vou melhorar mais, eu vou.

- Melhorar por quê? Eu perguntei.

Ela respondeu: - Porque eu quero!

Registro nº22 – 01/09/2005.

Muitas vezes, eles realizavam o gesto em silêncio, cada um com seus pensamentos. Já outras vezes, falando e trocando informações, mas todos tentando, cada qual à sua maneira. Ao olhar para as fotos o gesto nos parece simples: inclinar o corpo à frente, apoiar os braços, elevar as pernas uma de cada vez e projetar o corpo, lateralmente, para o outro lado. Mas, se já tivermos passado por essa experiência, sabemos o quanto ela exige de nosso corpo, músculos e ossos, de nossa mente nas mensagens do cérebro que envia ordens a cada parte do corpo para a execução do movimento, e do emocional, promovendo coragem e determinação. A cada tentativa, o aluno/a se supera, tentando solucionar suas dúvidas, quanto aos gestos com braços e pernas, quanto à coragem em fazer os gestos, conhecendo-se e reconhecendo-se dentro do ambiente. Às vezes, com tristezas por não conseguir, outras, no entanto, com alegria ao superar-se por ter conseguido realizar o gesto.

Escolhi alguns desenhos dos alunos/as que representam o tema **corpo**, que estamos percorrendo, com imagens que as crianças fazem delas próprias, vencendo seus desafios.

Esta imagem é de invenção coletiva, na qual cada um, com sua força, equilíbrio, agilidade, mexe com seu corpo e com tudo que acompanha esse corpo, sua cultura, sua experiência e sua história. Eles estão numa trave de equilíbrio, material específico da Ginástica Olímpica.



Fig. 13 - Pendurar

Nesse momento de exploração do material, coletivamente, os comentários eram:

- Aí que difícil;
- Prende a perna, põe o pé em cima, segura com a mão bem forte e joga a cabeça para trás;
- Puxa, elas (as atletas) são corajosas em fazer “estrela” aqui em cima;
- Será que eu consigo girar o corpo todo aqui;

Registro nº19 – 16/08/2005.

A próxima imagem é o desenho de um aluno que se auto desenhou nessa aula, nesse mesmo processo, colocando sua experiência no papel. Na parte inferior, ele escreve que está ruim, pois não consegue segurar na trave, seus pés e mãos estão no meio da trave, desenhando em seguida, seu corpo caindo no colchão, onde é possível perceber sua expressão de tristeza por ter caído. Na parte superior, ele escreve que está melhor: suas mãos e pernas estão agarradas à trave e ele não cai, o sorriso no rosto demonstra isso.

“As escolas e seus sujeitos precisam ser vistos em sua potência histórica e sua beleza que só a arte sabe representar.” (ALVES, 2001b, p.11)

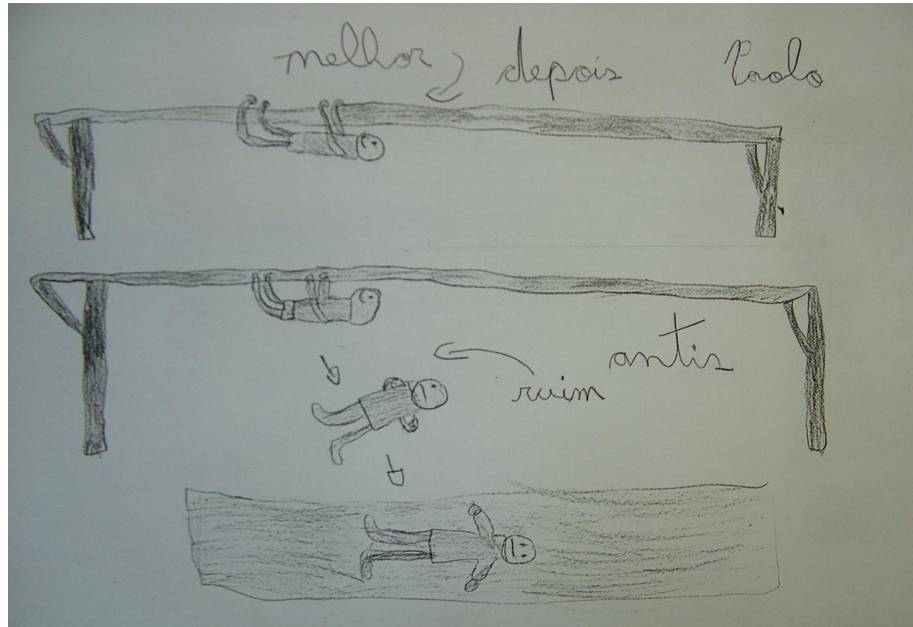


Fig. 14 - Tentar

O uso do desenho, em seguida da realização dos gestos, nos fornece informações que podemos somar com os comentários na execução desses gestos.

O desenho seguinte mostra a aluna que desenhou seu processo de conhecimento sobre “estrela”. Através dos números, nos cantos da folha, percebemos o seu trajeto. São três fases em que ela parte do meio da “estrela”, ou seja, os braços já estão apoiados e sua dificuldade está nas pernas. Ela começa com braços apoiados no colchão, mão toda no solo, porém, suas pernas estão dobradas, demonstrando uma de suas dificuldades. Logo em seguida, ela desenha alguém, dando uma explicação sobre a posição das pernas e segurando seu corpo na posição correta, finalizando com a realização da “estrela”, sendo observada e aplaudida por alguém. Nota-se, também, que, pelo desenho do penteado do cabelo, o gesto que mais a agradou não aconteceu na mesma aula, mas sim em aulas posteriores, mostrando o processo de aprimoramento do mesmo. O que a deixava confusa, na aula, era somente o que fazer para estender as pernas,

pois não entendia o que fazia de errado para sua “estrela” não sair do seu agrado.

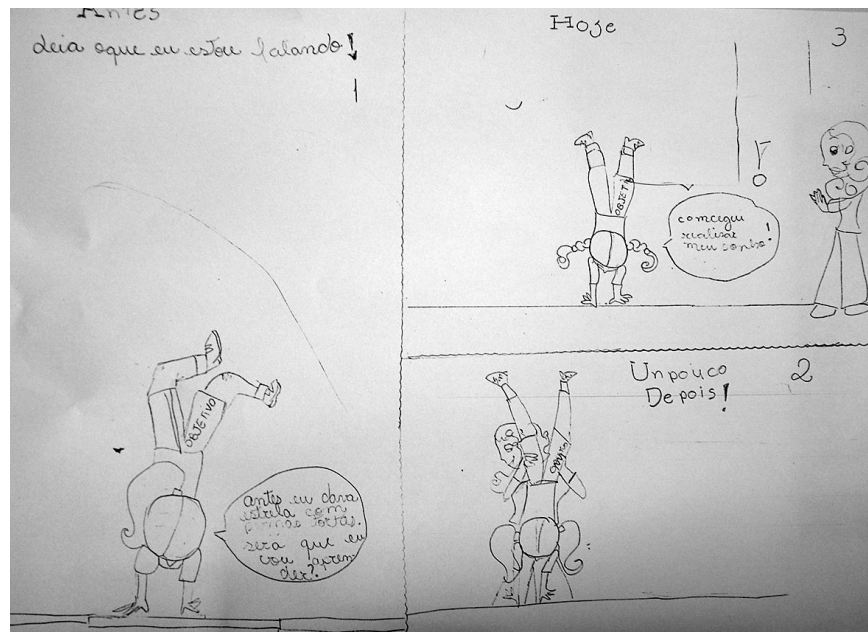


Fig. 15 - Perceber-se

No desenho a seguir, a aluna ilustra o processo da “estrela”. Faz sua imagem antes do movimento, seu corpo em pé sobre o colchão, preparado com os braços e pernas estendidas, uma perna mais afastada para trás, que é a posição do início do movimento. O seu rosto mostra um desconforto, certo receio pelo que está por vir. E escreve: antes, um pouco de medo. Em seguida, desenha seus braços estendidos e tocando no colchão com suas pernas estendidas, sendo elevadas, uma de cada vez. Em seu rosto, percebe-se uma expressão de ansiedade e escreve: Depois, um pouco confiante. Em seguida, já terminando a “estrela” com uma de suas pernas descendo, aproximando-se do colchão, seus braços estendidos e a alegria estampada em seu rosto e escreve: Hoje, confiança. Nesse desenho, rico em detalhes observo como eles/as se percebem, no gesto, e trazem muitas informações sobre esse processo. A aluna descreve que não estava

confiante; mas que, aos poucos, consegue se superar e que, hoje, está totalmente confiante, demonstrado pelo seu sorriso.

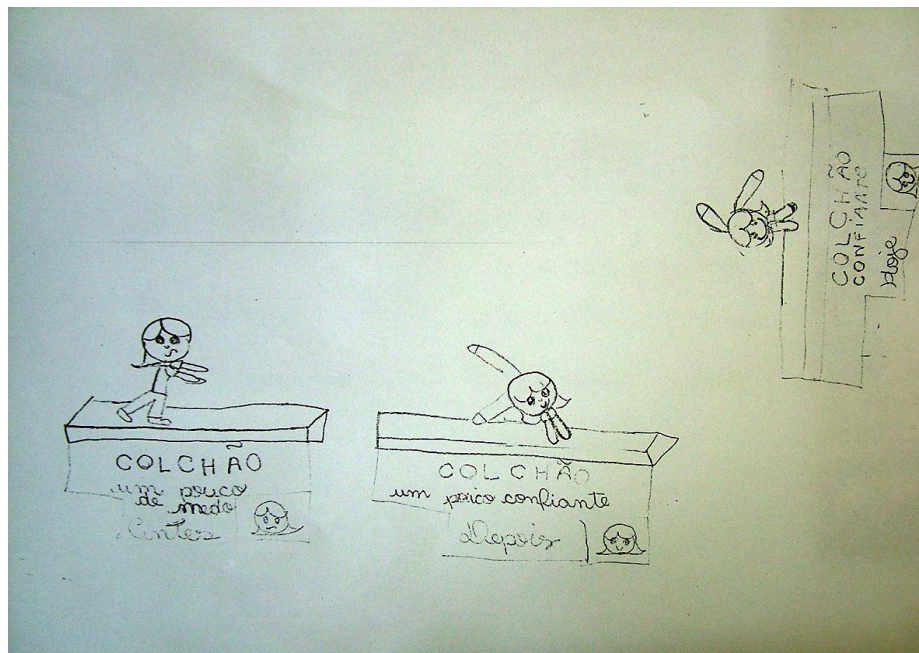


Fig. 16 - Confiança

As duas imagens seguintes são desenhos que trazem significados como percepção, superação e conquista. Os alunos enfrentaram seus medos e superaram suas dificuldades em relação aos seus corpos.

Logo no primeiro desenho, o aluno apresenta as três fases do salto sobre o plinto (material formado por seis caixotes de madeira que se encaixam e podem ser montados de acordo com a altura que se deseja trabalhar) e, em todas as fases, ele desenha os colchões de proteção que usamos em aula. Na primeira figura, ele se desenha menor do que o plinto (cinco caixotes), mesmo com os braços estendidos, ele ainda é menor do que o material e escreve: “Antes”. Na segunda, ele fica em pé no plinto com os braços para cima e equilibrando-se em um pé apenas, demonstrando domínio sobre o material e se equilibrando na altura máxima (seis caixotes) e escreve: “movimento tentando”. E, por último, ele se desenha maior do que

o plinto do início (cinco caixotes), simbolizando sua superação da dificuldade inicial e escreve: “depois, consegui”.



Fig. 17 - Sou grande

O próximo desenho traz os gestos corporais no colchão. Deslocamento com várias partes do corpo; nesse caso, andando em equilíbrio, elevando a perna a lateral. No detalhe, percebemos, pelos riscos em volta do corpo, o menino tremendo, com a ponta do pé para cima, o que demonstra timidez na execução. No rosto, sua expressão séria. Já na figura ao lado, seu corpo está estendido, com braços maiores, ponta do pé para baixo, sem medo e dominando o gesto. Observa-se, dessa vez, o sorriso em seu rosto.

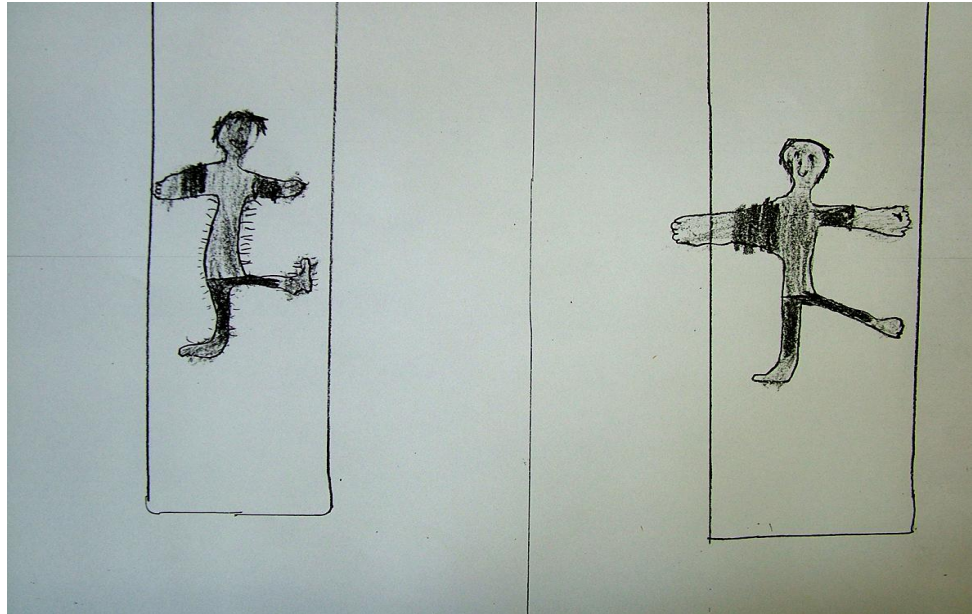


Fig. 18 - Medo

6.2 Corpos e materiais

Bolachinhas de Ivone

Ivone é uma criança “extremamente” agitada, impulsiva e controladora. Seu biótipo é pequeno, magro e pálido. Sabemos que não se alimenta bem e, sempre que possível, opta por comer guloseimas. Na aula com materiais, ao pedir que os alunos/as construíssem alguma coisa com eles, percebi que, rapidamente, ela escolheu o que iria utilizar e, imediatamente, iniciou seu projeto. Coloca aqui, vira ali, muda de cá e de lá. Isso chamou minha atenção, porque ela estava muito concentrada na sua invenção. Não demorou muito e ela me chamou:

- Olha a minha máquina. Disse!

- Máquina? - Para que serve essa máquina? Perguntei.

Ela me respondeu: - É uma máquina para fazer bolachas “trakinas”. Coloca a massa aqui, na boca do cone, aperta esse botão no arco, puxa essa corda e a bolacha sai prontinha para eu comer. Assim, eu posso comer a hora que eu quiser.

Registro nº.58 – 10 de março de 2006

As aulas com os materiais funcionam quando há a exploração do material por parte do aluno/a como ele/a quiser; aos poucos, sugiro alguns movimentos e eles próprios vão sugerindo outros. As dificuldades vão aumentando e a realização acontece pela superação e descobertas.

Existem muitos materiais para trabalhar nas aulas, sejam eles prontos de fábrica como arcos, cordas, cones, etc., ou feitos de material reciclado, como bolas de meia, bastões de cabo de vassoura, pneus. Sejam esses recursos, usados pelas crianças, da procedência que for o mais importante é como elas os utilizam nas aulas. Como será esse encontro da criança com os materiais?

A perspectiva da pesquisa é sobre os alunos/as e não o material, então, a observação é feita, partindo do aluno/a e não do material oferecido, seja ele qual for. O material é um suporte para o processo criativo e ambiental utilizado pelo corpo.

São inúmeras as publicações sobre formas e técnicas de trabalho com materiais. Mas, não é esse o caso. Quero saber como tem se dado o encontro da criança com ela mesma e com esses materiais. Qual o sentido desse encontro? Pretendo ir além desse processo de executar movimentos, quero propor outra relação do aluno/a com o material e com ele/a mesmo/a. Não que ele/a perceba esse sentido, mas que ele/a vivencie esse momento de uma maneira que traga experiências para seu futuro. Não sei se isso ocorrerá, mas a proposta é feita.

Reafirmo que não são sugestões de atividades, porém, preciso elucidar um pouco, como a pesquisa foi feita.

Observo, em quadra, que quando se traz um material para a aula seja ele, arco, corda, cones, formas geométricas, enfim, a aula cresce, pois o aparelho vai funcionar como meio para o aluno/a descobrir o que seu corpo pode produzir. O corpo age para o material funcionar, por exemplo, movimentar a bola com a corda que está nos braços em gestos laterais, se não utilizar o corpo, o material fica parado.



Fig. 19 - Desafio

Apesar de interessante, a proposta é difícil de ser entendida. Os materiais são meios para que eles produzam gestos corporais. Para os alunos/as pode parecer uma brincadeira, para quem observa e aplica, é uma atividade de produção muito significativa, que cria um caminho de descobertas e possibilidades.

Para que aconteçam essas descobertas e possibilidades, o professor/a deve oferecer desafios a cada nova possibilidade, para que as informações vividas sejam sentidas. Um gesto forma novas experiências que, com uma nova informação, leva àquele outro gesto. Diante do novo, o aluno/a tem reações diferentes que vão levá-lo a tomar decisões e levá-lo a fazer escolhas, isso já é uma ação. “Deixar que a própria atividade encontre o caminho até as crianças” (BENJAMIN, 1984, p.78).

O corpo pode, de diferentes formas e meios, fazer com que os objetos se movimentem, dependendo da criatividade e desempenho de cada um. De acordo com Freire (1995, p. 45):

Com recursos que já conhecia a criança tentará assimilar o novo. Não será fácil. Com ajuda do professor e dos colegas, com verbalização e reflexão, ela incorporará o novo pouco a pouco. O novo sempre cria embaraços ao conhecimento já possuído e é isso que cria o conflito. O conflito leva ao conhecimento de braços e pernas para o plano da reflexão. No plano da reflexão, o que pertencia a braços e pernas passa a pertencer ao corpo todo (incluindo a mente); torna-se matéria-prima de conhecimento, qualquer que seja.

Compreendo que para alguns alunos/as haja alguma resistência. Alguns no grupo não conseguem se perceber, posicionar-se, colocar-se com o corpo em relação ao material e procuram copiar gestos, pedem sugestões do que fazer, têm medo de críticas, sem perceber que cada um está procurando realizar seus gestos. Sem cadernos, sem mesas, os alunos/as se expõem e isso, muitas vezes, vem acompanhado de timidez, insegurança e medo. Encontro alunos/as que não sabem o que seu corpo pode fazer, a timidez sobrepõe à descoberta do novo. Para outros, esse desafio é estimulante e o novo não é tão assustador. Ainda Freire (2002, p. 103):

Diante do novo, o organismo, consciente ou inconsciente, busca, entre os possíveis cognitivos, aqueles mais familiares à situação, o que facilita sobremaneira a produção de novos possíveis eficazes como, por exemplo, no caso das coordenações motoras. Em pouco tempo, a criança define grupos de coordenações. Assim, é que suas ações se distribuem entre aquelas de manipular, as de se locomover e as de manutenção da postura. Em seguida, cada grupo subdivide-se em subgrupos e assim por diante de cada novidade se vê facilitada.

Observo que, quando alguns alunos/as ultrapassam essa linha do acanhamento e começam a se descobrir, tornam-se mais confiantes, mais resolvidos em alguns momentos. O papel do professor/a é oferecer essa oportunidade de maneira tranqüila, confiante e de forma variada, respeitando o tempo e os limites e o conhecimento de cada aluno/a.

Percebi com essa pesquisa que os alunos/as que fazem suas escolhas, nos gestos corporais, que criam, que decidem em diferentes situações, vão sendo autônomos em suas maneiras e formas de interpretar as atividades, com seu jeito próprio.

“Tentamos descobrir o melhor jeito de jogar o “espaguete” mais longe e percebemos que, virado para cima, é melhor para quase todo mundo”. Registro nº. 60 – 07/04/2006.

“Usamos a criatividade. A aula era um “vídeo-game”, aprendemos a dificultar as coisas, usamos bola, bambolê e inventamos gestos e apresentamos os gestos que fizemos”. Registro nº. 61 – 13/04/2006.

“Gostei dessa aula do “espaguete”, porque eu tentei, errei e depois consegui”. Registro nº. 62 – 05/05/2006.

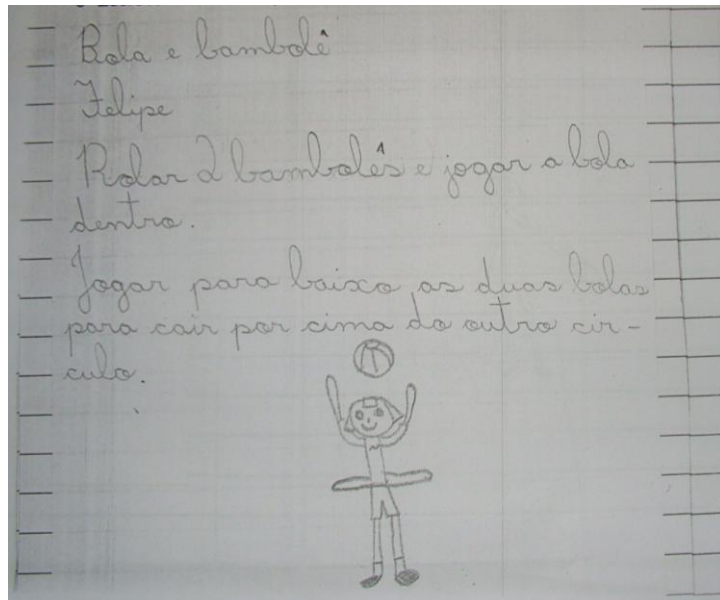


Fig. 20 - Bola e arco

Nesse desenho, a aluna representa-se, realizando o gesto de lançar a bola para o alto, enquanto gira o arco na cintura. Também registra os gestos que inventou e realizou com seu colega.

Após um trabalho de criação e descobertas individuais, passei para a criação em duplas, para depois, mais tarde, a criação em grupos. O nosso interesse passa das descobertas individuais sobre seu corpo, para as descobertas do outro que, juntamente com as suas e somadas a elas, vão trazendo novas experiências corporais e de relações sociais.

Em diferentes situações, temos:

Como eu vejo o outro;

O momento de encontro com as habilidades e fragilidades do próximo e ele com as minhas, percebendo e respeitando as diferenças e acertos.

Aceitar as idéias do outro;

Ao utilizar o material, é necessário saber ouvir a opinião e sugestão do outro sobre a utilização do material e entender as diferenças.

Saber colocar minhas idéias;

Posicione-se diante desse encontro. Colocar suas sugestões e opiniões sobre a utilização do material, fazendo-se ouvir e tendo a iniciativa de expor suas idéias.

Entender a opinião do outro sobre as minhas idéias;

Compreender as diferenças, quando o outro opina sobre minhas idéias e, ao mesmo tempo, comentar as idéias do outro, admitindo e sabendo expor a razão de sua opinião.

Ao proporcionar esses encontros, diante do outro e através dos materiais, faz com que se leve o aluno/a a perceber o outro/a de maneira real, em um momento em que não se disputa nada, troca-se informações, cede-se espaço, oferece-se chance de colocar opiniões e de debates. Neste momento, trago para o diálogo a preocupação de direitos iguais para todos em ser sensível para ouvir e justo ao perceber o limite do outro, levá-los ao sentido de coletividade.

Essas reflexões ambientais são fundamentais para nossa vida, são feitas em quadra, no encontro com os materiais, nas relações criadas para serem resolvidas por meio dos gestos corporais.

Esse encontro de diferentes e semelhantes opiniões e de gestos corporais semelhantes e diferentes para a realização das propostas coloca as duas áreas em diálogo, fazendo com que os alunos/as se preocupem e desenvolvam o respeito ao ser humano, com seus problemas, dificuldades e soluções.

A proposta corpos e materiais tem, a todo o momento, a criatividade como base dos gestos, depois de toda a exploração do material. Então, foi solicitado aos alunos/as que construíssem algo com esses materiais.

As imagens que seguem evidenciam o momento da escolha dos materiais, percebemos que os alunos/as verificam seus tamanhos, suas formas, para o que eles estão elaborando, pois os mesmos já são conhecidos. Nesse processo de criação, faz-se necessária outra análise.



Fig. 21 - Reencontro com os materiais

Alguns alunos/as já têm em mente o que vão construir. O material vem para compor a idéia. Outros fazem o processo inverso, partem primeiro da escolha do material, para depois partirem para a criação. O caminho utilizado acontece, naturalmente, sem sugestões, um mundo de idéias que cada um traz e são repletos de influências do seu dia-a-dia. Às vezes, representando algo que adoram como, animais, comidas preferidas outras influências proporcionadas pela mídia, como a espaçonave que levou Marcos Pontes² para o espaço, um carro que foi lançado, o seu time de futebol ou, muitas vezes, situações vividas recentemente.

Encaixa aqui, retira ali, conversa, troca de materiais, pensa, observa, mexe, remexe. Os alunos/as constroem figuras planas, figuras tridimensionais e, esses momentos de exploração, de construção, são de prazer e alegria.

² Tenente-coronel da Força Aérea Brasileira, primeiro brasileiro a ir ao espaço na condição de astronauta a bordo da nave russa Soyuz TMA-8 em 2006.



Fig. 22 - Mundo de idéias

Alguns estão em ebulição com suas idéias, outros pensam, observam. Eu pergunto: O que estão fazendo? Dizem que estão pensando. Respeito seu silêncio e suas dúvidas. Em Barbosa (2002b, p.38) encontramos:

Os processos reais de aprendizagem são dinâmicos e ininterruptos durante toda a nossa vida e incluem, nas nossas redes de conhecimento, tudo aquilo a que podemos atribuir sentido quando entramos em contato.

Às vezes falta ação, coragem e confiança neles próprios. Alguns têm iniciativa de conversar com os amigos e pedir sugestões. Colocam juntos o bastão dentro do cone e o “espaguete” (material de fibra plástica, no formato cilíndrico e, longo com um orifício no meio) dentro desse bastão. As formas ficam altas ou baixas, mas suas idéias vão se concretizando. Outros se inspiram na idéia do colega ao lado, mas como toda idéia copiada é sem originalidade, ele acaba não gostando do que criou. É notório, nesse trabalho, observar alunos/as que sentem dificuldade em expressar suas idéias com o material, tem pouca expressão com o corpo, sentem dificuldade em pedir ajuda, não têm iniciativa. Essas características vão se modificando, a cada encontro, uns mais rapidamente, outros nem tanto.

Diferentemente das imagens anteriores, as quatro imagens seguintes já trazem o aluno/a e o que ele criou com os materiais. Cada um traz suas referências, suas preferências para sua montagem. Seus registros, através dos desenhos, são ricos em detalhes e, com as conversas, pude fazer um registro mais minucioso do momento.



Fig. 23 - “Karaoke”

Na primeira imagem, o aluno criou um “cadeirante” que estava cantando num *karaoke*, imagem que ele registrou uma situação vivida por ele no fim de semana. Ao observar sua construção, verificamos que é rico em detalhes, um cone está com um bastão no seu interior e funciona como o suporte do microfone e este é o bastão menor que o aluno está segurando. A cadeira de rodas é formada por dois arcos que são as rodas e o acento é o cone invertido; para os arcos permanecerem na posição vertical, o aluno apóia seus pés, ficando em equilíbrio para que sua forma possa ser

visualizada. Na imagem do desenho, o aluno se mostra de frente, com todos os detalhes citados construídos por ele.

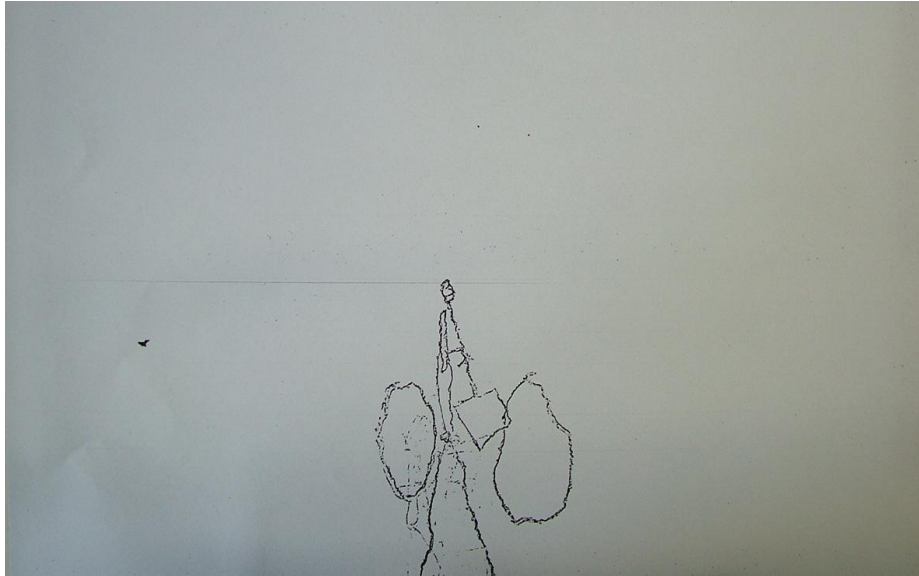


Fig. 24 - “Karaokê”



Fig. 25 - Eu gosto de camelos

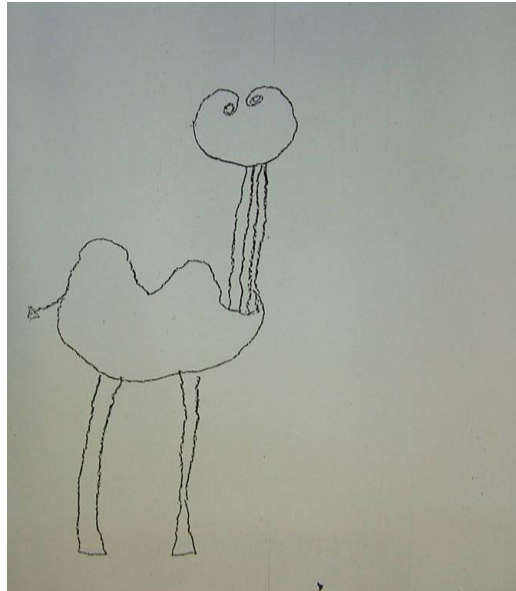


Fig. 26 - Eu gosto de camelos

Nessa imagem, temos o criador e sua obra no momento da elaboração do desenho. Com cordas e bastões, ele criou um camelo, um de seus animais favoritos. Seu desenho, claramente, mostra todos os detalhes da sua construção. Cada aluno/a coloca o seu modo de ser e de ver as coisas, o que torna isso repleto de valores para todos que ali estão.

6.3 Literatura em quadra

Carmo

No jogo o “Senhor da Lua”, inventado, na aula, juntamente com as crianças, um dos alunos/as é o “Senhor da Lua” e quem ele pegar, fica em sua Lua. Somente o “Senhor Estrela” pode libertar quem for pego, mas se o “Senhor da Lua” pegá-lo, o jogo acabou. Carmo era, naquele dia, o “Senhor Estrela”. Ele salvou muitas crianças e, quando eu parei o jogo, perguntei o que eles tinham achado daquela rodada. Todos acharam que tinha sido mais divertida e emocionante, pois o Carmo conseguiu salvar muitos colegas.

Carmo disse: - Eu não corro muito, mas eu salvei muitos amigos. Fiquei pensando o que eu queria: salvar mais gente e correr o risco de acabar o jogo rápido, ou perceber o momento certo de salvar os amigos e jogar mais tempo?

Alguns amigos ficaram olhando e pensando no seu comentário.

Eu, vibrei!!!

Registro nº66 – 25 de maio de 2006

Trouxe a literatura para a quadra com o olhar ambientalista que contempla as várias formas do conhecimento, como estratégia de trabalho para um estudo em quadra. A possibilidade de levar, por meio dos livros, informações que seriam vividas, questionadas e refletidas para o espaço das aulas de Educação Física, veio a colaborar para as minhas observações. O olhar ambientalista que contempla as várias formas de conhecimento, que acredita na importância do que vivemos em quadra e, com as observações que vinha fazendo, resolvi trazer a literatura para a quadra. Conforme Reigota (2002, p. 119):

O desafio maior do educador fica sendo passar a mensagem da necessidade de intervenção cidadã, em ações locais na busca de alternativas e soluções aos problemas globais, de forma ágil, compreensível, direta, com conhecimentos específicos, desconstrução de representações e reconstrução de uma melhor visão de mundo com possibilidades de ação.

A proposta da Literatura em quadra, era verificar se o aluno/a, ao conhecer as histórias, traria alguma informação nova para a quadra, se essas histórias poderiam, de alguma forma, influenciar em suas relações ele próprio, com o próximo e com o ambiente. As escolhas dos livros e temas eram desafiadoras para o que queríamos que fosse um diálogo entre as áreas.

Os livros foram escolhidos para contribuir com a pesquisa, na qual os valores da Educação Ambiental precisavam ser mais trabalhados. Procurava nos livros de histórias um apoio diferente, que proporcionasse esse suporte, com informações novas, no caso dos livros, com diferentes personagens, autores, e ilustrações para que eles/as pudessem fazer uma reflexão, por meio dos gestos corporais individuais e coletivos, nas relações e situações vividas em quadra.

Por meio dos livros, o aluno/a se envolve com a leitura, o que acaba trazendo outros significados para os movimentos. Através dessa minha

intervenção, pude observar grandes resultados no cotidiano das aulas, além da postura que variava de acordo com os personagens dos livros.

Entre tantos livros lidos, nas aulas, o “Serafina e a criança que trabalha”, de Cristina Porto, Jô Azevedo e Iolanda Huzak, que faz um relato sobre as crianças que trabalham, no Brasil e, em outros países, despertou uma indignação nas crianças, além de solidariedade e gerou muitos questionamentos nas aulas. Os alunos/as levavam para a casa as informações do livro e comentavam notícias, sobre o mesmo assunto que assistiam nos noticiários da televisão. Foi um livro que as professoras de sala de aula dotaram. E as crianças que, já tinham questionado, discutido em quadra, já tinham vistos novas reportagens na TV, estavam embasadas para novas discussões.

Trouxe, também, os livros “O grande dia” e a “Felicidade das borboletas”, de Patrícia Engel Secco, que falam da inclusão, que não acontece na escola observada, mas para que as crianças refletissem sobre o tema e fizessem a relação com os gestos e brincadeiras em grupo, que estavam realizando naquele momento e reforçar as diferenças de cada um, com destaque para a importância dessas diferenças para o grupo.

“Ouvir a palavra do outro para ele ouvir a sua. Acreditar mais em você.” Registro nº. 11 – 06/05/2005.

“Cada um tem sua força, habilidade e agilidade e devemos respeitar”.

Registro nº. 15 – 13/05/2005.

“A história de hoje foi muito triste, pois as crianças perderam a liberdade de ser criança, não podendo estudar. Bem diferente da minha”.

Registro nº. 13 – 06/05/2005.

Também trabalhamos com as crianças, também, o livro “Agbalá – Um lugar, um Continente”, de Marilda Castanha. Esse livro também trouxe muitos questionamentos e fomos buscar complementos em outras fontes, como os avôs e outros livros. A obra trata dos descendentes afro-brasileiros, histórias dos antepassados africanos que vieram para o Brasil. O livro chamou muita atenção, pois eles começaram a perceber como os negros eram tratados e de como foi sua chegada ao Brasil. Os quatrocentos anos de escravidão (os comentários nesse dia foram de indignação, e de empatia,

que, se eu não interrompesse, durariam a aula toda), de toda sua cultura que foi se solidificando de maneira oral e de tantas outras tradições, costumes, lendas, comidas que fazem parte de nosso dia-a-dia, sem saberem que tinham origem na tradição africana. Esse livro se tornou o tema da festa junina.

Escolhemos para relatar, na pesquisa, a observação do livro “A Barca da Tartaruga”, de Hernani Donato. Sintetizando que conta a história de um dilúvio que aconteceu, na floresta e, da tartaruga que consegue subir num tronco de árvore. Alguns animais pedem para subir no tronco com a tartaruga, mas ela só deixa subir se eles puderem fazer alguma coisa em troca. O papagaio faz rir, o macaco é muito sabido, o cachorro é um bom guarda e o homem promete ajudar somente quando eles chegassem em terra firme.

Quando eles chegam em terra firme, o homem pede para que eles o acompanhem. Chegando lá, ele prende os animais menos a tartaruga, pois como ela é muito lenta, ainda não havia chegado. O homem resolve ir atrás dela para pegá-la e dela fazer uma sopa, mas a tartaruga, muito sabida, salva a todos antes que ele volte.

Uma das propostas, com esse livro, foi pedir para cada aluno/a escolhesse um desses animais, aquele que se identificasse mais ao seu perfil, dentro da brincadeira que estávamos fazendo na semana.

Selecionamos alguns relatos dos alunos/as:

- Pareço-me com o homem, pois sou muito fominha, quando pego a bola.
- Pareço-me com a tartaruga, pois eu gosto de montar os planinhos para as brincadeiras.
- Pareço-me com o papagaio, pois sou muito alegre.
- Pareço-me com o homem, pois, às vezes, eu piso na bola com meus amigos.
- Pareço-me com o cachorro, fico de olho em tudo.
- Pareço-me o papagaio, pois faço muita gracinha.
- Pareço-me com a tartaruga, pois não sou tão rápida como o homem, mas penso nos meus amigos.
- Pareço-me com o macaco, pois não paro de falar.
- Pareço-me com o macaco, pois sou agitada.
- Pareço-me o papagaio, pois não paro de falar.
- Pareço-me o cachorro, pois protejo meus amigos.

- Pareço-me com a tartaruga, pois não sou tão “boa”, mas resolvo meus problemas.
- Pareço-me com o macaco, pois sou tagarela.
- Pareço-me com o todos, pois sou solidária, sou tagarela, faço gracinhas e ninguém é perfeito.

Percebemos que os alunos/as se envolvem com os personagens de maneira a sentir-se parte da história. Encontramos em Benjamin (1984, p. 78) essa mesma observação:

A criança mistura-se com os personagens de maneira muito mais íntima do que o adulto. O desenrolar e as palavras trocadas atingem-na com força inefável e, quando ela se levanta, está envolta pela nevasca que sopra da leitura.

Nesse caso citado, quando eles tinham que se comparar a algum animal, percebia sua reflexão na resposta e, em seguida, na brincadeira. O que chamou minha atenção foi que essa reflexão continuava após as leituras, nas aulas seguintes. A prática corporal recebe uma influência positiva da literatura, o aluno/a consegue fazer essa ligação rapidamente. Coloca-se no lugar do personagem, levando-o para a atividade em quadra, onde conseguimos perceber o personagem na atividade.



Fig. 27 - Literatura em quadra

Depois da agitação da chegada na quadra, entreguei os livros e pedi que montassem seus grupos para a leitura. O silêncio só era quebrado pelos funcionários que passavam curiosos e observavam a aula de Educação Física com livros.

Cada grupo tinha sua maneira de fazer a leitura. Alguns, em pé e somente um lia em voz alta; outros já passavam o livro de mão em mão, em outra turma, todos liam sentados bem à vontade, outros, ainda, em círculo. A leitura era acompanhada pela observação das gravuras e comentários sobre esse e aquele personagem ali representado.

Conforme terminavam, comentavam com os amigos a história e cada personagem, quando então, eu questionava com que personagem eles se identificavam. Pela nossa relação e por eu conhecê-los, não senti dúvidas nas respostas, havia coerência e semelhança realmente. E, quando pedíamos um exemplo porque ele se achava parecido com o animal escolhido, suas respostas sempre tinham muito sentido com o que vivíamos em quadra. Conforme Barbosa (2001 a, p. 39):

Considerando os processos de aprendizagem como processos de tessitura de redes de saberes, podemos tecer outras idéias a respeito deles: a de que aquilo que a vida cotidiana ensina e aquilo que a escola ensina formam elementos articulados e indissociáveis de um mesmo todo a formação de nossas identidades, individuais e coletivas.

Essa vivência em quadra, da literatura em conjunto com o corpo, nos movimentos, brincadeiras, conversas e danças, contribui para a formação de identidades. O conhecimento que cada um constrói de si em diferentes situações e a possibilidade de se ver nos personagens e a sua prática em seguida a essa reflexão é rico e, favorece a ampliação dos conhecimentos dos alunos/as de acordo com o que vivenciamos.

Para o diálogo entre a Educação Física e a Educação Ambiental, essa atividade contribuiu para as relações que se tem com o corpo no grupo. Muitas leituras geraram discussões, como a leitura do livro o “Grande Dia”, em que um cadeirante, especialista em xadrez, ajuda sua classe no campeonato de futebol da escola, com suas táticas e estratégias. Essa

história trouxe para as nossas conversas e ações a Importância de todos numa equipe, cada um do seu jeito, colaborando com sua maneira de ser. E, também, a dúvida de que estratégias auxiliariam equipes, fomos verificar, na prática, e tivemos algumas respostas:

“É preciso confiar nos amigos”. Registro nº67 – 22/06/2006.

“Não devemos xingar os outros, pois eles se aborrecem, devemos ter paciência, não ser fominha e ser educado”. Registro nº69 – 29/06/2006.

Algumas leituras traziam para as conversas as visões que os alunos/as tinham sobre aquele assunto. Em outros momentos, causavam espanto e, às vezes, um interesse maior sobre o tema, situações estas, esperadas quando se faz a leitura de algum livro.

O que interessava, porém, eram as reflexões sobre o seu corpo, sobre os gestos corporais, sobre sua vida. Como as que percebi sobre ter limites, respeitar os colegas e regras, superar dificuldades, vencer o ócio, colocar-se no lugar dos outros, assuntos tratados nos livros e vividos em quadra. Assuntos que são pertinentes à Educação Ambiental, que se preocupa com o resgate de valores. “Entendida como educação política, no sentido de que ela reivindica e prepara cidadãos para exigir justiça social, cidadania nacional e planetária, autogestão, e ética nas relações sociais e com a natureza”. (REIGOTA, 1994, p.10.)

Ao fazer uso de recursos literários para a prática do diálogo da Educação Física com a Educação Ambiental, vou além da estratégia que esse recurso permitiu. Interessou-me a observação e reflexão que os alunos/as iam fazendo, em quadra, conforme os livros eram trazidos e lidos. As literaturas tocam nos alunos/as de maneira profunda, mais do que os discursos e falas durante as aulas. Ao se ver como o personagem, ele/a age em quadra como o próprio personagem lido. Se isso é positivo ou negativo, não é o mais importante. Quero possibilitar a oportunidade dele se perceber e perceber suas atitudes com o próximo, o que, às vezes, com palavras não conseguimos fazer.



Fig. 28 - Ler

6.4 - Aviões de papel

O Avião de Luigi

Luigi é um menino muito desligado e atrapalhado, confunde-se nos movimentos e nas conversas, sempre está distraído. Porém, nas aulas, sempre se mostra companheiro, cria seus movimentos juntamente com suas fantasias, sempre tem histórias para contar.

Estávamos contentes com o resultado das aulas de “avião de papel”, pois os alunos estavam encantados com os modelos e com os movimentos que faziam com o corpo para que os aviões voassem mais alto e mais longe. Naquele dia, eu sugeri que simulassem uma viagem com os aviões e perguntei qual deles viajaria mais longe. O modelo seria o mesmo para todos. Eles tinham preparado seus aviões, cada um de seu jeito, pressionando bem o papel para que o leme e as asas não falhassem. Luigi estava no seu tempo. Percebi que ele estava muito empenhado e atento ao que fazia. Os lançamentos começaram. Poderíamos levar em consideração o tempo de vôo do avião ou a distância que eles atingiriam e os alunos/as optaram pela distância. O momento era emocionante, eles estavam eufóricos. Quem passava pela quadra, parava para vê-los lançando suas “aeronaves”.

Em média, os aviões estavam parando próximos uns dos outros, a “competição” estava acirrada. Só faltava o avião de Luigi. Todos aguardavam, porém, como seus amigos o conheciam, sabiam que ele estava distraído e nem todos prestavam atenção a ele. Ele, por sua vez, concentra-se, movimenta-se com leveza, deixa seu braço em posição e lança seu avião. Como num filme, quando a música para, todos ficaram em silêncio e acompanham o percurso do avião que balançava na corrente de ar e atravessava a quadra inteira e bate na parede do outro lado. A euforia foi geral, gritos, aplausos; ele, com seu jeito desligado, sorriu, então levantou os braços, correu até seu avião, foi ao meu encontro e disse:

- Prô, vou guardar esse avião pra sempre! Esse é o avião da minha vida!

Registro nº. 31 – 18 de outubro de 2005

A proposta com “avião de papel” foi proporcionar aos alunos/as um brinquedo sem recursos tecnológicos, no resgate das brincadeiras infantis. A escolha do avião de papel deu muita riqueza a esses momentos, pois discutimos sobre o corpo, física, o ambiente, folclore, regras e reciclagem.

Os nossos encontros eram repletos de atenção e de buscas às soluções para os vôos. Havia alguns alunos/as que, mais agitados, sofriam na dobradura e aqueles detalhistas, com todo cuidado, que montavam suas “aeronaves” e se sobressaíam, sendo sempre solicitados para ajudar seus colegas mais afoitos.

Nos encontros, percebi que esse perfil ia mudando, que o aluno agitado conseguia se concentrar para a montagem e as trocas de informações eram constantes entre eles.

A solidariedade ficou marcante, sabíamos das dificuldades com as dobraduras e eles queriam melhorar cada vez mais esses vôos. Propúnhamos, insistentemente, que descobrissem e resolvessem seus problemas com os papéis e com seus corpos. Tendo o avião pronto, havia um outro desafio: o momento do teste de lançamentos, no qual vários fatores estavam envolvidos, tais como: a posição do braço, a projeção do corpo, no momento do lançamento, lançar com o corpo parado ou em movimento, com a posição do corpo em relação à altura que se está posicionado, com a força do vento, em ambientes fechados ou abertos. Essas eram as pesquisas que íamos fazendo e descobrindo ao longo das aulas.

A emoção dos lançamentos e “performances” das aeronaves vinha acompanhada de alegria e tensão, sentimentos que eles queriam sempre que se repetissem, pois buscando novos gestos tentavam sentir os mesmos prazeres. “Todo desempenho infantil orienta-se não pela ‘eternidade’ dos produtos, mas pelo instante do gesto.” (BENJAMIN, 1984, p.87).

Fizemos ao todo, doze aviões diferentes. Entre os modelos favoritos, estava o que fui buscar no livro “Aviões de papel”, de Luduwing e Köbler,

que faz parte da “Coleção Brincando com Dobraduras” (o modelo “abelha” é de fácil confecção e voa com facilidade). Em seguida, encontrei o livro “O Livro dos Aviões de Papel”, de Ken Blackburn, que conta sua história na construção de aviões de papel, suas participações em competições e livros do recordes. Utilizamos muitos modelos desse livro. Na mesma época saiu no Jornal “Folha de São Paulo” em seu encarte *Folhateen* de 15/05/2006, uma reportagem sobre esportes diferentes e falava sobre um Campeonato Mundial de aviões de papel que aconteceu em Salzburg, Áustria, em 06/05/2006 com 117 estudantes universitários de 49 países, no qual se destacavam dois brasileiros que trouxeram troféus de 1º lugar em tempo de vôo e 3º lugar em acrobacias aéreas.

Chamou-nos atenção o fato da pouca literatura existente a respeito desse assunto aqui no Brasil, uma vez que todos os livros encontrados tratavam de traduções de livros estrangeiros e não encontramos nenhuma literatura originalmente nacional.

Outro acontecimento que contribuiu ainda mais para esse trabalho foi o pai de um aluno que nos enviou o livro “Aeromodeli di Carta” de J. Mander, G. Dippel e descobrimos, então, que ele era especialista nessa arte.

Esse pai foi chamado para conversar com os alunos, para que ele contasse suas aventuras, falasse sobre regras e ensinasse outros modelos. A participação dos alunos foi incrível, os comentários eram sempre de como um adulto ainda brincaria com aviões de papel. Descobrimos, também, que alguns pais de alunos brincavam com os aviões que eram levados para casa, na tentativa de resgate de momentos de suas infâncias. Uma mãe me encontrou e disse que estava muito feliz, pois o filho havia saído da frente do “vídeo-game” e passava as tardes fazendo e jogando aviões de papel no pátio do prédio.

As questões ambientais estão em cada encontro. O que difere é o nosso olhar, como são observadas e inseridas de forma a contribuir com a proposta que está sendo feita. De acordo com Ribeiro (2004, p. 85):

“O trabalho com Educação Ambiental faz com que o aprendizado se torne dinâmico, além de procurar, na transformação dos conceitos, a explicitação de valores e a inclusão de procedimentos vinculados à rotina e à realidade

cotidiana dos envolvidos, de modo que se possa obter, como resultado, a geração de cidadãos mais participativos.”

Esses aprendizados que acontecem, no cotidiano da escola e, são por nós observados, trazem tantas informações vistas e anotadas e outras tantas que, aos nossos olhos, não podem ser notadas ou percebidas, mas que foram vivenciadas e estão trazendo informações e contribuições aos alunos, oferecendo experiências de vida. E Barbosa (2002b, p. 38) nos diz:

“[...] que é por meio das experiências vivenciadas no nosso cotidiano que aprendemos muito daquilo que usamos para estar no mundo e conviver com o outro, e que nos inserimos como partícipes nos valores e especificidades da nossa cultura de origem.”

Aprender com o outro, nos momentos mais diferenciados, sejam esses proporcionados por um professor/a ou, no dia-a-dia com os amigos, é uma experiência repleta de informação, nas quais as relações acontecem, levando os alunos/as a fazerem suas próprias descobertas.

Incentivar a criação é um dos caminhos para a descoberta, fazer o aluno/a perceber que, resolvendo problemas por si mesmo, enfrentando novas situações, sejam elas com aviões de papel, com brincadeiras, com movimentos, estaremos ajudando-o a viver.

As fotos a seguir, mostram a solidariedade que evidencia as trocas de experiências que aconteciam nos encontros, por iniciativa própria dos alunos/as, que sentiam a necessidade de ajudar uns aos outros, para que essa proposta com os aviões de papel fluísse de maneira harmoniosa.

Na primeira foto, o aluno que pela habilidade com dobraduras, era sempre solicitado pelos demais, o mais interessante é que ele explicava o processo das dobraduras, mas não fazia para os colegas.

Todos ficavam atentos e chegavam perto para ouvir suas explicações. Aos poucos, eles percebiam que o vôo mais distante ou o que ficava mais tempo no ar, dependia da concentração e atenção aos detalhes no ato de fabricarem os aviões. Abaixar o leme, dobrar a asa com cuidado, são

detalhes que fazem a diferença e que eles iam descobrindo e percebendo aos poucos.



Fig. 29 - Solidariedade

Descobrir melhores lançamentos, arriscar, tentar o novo, o diferente, vencer seus medos, manter o equilíbrio, lançar de diversas alturas, foram sensações vividas por eles que estão relacionadas ao corpo. A diferença entre a quadra aberta e a fechada, lançamentos com vento ou sem vento, experimentar gestos e lançamentos que exigiam outra habilidade, além da motora, eram sensações relacionadas ao ambiente.



Fig. 30 - Lançamentos

Já a habilidade em construir seu próprio objeto de lançamento, buscar, tentar e não desistir estão relacionados à concentração de cada um e a solidariedade era compartilhada com os amigos, assim como seus temores, suas tensões, suas glórias e frustrações, através de aviões de papel.

7 OUTROS DIÁLOGOS ENTRE A EDUCAÇÃO FÍSICA E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL.

Ramon

Ramon é extrovertido, brinca com todos, sempre tem algo engraçado para falar. Estávamos, no parque da escola, onde há algumas árvores, muita grama e flores. Fizemos um alongamento e pedi para que os alunos/as tirassem seus tênis para aula daquele dia. Comecei a conversar sobre o respeito à natureza, sobre o local em que estávamos, como era bonito, porque era agradável e sempre interagindo com eles/as. Pedi, então, para que andassem pela grama, para sentirem sua suavidade. Alertei para a possibilidade da existência de formigas (elas poderiam picá-los), uma vez que o computador não lhes proporciona essa vivência. Começaram a caminhar, alguns com arrepios (pelas suas próprias palavras), outros mais à vontade. Nesse parque existe uma pequena rampa de grama, pedi, então, que eles rolassem o corpo lateralmente sobre ela. Os mais corajosos foram rapidamente rolando, algumas meninas encolhidas, foram, aos poucos, estendendo seu corpo para sentir melhor a emoção. Dois meninos não rolaram, pois tinham alergia à grama (eu não insisti). Ramon, no entanto, foi descobrindo a velocidade, a cada rolamento e com alegria, sugeria aos colegas modos diferentes de realizar o movimento. Quando pedi que parassem para iniciar outra atividade, ele me disse:

- Professora, minha camiseta está tão suja que minha mãe vai me matar! Mas, sabe, eu vou morrer FELIZ!!!

Registro 46 – 02 de junho de 2006.

Os diálogos entre a Educação Ambiental e Educação Física, nessa pesquisa, acontecem no cotidiano escolar, onde existem inúmeras formas de produzir conhecimento. “Esses conhecimentos e as formas como são tecidos exigem que admitamos seja preciso mergulhar inteiramente em outras lógicas para aprendê-los a compreendê-los.” (ALVES, 2001c, p.14).

Esses diálogos acontecem a partir dos gestos corporais nas situações corriqueiras, mas que, de certa forma, acabam sendo ignorados porque os

gestos são construídos culturalmente e não precisamos pensar para realizá-los.

Quando acontece o “pensar” antes do gesto, observo outras conotações ofertadas a ele, que vão além da sua execução correta, mas que passam pelas relações e, através delas, os gestos também são criadores de outros conhecimentos.

O professor/a de Educação Física, por estar mais próximo dos alunos/as, tem a possibilidade de trabalhar para que o aluno descubra seu corpo e não somente armazene técnicas e modos de fazer exercícios. É um trabalho de descobertas e de transformações através do olhar ambientalista. Proposta que, ao tentar atingir a todos, tem que buscar meios para conseguir, o que é complexo, porém, prazeroso. Complexo porque exige novas posturas, estudos que saiam do ranço da execução perfeita e da repetição que ela promove, pois o professor/a, normalmente, o faz através de uma aula seletiva, na qual somente os habilidosos terão facilidade e se sentirão estimulados. Porém, esse quadro está mudando, há muitos profissionais elaborando aulas maravilhosas, preocupados em atingir a todos sem restrições.

Quando o professor está construindo junto ao aluno/a uma série de gestos corporais, ele compreende que cada um tem seu tempo de descoberta, cada qual com suas características, porém, todos, no mesmo ambiente, contribuindo com os inúmeros significados que foram sendo criados nesse cotidiano.

Esse cotidiano, mais preocupado com quem brinca do que com a brincadeira, com quem se age do que com o movimento em si, com momentos de cooperação, nos quais os alunos/as respeitam e são respeitados e, nessa integração, a competição vai sendo observada de maneiras diferentes.

A competição está em todo lugar, sendo reforçada e acontece, também, na escola, onde se busca as melhores notas e melhores resultados. Quando o aluno/a vai para a aula de Educação Física, a exposição do corpo e de suas habilidades reforça, ainda mais, esse sentido de competição. Utilizar a cooperação, nas competições, vem trazendo resultados expressivos. Segundo Fabio Brotto, “cooperação é um processo,

no qual os objetivos são comuns, as ações são compartilhadas e os resultados são benéficos a todos.” (BROTTO, 2001, p.27).

Logo, a cooperação foi fundamental nessa pesquisa. Perceber, pensar, agir com o outro de maneira ética, olhar o outro não como um adversário de uma brincadeira, mas como alguém que vai fazer com que ele melhore o seu movimento, não para diminuir, mas para ter estímulo de alcançar o melhor, arriscando sem medo de fracassar.

“É interessante que, ao termos coragem de romper com as fronteiras disciplinares, vamos encontrar respostas às nossas questões para as quais, na fronteira disciplinar que alguns insistem em nos prender, não havíamos encontrado.” (ALVES, 2001b, p. 95)

Os diálogos, entre as áreas, já acontecem há tempos e não nos dávamos conta disso. As possibilidades, que surgiram com esse encontro, indicaram os caminhos para as práticas das aulas.

Por estar envolvida na aplicação da pesquisa, a minha observação pode trazer informações singulares dos alunos/as e ricas possibilidades para o estudo que, muitas vezes, não são valorizadas por não serem consideradas relevantes. O questionamento sobre a pesquisa e o que estava sendo produzido no cotidiano da escola, levava à reflexão do que eu fazia e por que houve mudanças.

As inquietações, nas aulas, eram muitas e eu procurava outros conhecimentos para o corpo, que fossem além de repetições e capacidades motoras. A quadra é um espaço de inúmeras criações e possibilidades que estão longe de normas e técnicas. É um espaço onde os corpos, com suas características físicas, culturais e sociais, estão próximos e expostos. Cada aluno tem uma história com hábitos familiares, sociais e de lazer, diferentes uns dos outros e, que estabelecem suas próprias características.

É preciso ter em mente o cuidado e o respeito necessários ao trabalhar com esses corpos e suas diferenças.

As diferenças corporais, culturais e sociais precisam ser trabalhadas para que elas sejam entendidas e que, somadas, produzam novos conhecimentos e valores, respeitando as diversidades de cada um.

A Educação Física já há alguns anos vem sendo estudada na área das Ciências Humanas, desviando um pouco da visão tradicional, que a

focava apenas as perspectivas biológicas e técnico desportiva. Os aspectos sócio/culturais são objetos de estudo e, isso promove uma leitura saudável do corpo e da prática da Educação Física nesse sentido.

A Educação Ambiental, com seus muitos autores que trouxeram suas idéias e seus projetos, faz com que, hoje, ela esteja presente em nossas vidas, mudando nossa maneira de ver, enfocando somente a reciclagem e preservação da natureza. Mas, na verdade, é uma área que tem uma filosofia Político-Social muito mais ampla, nos leva à reflexão, em todas as áreas, o que permite que haja espaço para discussões sobre Cidadania.

Nos dois encontros semanais, cada proposta trazia novas informações e ao fazer uma relação com o corpo, mente e ambiente, sentia necessidade de me aprofundar nos teóricos das áreas para que houvesse sustentação. Os alunos/as respondiam às perguntas rapidamente em quadra e, aos poucos, isso foi da quadra para a sala de aula. Ao perceber-se e perceber o outro, o aluno já estava em processo de mudança.

Célio fez um desenho sobre as aulas de rodante.

- Pensei que era fácil.
- Abusei demais.
- E caí, perdi a confiança.
- Depois, eu estava feliz por fora e amedrontado por dentro.
- Veio-me aquela mesma cena, perdi a confiança, mas vi uma saída.
- E consegui, muito feliz, fazer rodantes, é difícil, mas vale a pena.
- Confie em si mesmo.

Registro nº. 28 – 22 de setembro de 2005.

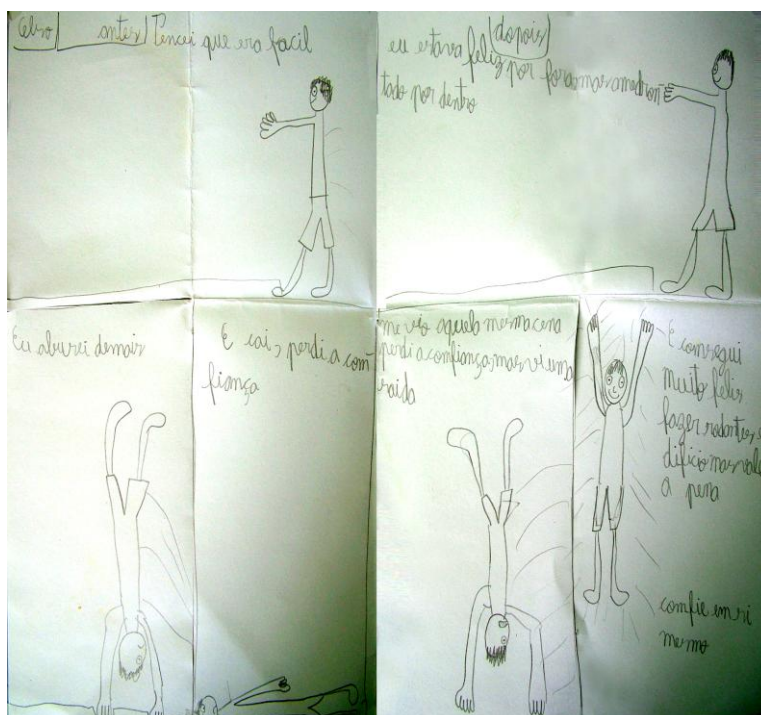


Fig. 31 - Confie em si mesmo

Célio, em seu desenho, criou uma montagem. Ele dobrou a folha em oito partes e fez alguns recortes, para serem abertos em seqüência. Sua descrição, assim como seu desenho, é repleta de detalhes que vivenciamos nas aulas. A expressão de desânimo e de alegria, de quando ele está caído no chão ou, quando ele conseguia fazer o movimento, respectivamente, era exatamente como ele ficava nas aulas.

As aulas de Educação Física foram sendo modificadas aos poucos. Quanto mais se aprofundava na Educação Ambiental, mais se refletia e se criava nas aulas e, conseqüentemente, nas respostas dos alunos/as.

Ao virar de ponta cabeça, como na estrela, os alunos/as viam o mundo de outra maneira, faziam experiências e tinham novos resultados.

Nessa pesquisa, houve um “virar estrela” que observava as experiências corporais com outros olhos. Chamo de olhos o cuidado e a atenção. Através de meios não usuais para as aulas de Educação Física tradicionais que, ao serem utilizados, foram encontradas novas sugestões corporais.

O que me interessava eram o percurso e o cotidiano das aulas que me aguçavam. O salto, ao “virar estrela”, era inseguro, mas real e possível. Quanto mais fatos eu analisava, mais questões iam surgindo.

O diálogo entre as áreas acontecia, no ambiente da quadra, entre os corpos e as relações existentes diante de nós, todos sujeitos desses espaços. Os conhecimentos foram sendo adquiridos, no tempo de cada aluno/a e, o trançado desses conhecimentos aprimorava a compreensão desse cotidiano, formando, então, o desenho.

Tenho consciência de que o resultado é a longo prazo. Estou observando todas as informações desse percurso, auxiliado por autores que apóiam ou, talvez, nos lancem as complexas relações do cotidiano, nas quais possamos aprender e entendê-los.

Muitas experiências foram vividas com as crianças. Novos olhares foram dados aos conteúdos instituídos e aos que fomos construindo. A escolha das fotos e desenhos foi minha, dentro da proposta desenvolvida em cada aula. Os significados das fotos e dos desenhos permitem afirmar a relação do aluno/a comigo e com o que foi proposto.

Os registros trazem uma parte do nosso cotidiano e dos valores aplicados nessa pesquisa, que determinaram a caminhada. Esses registros, tanto pelos desenhos, quanto pelas fotos e narrações, oferece elementos para as observações efetuadas, determinando o diálogo entre a Educação Ambiental e a Educação Física. Em Alves (2001c, p. 09) encontramos:

Precisamos entender, assim, que em uma obra vão aparecer tanto as emoções que o artista desejou transmitir como a sintonia que ele tem, mesmo que disto não se dê conta, com um determinado momento da história, aquele no qual ele vive. Mas, nela existem também, os tantos sentidos daquele que, com sua história, suas emoções e suas memórias vê a imagem.

Podemos afirmar que uma área dialoga com a outra, quando temos esse enfoque ambientalista nas relações com o corpo, com a quadra e com a cultura que nela é criada, por meio do processo de promover a cidadania, que vai além de cumprir os deveres e exigir os direitos.

Encontramos, no respeito, às diferenças, na valorização da solidariedade e no incentivo à empatia, formas de promover esses valores, que acontecem pela responsabilidade ambiental que temos e que procuramos, juntamente com outros pares, promover em nossas áreas de estudo.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desse projeto foi enfatizado o diálogo entre duas áreas, na realidade o dia-a-dia das aulas de Educação Física de uma escola, sendo a pesquisa de campo seu maior desafio, pois, exigia reflexões que levavam a novas leituras de quadra e de meio ambiente.

As aulas que perfazem o currículo foram enriquecidas com aulas diferenciadas que proporcionou em sua aplicação uma maior observação, pois, tornaram-se o foco da pesquisa, possibilitando a interação e o afastamento necessários para o movimento de ir e vir em sua aplicação, nos processos com as relações existentes no espaço, com seus gestos e situações vividas por todos os envolvidos confirmando o diálogo entre as áreas referidas.

O projeto de pesquisa caminha para uma identidade refletindo sobre a prática da Educação Física, transcendendo o aspecto exclusivo de repetição e cópias de gestos no cotidiano das atividades escolares, os gestos são mais do que ações de ossos e músculos, estão se inter-relacionando com o entorno cultural dos corpos com significados e valores, bem como a Educação Ambiental procurando refletir na prática sua filosofia saindo do senso comum a seu respeito.

O material utilizado nos registros fornece subsídios para sustentar nossos estudos e reflexões que fundamentam esse trabalho, bem como os diversos autores utilizados e que dão fundamento teórico para cada área e, no caminho escolhido com os fatos, ações, emoções, momentos vividos na realização dessa pesquisa.

Com o intuito de divulgar o estudo adquirido nessa pesquisa, procurou-se ampliar com os professores de Educação Física e Coordenadores Pedagógicos da escola estudada, a ampliação de seus

conhecimentos. O desafio está sendo com os professores de Educação Física dado seu histórico de formação, estamos levando-os a vivenciar esse diálogo entre a Educação Física e a Educação Ambiental em seus espaços, com seus alunos, observando e buscando um novo olhar comprometido com mudanças.

Essa proposta, de maneira geral, foi bem sucedida e já está sendo aplicada na Educação Infantil da mesma instituição pesquisada e inicia-se o processo de sua aplicação no Ensino Fundamental II.

Por fim é importante destacar que as contribuições foram muitas dentro desse cotidiano estudado, no entorno de todos os envolvidos, que foi além do corpo e do meio ambiente, a comunicação nessas áreas e a contribuição que elas, diferenciadas em sua origem, podem fazer nos múltiplos espaços escolares.

REFERÊNCIAS:

ALVES, Nilda (org). **O Sentido da escola**. Rio de Janeiro: DP & A, 2001b.

_____. **Criar currículo no cotidiano**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004a.

_____. Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: _____; BARBOSA, INÊS (Org.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001a.p.13 – 38.

_____. (Org.) e GARCIA, REGINA L. (Org.). A invenção da escola a cada dia. In:_____. **A invenção da escola a cada dia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. Como o nosso corpo passa a ser o de professora. In: GARCIA, REGINA L. (Org.) **O corpo que fala dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.19 – 130.

_____. Imagens das escolas. In: _____. (Org.) e SGARBI, PAULO. (Org.) **Espaços e imagens na escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001c. p.7 – 18.

_____. Nossa lembrança da escola tecida em imagens. In: _____ (Org.) CIAVATTA, MARIA (Org.). **A leitura de imagens na pesquisa social**, São Paulo: Cortez, 2004b. p.127-136.

_____. BARBOSA, Inês; BARRETO, G. Raquel. Apresentação. In: BARRETO, G. RAQUEL. **Pesquisa em educação: métodos, temas e linguagens**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.p.7 -12.

_____. **O direito a imagem**. Rio de Janeiro: III Seminário Interno – Imagem e Ação, 2006. Produzido por Laboratório educação e Imagem: UERJ. 1 CD – ROM.

BARBOSA, Inês. **Alternativas emancipatórias do currículo**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. (Org.). Certeau e as artes de fazer: as noções de uso, tática e trajetória na pesquisa em educação. In: _____ ALVES, NILDA (Org.) **Pesquisa no/do cotidiano das escolas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001a.p.39– 56.

_____. (Org.) e SGARBI, PAULO. (Org.). Imagens e aprendizagens cotidianas. In: _____ (Org.) e SGARBI, PAULO. (Org.) **Fora da escola também se aprende**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001b. p.07 – 18.

_____. (Org.) e SGARBI, PAULO. (Org.) Da diversidade nós gostamos, já que toda unanimidade é burra. In: _____ (Org.) e SGARBI, PAULO. (Org.) **Redes culturais diversidade e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002a. p.07-18.

_____. (Org.) Aprendizagens culturais cotidianas, cidadania e educação. In: _____ (Org.) e SGARBI, PAULO. (Org.) **Redes culturais diversidade e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002b. p. 38 – 56.

_____. (Org.) Imagens desestabilizadoras na formação de subjetividades inconformistas: por um projeto educativo emancipatórios. In: _____. (Org.) e ALVES, NILDA (Org.) e BARRETO, Raquel G. (Org.). **Pesquisa em educação: métodos, temas e linguagens**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p.23 - 38.

BENJAMIN, Walter. **A criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Summus, 1984.

BETTI, Mauro. **A janela de vidro**. Tese (doutorado) UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas, 1997.

BOVO, Sheila Katzer. **Representações sociais sobre os portadores de deficiência na escola**. Dissertação (Mestrado em Educação) UNIVERSIDADE DE SOROCABA, Sorocaba, 2003.

BROTTO, Fabio Otuzi. **Jogos cooperativos**. São Paulo: Projeto Cooperação, 2001.

CASCINO, Fabio. **Princípios interdisciplinares para a construção de uma educação ambiental**. Dissertação (Mestrado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1998.

_____. **Educação ambiental; princípios, história e formação de professores.** São Paulo: Senac, 1999.

CASTANHA, Marilda. **Agbalá: um lugar-continente.** Belo Horizonte: Formato, 2001.

CASTELLANI, Lino F.. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta.** Campinas: Papyrus, 1988.

CASTRO, Letícia. Voando Longe. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 16 mai. 2006.p.08. Folhateen.

COSTA, Marisa V. (org). **Caminhos Investigativos II.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física e o conceito de cultura.** Campinas: Autores Associados, 2004.

_____. A ruptura Natureza/Cultura na Educação Física. In: DE MARCO, ADEMIR (Org.). **Pensando a Educação Motora.** Campinas: Papyrus, 1995a.p.59 – 70.

_____. Educação Física Escolar: Uma abordagem Cultural. In: PICCOLO, VILMA L. N. (Org.) **Educação Física Escolar: Ser... ou não ter.** 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1995b. p.49 – 58.

_____. **Cultura Educação Física e futebol.** 2. ed.rev.ampl. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

DE MARCO, Ademir. Educação Física ou Educação Motora. In: **Pensando a Educação Motora.** Campinas: Papyrus, 1995.p.27-36.

DONATO, Hernani. **A barca da tartaruga.** São Paulo: Melhoramentos, 2003.

FAZENDA, Ivani. **Dicionário em construção: interdisciplinaridade.** Rio de Janeiro: Cortez, 2002.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo: Scipione, 1989.

_____. Antes de falar de educação motora. In: DE MARCO (Org.). **Pensando a Educação Motora**. Campinas: Papyrus, 1995.p.37-46.

_____. SCAGLIA, José Alcides. **Educação como Prática Corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

_____. A Educação dos sentidos e a qualidade de vida: A escola de dona Clotilde. In: MOREIRA, WAGNER WEY (Org.). **Qualidade de vida: Complexidade e educação**. Campinas: Papyrus, 2001.p. 107 – 122.

_____. **O jogo entre o riso e o choro**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2002.

_____. Da escola para a vida. In: (Org.) VENÂNCIO, SILVANA (Org.). **O Jogo dentro e fora da escola**. Campinas: Autores associados, 2005. p.3 – 26.

_____. **Pedagogia do futebol**. Campinas: Autores Associados, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIORDAN, André. **As origens do saber**. Porto Alegre: Art Méd, 1996.

GOBBI, Márcia. Desenho infantil e oralidade: Instrumentos para pesquisas com crianças pequenas. In: PRADO, PATRÍCIA DIAS. (Org.) **Por uma cultura da Infância: metodologia de pesquisas com crianças**. Campinas: Autores Associados, 2002. p.68 – 92.

KÖBLER, Christian e KÖBLER, Ludwig. **Aviões de papel**. São Paulo: Paulinas, 1996.

LOURO, Guacira Lopes. **Corpo, escola e identidade**. Educação & Realidade. Porto Alegre, v.25 n.2 p.59 – 76, jul. 2000.

_____. **Gênero, sexualidade e educação; Uma perspectiva pós – estruturalista.** Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. Pedagogias da sexualidade. In: **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.p.07-34.

_____. **Um corpo estranho: Ensaio sobre sexualidade e teoria Queer.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MACEDO, Ronaldo Contó. **Para além das quatro linhas – as relações entre futebol e cotidiano escolar na construção da cidadania.** Dissertação (Mestrado em Educação) UNIVERSIDADE DE SOROCABA, Sorocaba, 2006.

MANDER, Jerry; DIPPEL, George; GOSSAGE Howard; **Aeromodelli di carta.** 2. ed. Milano: Il Castello,1976.

MEDINA, João Paulo. **A Educação Física cuida do corpo... e mente.** 15. ed. Campinas: Papyrus, 1990.

MOTA, Aldenira. (Org.) **Escolas em imagens.** Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

PELICIONI, Andréa F. **Educação Ambiental na escola: um levantamento de percepção e práticas de estudantes de primeiro grau a respeito de meio ambiente, problemas ambientais.** Dissertação (Mestrado) UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo, 1998.

_____. **Educação Ambiental: limites e possibilidades de uma ação transformadora.** Tese (Doutorado) UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo, 2002.

PELICIONI, Maria Cecília F. **Educação em saúde e educação ambiental: estratégias de construção da escola promotora de saúde.** Tese (Livre Docência) UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo, 2000.

PORTO, Cristina. **Serafina e a criança que trabalha.** 12. ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.

POSTIC, Marcel. **O Imaginário na Relação Pedagógica.** São Paulo: Zahar Editor, 1993.

PRADO, PATRÍCIA D. (Org.) Quer brincar comigo? Pesquisa, brincadeira e educação infantil. In: (Org.). **Por uma cultura da Infância: metodologia de pesquisas com crianças**. Campinas: Autores Associados, 2002.p.93 – 112.

REIGOTA, Marcos A.S. **A Floresta e a escola: por uma educação ambiental pós - moderna**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Ecologistas**. Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul: EDUNISC,1999.

_____. Trajetórias e narrativas através da Educação Ambiental. In: RIBEIRO, Adalberto. **Trajetórias e narrativas através da Educação Ambiental**.. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.09 – 18.

_____. **O que é Educação Ambiental**. 3.reimp.da 1.ed.de 1994 São Paulo: BRASILIENSE,2001.

_____. **Meio ambiente e representação social**. São Paulo: CORTEZ, 1995.

_____. Educação Física e Meio Ambiente. In: **4º Congresso Científico Latino Americano de Educação Física**, 4, 2006, Piracicaba, SP.

RIBEIRO, Leodir Francisco. **Por entre corpos, vidas e culturas: Um (des) encontro entre a Educação Física e a Educação Ambiental**. Dissertação (Mestrado em Educação) UNIVERSIDADE DE SOROCABA, Sorocaba, 2004.

SAID, Edward. **Reflexões sobre o exílio**. São Paulo: Companhia das letras, 2003.

SECCO. Patrícia E. **O grande dia**. São Paulo; Melhoramentos, 2001.

_____. **A felicidade das borboletas**. São Paulo; Melhoramentos, 2001.

SILVA, Adilson J. **A casa, a escola e as identidades dos/as educadores/as ambientais.** Dissertação (Mestrado em Educação) UNIVERSIDADE DE SOROCABA, Sorocaba, 2006.

TOLEDO, Renata Ferraz. **Educação, saúde e meio ambiente: uma pesquisa – ação no Distrito de Iauaretê do Município de São Gabriel da Cachoeira/AM.** Tese (Doutorado em Saúde Pública) UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo, 2006.

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](#)