

TRANSFORMAÇÃO PELA DOCÊNCIA: O CASO DAS PRÁTICAS CORPORAIS ALTERNATIVAS

Vinícius Barbosa de Morais¹; Fábio Ricardo Mizuno Lemos^{1,2,3}

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi apontar as compreensões sobre as Práticas Corporais Alternativas (PCA) na formação de professores em Educação Física. Para isto, foram utilizados como fonte de dados, relatórios de aulas da disciplina PCA de uma instituição de ensino superior do Estado de São Paulo, elaborados no 1º semestre de 2010, no decorrer das vivências de uma turma do 3º semestre do curso de Licenciatura em Educação Física. A metodologia adotada foi a análise de conteúdo, da qual, emergiram 5 categorias: “Impedir a prática de movimentos pré-estabelecidos”; “Atividades com os princípios e valores que fundamentam as PCA”; “Rompimento com os padrões”; “Relação com a competição” e “Geração de possibilidades educativas”. A partir das categorias, percebemos que as vivências das PCA indicaram um possível desenvolvimento da autonomia e do rompimento de padrões pré-estabelecidos, o que, acaba por enfatizar as mudanças propostas, e necessárias, para a Educação Física escolar.

Palavras-chave: Práticas corporais alternativas, Educação Física, mudanças.

TRANSFORMATIONS CAUSED BY THE TEACHING: THE CASE OF ALTERNATIVE BODY PRACTICES

ABSTRACT

The objective of this study was to identify the understandings about the Alternative Body Practices (ABP) in teacher education of Physical Education. For this, we used notes of the students (of the third semester of the course) about classes of the discipline Alternative Body Practices developed in the first half of 2010 of the ungraduate course in Physical Education in São Paulo state. The methodology used was content analysis, from which five categories were created: “Prevent the practice of movements previously defined”; “Activities with the principles and values of the ABP”; “Changing patterns”; “Relationship with competition” and “Generation of the educational possibilities”. From the categories, we find that the experiences of the ABP indicated a possible development of autonomy and review of pre-established standards, which highlights the proposed changes, and necessary for physical education.

Keywords: Alternative body practices, Physical Education, transformations.

INTRODUÇÃO

A Educação Física escolar vem sofrendo muitas mudanças em seu âmbito pedagógico, relacionadas com a forma de abordagem dos conteúdos, deixando de ter um propósito ou visão esportivista e mecanicista (quando estimulam apenas a reprodução de movimentos repetitivos e pré-estabelecidos sem proporcionar análises e críticas) passando a se preocupar com aspectos relacionados com a formação de um cidadão crítico, autônomo e reflexivo.

Em relação à formação de cidadãos críticos, autônomos e reflexivos, é necessário levar em consideração uma parte da educação física escolar esquecida ou praticamente abolida pelo método tradicional da Educação Física, a dimensão atitudinal da prática pedagógica. Ao se preocupar bastante com o “fazer” ou “como fazer”, a educação física escolar foi desenvolvendo a cultura de que não é necessário pensar para fazer e nem refletir sobre as ações realizadas durante as aulas, que em geral, se resumem às práticas esportivas. Tal realidade foi proporcionando a formação de pessoas com pensamentos extremamente competitivos e acrícos.

Como afirma Darido e Rangel (2005), os métodos tradicionais trabalhados pela educação física escolar brasileira foram influenciados pela área médica, visando higiene e saúde, e pelos interesses militares e do nacionalismo, que influenciava a formação de indivíduos fortes e capazes de atuar na guerra defendendo sua pátria.

Segundo as mesmas autoras, a partir da década de 1980, em função de um novo cenário político, esse modelo de esporte de alto rendimento passa a ser fortemente criticado, surgindo novas formas de se

pensar a Educação Física escolar. Esses novos pensamentos direcionam a Educação Física em uma perspectiva educacional visando a participação do aluno no cotidiano escolar percebendo as relações das atividades desenvolvidas com o modo que ele deve ser e agir perante seus colegas de classe, sabendo adotar atitudes de respeito, solidariedade e perceber, aceitar e saber conviver com as diferenças entre as pessoas.

Porém, segundo Ghiraldelli Junior (1998) uma mudança na Educação Física não ocorrerá espontaneamente, mas pela atuação efetiva dos indivíduos envolvidos com a mesma.

Acreditamos que os conteúdos procedimental (saber como fazer), conceitual (saber o que fazer) e atitudinal (saber como se deve ser), devem estar inteiramente ligados e serem trabalhados e desenvolvidos em conjunto para que se possa conseguir difundir uma Educação Física que proporcione a formação de pessoas que sabem e entendem o porquê de estarem fazendo qualquer atividade, impedindo que uma prática alienante e de reprodução de movimentos pré-estabelecidos, por outras pessoas ou pelas mídias, sejam desenvolvidas.

Concordamos com Couto (2007) quando ela reforça que a educação deve superar a perspectiva de mera transmissora de instrumentos utilitários direcionados ao sucesso profissional, ou somente à formação técnica com bases fragmentadas, o que possibilita ampliar novos horizontes culturais explorando e construindo novos conhecimentos. Reforçando esse pensamento tomamos por base Ghiraldelli Junior (1998) quando nos diz que o movimento humano não deve ser entendido como algo abstrato regido pelo tecnicismo, devendo ser compreendido e estudado como inteiramente ligado ao movimento social. E isso fica claro quando tomamos por base lutas e/ou danças que não representam apenas movimentos musculares em si, mas movimentos sociais de libertação popular.

Os conteúdos escolares devem ser os meios pelos quais o aluno deve analisar e abordar a realidade para que se possa construir uma concepção e conhecimento em torno do que se aprende na escola e do que se vive. Com isso, é necessário que se trabalhe com os conteúdos escolares nas três dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal (DARIDO e RANGEL, 2005). É importante que o aluno, na prática escolar da Educação Física, produza conhecimento identificando quais os benefícios da prática realizada, o porquê se pratica as manifestações da cultura corporal e aprenda a fazer uma contextualização dessas informações aprendendo a se relacionar com os colegas, assim como reconhecer os valores que estão envolvidos nas vivências das atividades.

A tendência progressista libertária propõe para a abordagem dos conteúdos na educação física escolar um tratamento como forma de resistência contra a ação dominadora do Estado que tudo controla. A pedagogia libertária também espera que a escola exerça uma transformação na personalidade dos alunos num sentido libertário e autogestionário. (LUCKESI, 1994)

Uma proposta de desenvolvimento dos conteúdos escolares da educação física muito pertinente e que possibilita alcançar os objetivos propostos para a Educação e para a Educação Física pelos documentos oficiais, é a proposta da tendência progressista libertadora, onde o importante não é a transmissão de conteúdos específicos, mas despertar uma nova forma rudimentar dos conteúdos necessários das quais se parte (LUCKESI, 1994)

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998), as escolas têm como objetivos o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; a formação de cidadãos com pensamentos críticos, reflexivos e autônomos capazes de resolverem situações problemas, tomarem decisões a partir do diálogo e não-violência, terem autonomia para tomar decisões sozinhos e em grupo, estarem predispostos à cooperação e solidariedade com os colegas, adotando atitudes de respeito a si e ao outro, terem consciência das diferenças pessoais, propondo que os professores desenvolvam atividades que estimulem a criatividade e autoexpressão dos alunos, assim como aprendam a adotar atitudes de respeito, solidariedade e companheirismo perante os amigos e a sociedade em que se relacionam.

A partir da necessidade de transformação indicada anteriormente, acreditamos que as Práticas Corporais Alternativas (PCA) podem ser importantes aliadas nessa construção de cidadania e identidade pessoal.

Assim sendo, é oportuno se pensar em uma pesquisa que objetive compreender se tais construções são favorecidas e/ou dificultadas, bem como, quais construções são percebidas pelos participantes de um processo envolvendo as PCA.

O interesse nesta temática nos surgiu durante as aulas na graduação com a disciplina Práticas Corporais Alternativas que nos proporcionou perceber que a prática escolar deveria se atentar a alguns

valores que, infelizmente, não são trabalhados no contexto escolar, esclarecendo as suas necessidades e importância na formação de cidadãos críticos e reflexivos.

Com isso, podemos perceber que o pensamento alternativo pode nos possibilitar autonomia e possibilidade de construção de conhecimento, que são fatores indispensáveis para se desenvolver na educação escolar.

Sobre as Práticas Corporais Alternativas, especificamente, Lorenzetto e Matthiesen (2008), expõem que elas aparecem com o intuito de trabalhar e desenvolver com os alunos o equilíbrio e percepção corporal, a flexibilidade, controle e percepção da respiração, sensibilidade do corpo, postura, alongamentos e relaxamentos, adotar atitudes de respeito e responsabilidade, trabalhar com a ludicidade e curiosidade, cooperatividade, movimentos espontâneos, interação social, mover-se a partir do movimento do outro e com movimentos lentos e prazerosos oportunizando o contato interpessoal.

Tal contato pessoal que a Educação Física escolar deve trabalhar, nos últimos tempos não foi priorizado, sendo praticada, muitas vezes, a separação entre meninos e meninas durante as aulas, pois se acredita que os meninos têm vantagem nos aspectos físicos e nas habilidades motoras e que há uma cultura onde garotos e garotas dificilmente brincam juntos no ambiente em que vivem. Porém, segundo Freire citado por Darido e Rangel (2005), o primeiro argumento apenas se justifica quando a prática escolar estiver voltada ao rendimento físico; e manter a separação entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física significa reforçar o preconceito já existente e conformar as pessoas à sociedade. Por isso, as PCA podem contribuir para acabar com essa consciência já estipulada, proporcionando a interação de ambos os gêneros oportunizando o diálogo e a reflexão a fim de sustentar uma prática em sociedade harmoniosa entre todos, derrubando pensamentos e atitudes maldosas e maliciosas.

Segundo Lorenzetto e Matthiesen (2008), as PCA começam a influenciar a Educação Física brasileira a partir de finais dos anos 1980, início dos anos 1990 de encontro e em discordância evidente aos princípios e efeitos da prática então hegemônica, propondo, de acordo com Gaiarsa citado por Lorenzetto e Matthiesen (2008), princípios como: “- fugir das repetições das rotinas, dos modelos e imitações; [...] - afastar a ideia de ‘vencer a qualquer preço’; - evitar estabelecer padrões muito altos de expectativas; [...]” (p.33).

Tais princípios são capazes de preencher as necessidades humanas de autorrealização e de autoconhecimento que fazem parte do papel das PCA.

Um dos mais importantes princípios das PCA, além da busca da quebra de movimentos estereotipados e da não competição, é a não exclusão dos alunos das aulas de Educação Física. Acreditamos que, na escola, não se deve privilegiar alunos com mais habilidades esportivas e mais capacidade física, com isso as PCA proporciona atividades prazerosas de autoconhecimento relacionando expressividade e criatividade fazendo com que diminua a possível diferença de comportamento entre os alunos, possibilitando uma ampla participação, interação e cooperação de todo o grupo de estudantes.

Na ótica de Albuquerque (1999), através das PCA se pode apreciar um amplo processo cultural que confere ao indivíduo a competência e a autonomia no enfrentamento dos problemas existentes no mundo atual. Ainda se compatibilizando com a autora, o termo alternativo se refere pelas maneiras de agir, sentir e pensar longe dos padrões da modernidade, expressando um conjunto de valores e práticas visando solucionar os custos materiais e imateriais, culturais e naturais gerados pela modernidade. É viável ressaltar a importância de viver fora dos padrões de relações humanas, pois essa alienação, segundo a mesma autora, deixou suas marcas no corpo relevando o domínio da emoção e do inconsciente sobre a razão, o autocontrole e a repressão dos impulsos espontâneos, restando ao cidadão comum, a incompetência de refletir e analisar resultando na dependência dos padrões de vida.

Dentro desses padrões de vida, ressaltamos a contribuição e intervenção dos meios de comunicação em massa, pois seu condicionamento acaba por estipular modelos e padrões de estética e beleza a serem seguidos agindo no inconsciente e atacando no emocional das pessoas, fazendo com que ajam de forma impensável em busca do “corpo perfeito” estipulado pelas mídias. Dentro do contexto pedagógico e escolar é importante fazer essa análise com os alunos refletindo se é mesmo necessário acatar as “imposições” implantadas, mesmo que subjetivamente, pelas mídias com relação ao corpo. Para auxiliar nesse processo de conscientização as PCA ajudam com atividades que proporcionam o autoconhecimento corporal, possibilitando uma satisfação e aceitação do próprio corpo sabendo aproveitar suas qualidades e conseqüentemente levando-o a ações benéficas, melhorando até mesmo a autoestima e confiança pessoal. Enfatizando nossa afirmação, Albuquerque (1999) nos diz que “a epistemologia alternativa indica um homem competente na gestão de seu corpo e de sua mente, já que ele sabe e conhece as forças internas e externas de seu mundo” (p. 8).

O termo alternativo, de acordo com Coldebella *et al.*, (2004) resultou do movimento contracultural, ocorrido nos conturbados anos 60, quando o mundo todo experimentou uma onda de movimentos que constatavam o projeto modernizador e que, complementando com o pensamento de Matthiesen (1999), entende-se como uma opção aos conteúdos que são desenvolvidos pela educação física revelando novas formas que se contrapõem ao modelo já existente apontando a possibilidade de uma nova ou diferente educação física. Portanto, alternativo significa uma saída do comum, do padrão, um outro modo de agir, uma visão diferente da atual.

Com isso, entendemos que pode ser caracterizado como Práticas Corporais Alternativas toda atividade desenvolvida fora do modelo já existente, que faça com que o aluno desenvolva competências que o faça refletir e criticar a realidade possibilitando a criação de uma opinião própria e da sua autonomia. Em vista disso, se o tradicional futsal que é desenvolvido na escola abordar conteúdos lúdicos onde os alunos vivenciem contato pessoal com afinidade, a descontração, o respeito mútuo desenvolvendo expressividade e criatividade também poderia ser caracterizado como Práticas Corporais Alternativas por romper com o padrão pré-estabelecido.

Porém é necessário que essa atividade incorpore os princípios e valores que caracterizam uma prática corporal alternativa que, segundo Lorenzetto e Matthiesen (2008) são práticas que proporcionam que o aluno usufrua da liberdade, da harmonia, da ludicidade, da criatividade, que proporcione a adoção de atitudes de respeito, cooperação, responsabilidade, de integração e harmonia, análise das relações entre espaço e tempo, entre outros. Também é necessário ressaltar a importância de esclarecer ao aluno os objetivos das atividades e proporcionar que eles analisem e critiquem os movimentos e os exercícios propostos, pois o desenvolvimento da atividade em si, do exercício em si, se não houver crítica, análise e compreensão do por que e do para que serve a atividade por parte dos alunos o trabalho não se difere dos outros e, principalmente, se torna uma prática alienante e que molda os alunos de acordo com seu propósito.

Portanto, destacamos a ideia de Herold *et al.*, (2006) quando dizem que ou as práticas corporais são tradicionais buscando somente o adestramento do corpo, ou alternativas, quando visam atingir objetivos mais amplos pela importância educativa que possuem não buscando um corpo perfeito, mas sim o desenvolvimento integral das capacidades humanas, se diferenciando das práticas tradicionais por não buscarem a educação de um “corpo máquina”, almejando buscar a vivência por experimentação através do corpo, respeitando as reações causadas na totalidade individual trazendo a possibilidade de termos uma educação corporal através de todas as capacidades do ser humano, não apenas pelas finalidades estéticas e fisiológicas.

A proposição, então, é a de que o professor de educação física escolar atue como progressista e transformador, encaminhando para a construção de uma nova direção política, cultural e concepção de mundo superior e democrática (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998).

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Para as compreensões sobre as Práticas Corporais Alternativas na formação de professores em Educação Física, foram utilizados, como fonte de dados, relatórios de aulas vivenciais da disciplina Práticas Corporais Alternativas de uma instituição de ensino superior privada do interior do Estado de São Paulo, elaborados no 1º semestre de 2010, no decorrer das vivências.

Utilizamos para a realização das análises, 27 relatórios de 7 aulas da disciplina, feitos por 12 discentes do 3º semestre do curso de Licenciatura em Educação Física. Vale salientar que a proposta de elaboração dos relatórios continha duas etapas: descrição das atividades vivenciadas; apontamento de aspectos relacionados com a formação de professores em Educação Física.

A análise dos relatórios foi pautada na Análise de Conteúdo de Bardin (2008). Segundo a autora, a análise de conteúdo se divide em três fases: a pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados.

A fase de pré-análise consiste na fase de pré-exploração do material ou de leituras flutuantes do *corpus* da entrevista (CAMPOS, 2004).

Depois de selecionado o *corpus* a ser analisado é realizada a leitura flutuante de todo o material, com a intenção e apreender e organizar de forma não estruturada aspectos relacionados às próximas fases da análise. Na leitura flutuante toma-se contato com os documentos a serem analisados, conhecendo o contexto e deixando-se fluir impressões e orientações. São realizadas, várias leituras do material coletado, a princípio sem compromisso objetivo de sistematização, mas sim tentando apreender de uma forma global as ideias principais e os seus significados gerais (CAMPOS, 2004).

A fase de exploração do material, também denominada por Campos (2004) de a seleção de unidades de análise (ou unidades de significados), tem por objetivo a aplicação sistemática das decisões tomadas, consistindo em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras antecipadamente formuladas (BARDIN, 2008). O evidenciamento das unidades de análise consegue-se segundo um processo dinâmico e indutivo ora concreto a mensagem explícita, ora as significações não aparentes no texto. Podemos dizer que a escolha por essa ou por aquela unidade temática é uma conjunção de interdependência entre os objetivos do estudo, as teorias explicativas adotadas pelo pesquisador e pelas suas próprias teorias pessoais intuitivas (CAMPOS, 2004).

O tratamento dos resultados, que também é chamado por Campos (2004) de processo de categorização e subcategorização, tem por objetivo tornar os resultados significativos e válidos colocando em relevância as informações fornecidas pela análise (BARDIN, 2008). O processo de categorização consiste na classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo gênero. As categorias podem ser caracterizadas como grandes enunciados que abarcam um número variável de temas segundo seu grau de intimidade ou proximidade, e que através de sua análise, possam exprimir significados e elaborações importantes que atendam aos objetivos do estudo e proporcione a criação de novos conhecimentos e de uma visão diferenciada sobre os temas propostos (CAMPOS, 2004).

Assim, seguindo as etapas descritas por Bardin (2008), apontamos, na sequência, as opiniões dos estudantes, registradas nos relatórios, agrupadas em categorias.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

CATEGORIAS

As categorias são apresentadas a partir de trechos significados para a compreensão da temática estudada, os quais geraram cinco temas: Impedir a prática de movimentos pré-estabelecidos; Atividades com os princípios e valores que fundamentam as PCA; Rompimento com os padrões; Relação com a competição; Geração de possibilidades educativas.

Em respeito à identidade dos estudantes, estes foram identificados como Aluno, diferenciados pela enumeração de 1 a 12, seguidos da enumeração da aula que seu(s) relatório(s) corresponde(m).

A tabela abaixo (tabela 1) mostra os relatórios das aulas (enumeradas de 1 a 7) feitos pelos alunos:

Tabela 1. Indicação dos Alunos e dos Relatórios das aulas.

Aluno	Relatório Aula
1	1
2	4
3	2, 4, 5, 6 e 7
4	4
5	2, 4, 6 e 7
6	4
7	3, 4 e 7
8	3 e 6
9	6
10	4
11	4, 6 e 7
12	3, 4 e 7

1. Impedir a prática de movimentos pré-estabelecidos: Essa categoria ressalta a autonomia construída com os alunos durante as vivências em aula, possibilitando que desenvolvam os movimentos de acordo com seu conhecimento advindo de suas experiências anteriores, sem a influência ou intervenção direta de outros sobre suas ações.

“[...] cada aluno deveria carregar a bola de maneira que bem entendesse. Logo após cada a um, ainda com a bola em mãos, deveria imaginar que a bola estava muito pesada e assim carrega-la como se ela flutuasse” (Aluno 5; Aula 6).

“Após a corda ter transpassado a camisa de todos os alunos foi proposto que estes saíssem andando e buscando se colocar em lugares diferentes do que se encontravam no início da atividade e isso fez com que os alunos ficassem “bem enrolados”. “Logo após os alunos buscavam se desenrolar, eles procuravam maneiras de sair da “bagunça” que se encontravam e voltarem ao estado inicial” (Aluno 5; Aula 4).

“Aos poucos foi sendo introduzido um certo grau de dificuldade, o espaço entre as duas foi aumentando, e os alunos começaram a ter dificuldade para atravessar de um salto só, até que ao comando do professor, foi criado um meio que facilitasse a travessia; [...]E os alunos precisavam um dos outros para conseguir atravessar” (Aluno 7; Aula 7).

“[...] A proposta promoveu um novo aprendizado aos alunos, pois nenhum aluno havia pensado na utilização da ponte para a travessia de todos. Desta forma os alunos puderam aprender a improvisar e ser cada vez mais criativos” (Aluno 5; Aula 7).

“[...] é importante que se aumente o intervalo entre as cordas gradualmente até que as crianças não consigam mais realizar a atividade, propondo assim, que elas pensem em um jeito de atravessar o trajeto sem, encostar os pés no chão ficando a critério o uso da criatividade” (Aluno 12; Aula 7).

2. Atividades com os princípios e valores que fundamentam as PCA: Essa categoria é pautada pelas considerações dos estudantes, quando ressaltam atividades que têm alguma relação com os princípios e valores que englobam as PCA, citados anteriormente neste trabalho.

“[...] foi realizado uma aula prática relacionando e experimentando o peso da bola”; “A imaginação fez com que os alunos interpretassem a atividade” (Aluno 9; Aula 6).

“Nessa prática que desenvolvemos os alunos tinham que usar imaginação e transpor as ações como se tivesse em situação de estar carregando uma bola leve e as bola pesada” (Aluno 11; Aula 6).

“As atividades dessa aula trabalham além do lúdico, o raciocínio do aluno” (Aluno 8; Aula 6).

“Atividade realizada para testar a confiança entre os alunos”; “Prática corporal muito importante pois trabalha relação interpessoal de confiança entre os alunos com a utilização do corpo fazendo com que os alunos passem a ter confiança nos seus amigos e fiquem sem receio de pular, por medo de haver algum tipo de abuso ou até mesmo discriminação com seu corpo” (Aluno 12; Aula 3).

“A atividade iniciava-se com cada aluno passando uma corda individual por dentro de sua camisa e depois se amarrava as no intuito de unir os alunos e os coloca-los como uma corrente”; “A proposta promoveu o raciocínio, pois os alunos deveriam pensar para desenrolar-se, além de uma disputa sadia entre os grupos”; “[...] o círculo começou a embaralhar (propositalmente) e o fluxo desses objetos ficaram cada vez mais difíceis, assim foi preciso o contato e a colaboração de todos para que o objetivo fosse cumprido” (Aluno 12; Aula 4).

“Cada aluno deu a sua opinião de como poderia se feito o trajeto”; “Com essa brincadeira os alunos puderam ver o quanto a colaboração e a cooperação faz a brincadeira fluir [...]” (Aluno 7; Aula 7).

“Essa é uma atividade muito interessante que trabalha aspectos muito importantes para as crianças que é a confiança, tanto de ser carregado com de não ser tocado maliciosamente pelos amigos, trabalha também a cooperatividade, onde todos trabalham juntos para que um possa concluir o caminho com sucesso, e trabalha muito com os sentimentos dos alunos, pois com essa atividade eles são desafiados à pular o mais longe que conseguem, e isso pode causar certa alegria ou frustração até que se esclareça o objetivo da atividade, desperta o senso de humor também, pois com essa brincadeira as crianças se distraem e se divertem muito. Mas o principal é que essa atividade consegue fazer com que as crianças trabalhem em conjunto e utilizando o corpo sem que haja uma malícia envolvida na brincadeira” (Aluno 12; aula 7).

“[...] foi introduzido um grau de dificuldade à atividade, todos os alunos tinham que se misturar, entre si, sem desamarrar os nós, e continuar a passar os abjetos pela corda, de aluno a aluno” (Aluno 7; Aula 4).

“O próximo grau de dificuldade, foi a mesma tarefa, de embaralhar os alunos ligados à corda, porém, no final da contagem, os alunos teriam que se sentar no chão, pra delimitar o espaço e assegurar que nenhum dos alunos saíam do lugar pra facilitar o jogo [...]”; “O último grau de dificuldade, foi mesclar as duas equipes, mas sem misturar os participantes, no intuito apenas de dificultar a passagem do cordão entre cada aluno através da corda transpassada dentro da blusa de cada um” (Aluno 7; Aula 4).

“[...] começou uma atividade que tinha por tema a confiança” (Aluno 7; Aula 3).

“Será preciso o uso de degraus como o de uma arquibancada e os alunos deveram andar sobre ela de forma alternada subindo e descendo e atravessando e voltando de uma forma que um não atrapalhe o outro isso faz com que os alunos crie formas de atravessar ajudando uns aos outros e apoiando quando um colega cai.” (Aluno 3; Aula 2).

“[...] um dos integrantes, se posicionou no meio que deveria confiar e soltar o peso do corpo para que cada aluno do grupo o segurasse” (Aluno 7; Aula 3).

“Essa atividade não tem separação de gêneros, tanto meninos, quanto meninas brincam juntos, há interação e até trabalho em equipe” (Aluno 6; Aula 4).

“A atividade foi dificultada cada vez mais, todos teriam que se misturar, sem desamarrar na corda e com isso teve vários tipo de recriação, grau de dificuldade” (Aluno 2; Aula 4).

“Os alunos que permaneciam na fila deviam ajudar os que atravessavam [...]” (Aluno 5; Aula 2).

3. Rompimento com os padrões: Essa categoria mostra as contribuições dos alunos com a finalidade de criticar, analisar e refletir sobre as informações e modelos vistos por eles, promovendo a quebra e o rompimento de padrões pré-estabelecidos.

“Aumentar a proximidade entre os alunos, acrescido de que todos soubessem se comportar, discutir assuntos referentes à cultura corporal, de como é vista a proximidade entre as pessoas pela sociedade, às relações entre homem e mulher, de como a mídia interpreta estas relações, buscando fazer com que o aluno discuta e interprete, de forma autônoma, as culturas corporais” (Aluno 4; Aula 4).

“[...] é onde os pais dos alunos podem se confundir e pensar que uma atividade que tem o objetivo apenas de interagir e unir ainda mais os alunos, mas com uma pequena e exposição inocente do corpo, pareça algo dissimulador e inadequado”; “Antes da entrega da síntese cada dupla leu e deu a sua opinião sobre o artigo, todos interagiram, a aula foi interessante.” (Aluno 1; Aula 1).

4. Relação com a competição: Categoria que enfatiza as opiniões centradas no pensamento de que em algum momento das vivências poderia estar havendo uma disputa entre os alunos.

“Para dificultar foi proposto pelo professor que nos misturássemos de forma a dificultar a atividade”; “Na sequência fomos divididos em duas equipes e proposta a mesma atividade, aumentando agora o fator competitivo” (Aluno 4; Aula 4).

“Em seguida os alunos foram divididos em grupos e, ainda com a mesma atividade “competiam” entre si no intuito de ver quem conseguia fazer o objeto chegar primeiro ao fim” (Aluno 5; Aula 4).

“Depois dessa atividade, formou-se dois grupos para realizar a mesma atividade, porém, dessa vez, era uma competição entre as duas equipes”; “[...] o objetivo era de quem conseguisse fazer o objeto chegar do ponto que saiu seria o grupo vencedor”; “Como essa atividade era uma competição era necessário a colaboração de todo grupo para realizar com sucesso a atividade” (Aluno 12; Aula 4).

“[...] grupo um, e grupo dois competiram entre si, pra ver quem conseguia passar o objeto (cordão) através das cordas por dentro da blusa de aluno em aluno primeiro”; “Em seguida, foi introduzido mais um grau de dificuldade, dois alunos de fora da turma, foram “contratados” para atrapalhar cada equipe” (Aluno 7; Aula 4).

“[...] formava-se dois grupos, com o mesmo esquema de corda, em círculo, mas, agora o objetivo da atividade era passar o objeto mais rápido possível, o grupo que passa-se o objeto primeiro era o vencedor” (Aluno 6; Aula 4).

5. Geração de possibilidades educativas: Essa categoria comporta as opiniões que possivelmente caberiam reflexões e análises sobre as atitudes dos estudantes na participação em aula.

“Porém, como as cordas passavam por dentro da blusa dos alunos, era quase que imprescindível que aparecesse um pouco de partes do corpo dos alunos, o que podia causar algum constrangimento entre eles” (Aluno 12; Aula 4).

“Hoje fizemos uma brincadeira onde passamos a corda por dentro da camiseta pegamos um relógio ou um colar e começamos a passar o relógio e o colar no sentido horário e anti-horário, nessa brincadeira quando as meninas tinha que passar o relógio, daí quando parte do seu corpo aparecia daí os meninos já começavam zuar, portanto ficou essa questão em aberto essas brincadeiras por um lado tem uma certa erotização nesse lado, mais esse lado erótico como enfatizamos no debate depois da aula, esses tipos eróticos são vistos assim por causa da mídia [...], essas brincadeiras pode sim ser dadas na escola, porém cabe ao professor estar bem capacitado e ter um bom argumento para explicar e dialogar com os alunos e seus pais” (Aluno 10; Aula 4).

“A última atividade, toda a sala ficou em dupla (um de frente para o outro) formando uma fila, de braços dados, um aluno foi passado até o fim, passando, ou melhor, sendo jogado sob o braço de todos” (Aluno 8; Aula 3).

CONSIDERAÇÕES

As opiniões e reflexões apontadas pelos discentes nos fazem perceber que as propostas das Práticas Corporais Alternativas desenvolvidas durante a graduação de licenciatura em educação física proporcionaram, de certa forma, à grande parte dos discentes pesquisados, a percepção dos princípios e valores da disciplina que, de acordo com o que sinalizamos anteriormente, podem auxiliar em suas práticas pedagógicas libertadoras, no contexto escolar.

Uma prática pedagógica capaz de propiciar algumas mudanças e conscientizações com os envolvidos no processo educativo escolar e não escolar, a fim de almejar uma sociedade solidária e igualitária que respeite e conviva com as diferenças sem demagogia, ufanismo e busca incessante pela vitória pessoal sem preocupação com os indivíduos que convivem na sociedade.

Essas contribuições nos mostram que, a partir das atividades com as perspectivas das PCA, é possível desenvolver com os alunos da Educação Física escolar uma conscientização que os façam perceber a autonomia que deveriam ter, que os façam refletir e criticar as informações recebidas através dos meios de comunicação em massa, que os proporcione desenvolver habilidades e competências para construir seus próprios conhecimentos e possibilitando um possível rompimento com os padrões pré-estabelecidos.

Tudo isto, a nosso ver, acaba por enfatizar as mudanças propostas para a Educação Física escolar, ou seja, a atenção à formação de cidadãos críticos e autônomos, capazes de tomar decisões sozinhos e não de uma pessoa que somente realiza movimentos repetitivos e de acordo com algum modelo estereotipado.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, L.M.B. de. Corpo civilizado, corpo reencantado: o moderno e o alternativo nas representações do corpo. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 5 n. 1, p. 7-8, 1999.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2008.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei no 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial, Brasília, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física – ensino de quinta a oitava séries**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAMPOS, C.J.G. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista brasileira de enfermagem**, Brasília, v. 57 n. 5, p.611-614, 2004.
- COLDEBELLA, Á. de O.C; LORENZETTO, L.A; COLDEBELLA, A. Práticas corporais alternativas: formação em educação física. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 10 n. 2, p.111-122, 2004.
- COUTO, Y.A. Oficina 3 - danças circulares sagradas na América Latina. In: III Colóquio de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana: o lazer em uma perspectiva latino-americana, 2007, São Carlos. **Anais...** São Carlos: SPQMH - DEFMH/UFSCar, p.1-6, 2007.
- DARIDO, S.C; RANGEL, I.C.A. **Educação física na escola: Implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.
- HEROLD, P.; MATA, V.A. da; HEROLD JUNIOR, C. Práticas corporais alternativas: novos olhares sobre a educação do corpo? **Comunicações**, Piracicaba, n. 2, p.159-178, 2006.
- LORENZETTO, L.A; MATTHIESEN, S.Q. **Práticas corporais alternativas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.
- LUCKESI, C.C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MATTHIESEN, S.Q. A educação física e as práticas corporais alternativas: a produção científica do curso de graduação em educação física da UNESP - Rio Claro de 1987 a 1997. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 5 n. 2, p. 131-137, 1999.

¹ Centro Universitário Claretiano de Batatais (CEUCLAR)

² Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana (SPQMH)

³ Núcleo de Estudos de Fenomenologia em Educação Física (NEFEF/UFSCar).