

A CORPOREIDADE NO CONTEXTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Por

Maria Dênis Schneider

Dissertação Apresentada ao
Mestrado em Educação Física do Centro de Desportos da
Universidade Federal de Santa Catarina
Como Requisito Parcial à Obtenção do Título de
Mestre em Educação Física

Florianópolis, fevereiro de 2002.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
COORDENADORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

A CORPOREIDADE NO CONTEXTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Elaborada por

MARIA DÊNIS SCHNEIDER

E aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita como requisito parcial à obtenção do título de

MESTRE EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Florianópolis, fevereiro de 2002

Profa. Dra. Ana Márcia Silva (orientadora)

Profa. Dra. Carmen Lúcia Soares (titular)

Prof. Dr. Elenor Kunz (titular)

Prof. Dr. Maurício Roberto da Silva (suplente)

Agradecimento

Agradeço a Vida e a todas as Vidas que me deram Vida.

*Agradeço a CAPES, que, com a bolsa de estudos, ajudou a pagar algumas
contas nesta etapa da minha vida.*

“Mire e veja: o importante e bonito do mundo é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando.

Afinam ou desafinam.

Verdade maior, é o que a vida me ensinou.”

Guimarães Rosa

Resumo

Esta pesquisa tem como tema central, compreender qual a concepção de corporeidade está presente na prática pedagógica dos professores de Educação Física. Partimos da compreensão de corporeidade como o modo de ser humano, resultante do entrelaçamento da individualidade com os condicionantes sócio-econômicos e histórico-culturais. Para encaminhar esta questão, foram elaborados dois objetivos: a) investigar a concepção de corporeidade presente na prática pedagógica dos professores de Educação Física; b) analisar as concepções de corporeidade dos professores de Educação Física investigados e sua inter-relação com a formação da corporeidade de seus educandos. A pesquisa caracterizou-se por uma perspectiva dialética de cunho analítico-descritivo contendo os seguintes momentos: a) referencial teórico; b) análise da prática pedagógica; c) entrevista semi-estruturada; d) sistematização de elementos teóricos-metodológicos. O cenário que possibilitou esta pesquisa foram duas escolas públicas estaduais, localizada na região central de Florianópolis e dois professores, um em cada escola. Todos os aspectos percebidos nesta pesquisa, nos mostraram que os professores tem uma corporeidade passiva e intimidativa, pois eles também estão inseridos nesta sociedade massificadora, ocasionando assim, desdobramentos na formação da corporeidade de seus educandos.

Palavras-chave: corporeidade, educação física, escola

Abstract

The objective of this research is to analyse which conception of corporality is used by physical education teachers as in their pedagogic activity. We presuppose corporality as a way of being in the world/ universe, as a result of an engagement of the individuality with social and economic, historic and cultural conditioning factors. Two objectives have been developed to lead this question: a) searching the conception of corporality present at the pedagogic practice of physical education teachers. b) analysing physical education teacher's conception of corporality and their connection with the corporality development of their pupils. The research is guided by a dialectic analitic- descriptive perspective in the following stages: a)theoretical reference b) pedagogic practice analysis c) semi estructured interviews d) theoric and methodologic systematization. It took place at two state schools in downtown Florianopolis, with one teacher in each school. All the observed aspects of this research have shown that teachers have a passive and intimidating corporality. That is due to their own insertion in the massificating society, which reflects at the student's corporality.

Key words: corporality, physical education, school.

SUMÁRIO

LISTA DE ANEXOS	viii
LISTA DE QUADROS	ix
CAPÍTULO I: OS PASSOS DA CAMINHADA.....	01
I.1. Um pouco da história: partindo da prática para iniciar o diálogo	
I.2. Uma introdução ao tema de pesquisa e seus objetivos	
I.3. Os procedimentos metodológicos seguidos	
CAPÍTULO II: O CORPO E A ESCOLA EM UMA SOCIEDADE DISCIPLINAR.....	09
II.1. Uma reflexão inicial sobre a corporeidade no contexto atual	
II.2. O espaço escolar e as questões institucionais	
CAPÍTULO III: AS PRÁTICAS DISCIPLINARES E A NORMALIZAÇÃO DO SUJEITO.....	22
III.1. A aula e a prática pedagógica no espaço escolar	
III.2. O corpo e o movimento na Educação Física	
CAPÍTULO IV: CONSIDERAÇÕES FINAIS – A CORPOREIDADE E ALGUMAS POSSIBILIDADES DE SUPERAÇÃO DOS LIMITES	62
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	71
ANEXOS.....	74

LISTA DE ANEXOS

Anexo

1. Roteiro para a Entrevista Semi-Estruturada..... 76

LISTA DE QUADROS

Quadro

1. Comparativo dos Estilos de Vida dos Gregos até os Modernos..... 59

CAPÍTULO I

OS PASSOS DA CAMINHADA...

1.1. Um pouco da história: partindo da prática pedagógica para iniciar o diálogo

Minha trajetória profissional como professora de Educação Física (EF) teve início no Ensino Fundamental e Médio, nas escolas públicas estaduais. Muitos foram os conflitos enfrentados nesta área do estudo, conflitos estes que vão desde as questões estruturais e administrativas até as questões pedagógicas da escola, em todo seu contexto e abrangência.

A convivência com estes conflitos foi me formando e, muitas vezes, me angustiando no meu fazer pedagógico. A preocupação em proporcionar uma aula que levasse em conta os interesses objetivos e subjetivos daqueles que nela estão envolvidos, era difícil de concretizar na prática, pois me sentia atropelada pelas condições objetivas da escola, sua precariedade nas estruturas físicas e na organização.

Na tentativa de encontrar respostas que me auxiliassem a vencer estes conflitos, participei de inúmeros espaços coletivos de discussão como seminários, cursos e congressos, que abordassem estes temas.

Assim, nesta caminhada, participei da diretoria da Associação dos Professores de Educação Física – APEF/SC - e de duas gestões da direção do Sindicato dos Trabalhadores em Educação – SINTE, por apostar no trabalho coletivo e acreditar que a organização sindical é importante no cenário da conjuntura educacional.

Neste espaço, percebi que minhas angústias eram iguais às de muitos outros professores, levando-me a questionamentos sobre o modo de ser das

peças e de como lidam com suas emoções e razões – a corporeidade¹. O cotidiano escolar é permeado por contradições, mas nos exige tomar decisões e atitudes frente ao nosso trabalho, lidando com o mundo do conhecimento e com o Outro – sobretudo, o aluno-, neste importante momento de aprender.

Retornei à Universidade e fiz Especialização em Educação Física, na área de Atividade Física e Saúde, buscando respostas de como a EF, com seu viés biológico da atividade física que prioriza o movimento com rendimento, com metas e padrões pré-estabelecidos, pode trazer saúde para as pessoas.

Naquele momento iniciei meus estudos sobre a corporeidade na relação com as individualidades. Orientei meus estudos para a corporeidade dos idosos que moram em asilos, tentando fazer nexos com minha experiência de trabalho no SESC-Fpolis, onde ministrava ginástica para a terceira idade. Seus relatos eram muito fortes ao dizerem que não haviam tido oportunidades de se movimentarem com mais liberdade, ao longo de suas vidas.

Relacionei esta experiência com minhas aulas nas escolas, onde muitas vezes tolhem e somos tolhidos em nossa forma de ser, tendo em vista que os asilos, assim como as escolas, são regidos por normas e com práticas disciplinares a serem seguidas por todos, independentemente de seus desejos e vontades.

A partir destas reflexões, senti-me reforçada em minha responsabilidade de ser professora de EF, pois estou lidando com o movimento humano em suas manifestações, significados e criatividade, compreendendo que a forma como o momento da aula é conduzido vai ter repercussões na vida de cada aluno.

Passei a organizar as aulas tendo a referência da importância e respeito pelo jeito de ser do outro – sua corporeidade -, e pela referência da luta sindical, por melhores condições de trabalho, considerando a importância da escola no contexto atual.

Esta trajetória levou-me a trabalhar na Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, na gestão da Frente Popular. Foi uma experiência muito rica, pois convivi com pessoas comprometidas com um fazer pedagógico que levasse

¹ A expressão corporeidade tem como correlata na língua portuguesa, segundo HOLLANDA (1996), o termo corporalidade, não apresentando, ao menos etimologicamente, diferenças de

os educadores a se reconhecerem em suas ações. Esta experiência foi marcada por muitas contradições, pois muitos de nós éramos oriundos do movimento sindical e, por vezes, nos sentíamos atropelados pelas legislações restritivas as quais impediam e/ou dificultavam projetos educacionais que tinham sido construídos coletivamente entre a Secretaria, as escolas e seus segmentos: pais, alunos e professores.

Juntamente com estas questões objetivas, encontram-se as emoções e contradições, inerentes ao ser humano.

Tive, então, a oportunidade de trabalhar como professora da disciplina Prática de Ensino de EF na UFSC, no período entre agosto de 1996 a outubro de 1998. Neste momento, retornei às escolas de ensino fundamental e médio, com os alunos estagiários, para que eles desenvolvessem suas práticas de ensino, onde eu tinha como uma das tarefas mais presentes o acompanhamento das suas aulas.

Estes momentos na escola propiciaram um outro nível de reflexão – agora eu não estava na escola como professora ou sindicalista – mas sim, atuando na formação profissional, como professora de futuros professores. Neste cenário, as reuniões entre os professores das escolas e os futuros professores eram mediadas por mim, com um plano de trabalho que privilegiava a prática pedagógica, a organização da aula e o planejamento pedagógico. Percebia a motivação dos futuros professores em desenvolver suas aulas com criatividade, frente alguma desmotivação dos professores efetivos para com seus campos de trabalho.

Esta realidade foi delineando em mim o problema de pesquisa pelo qual me defini e fui selecionada para este mestrado. É importante acrescentar a riqueza das discussões com as alunas do Curso de Pedagogia no qual desenvolvi a disciplina “Fundamentos e Metodologia para o Ensino da EF”, nas séries iniciais. Esta disciplina elegeu como eixo central à observação e análise dos movimentos corporais das crianças, como ponto de partida para o desenvolvimento dos temas. Assim, estes momentos coletivos de descobertas reforçaram ainda mais o desejo de realizar o presente trabalho.

1.2. Uma introdução ao tema de pesquisa e seus objetivos:

A partir destas reflexões, apresentaremos como problema de pesquisa o estudo das repercussões da prática pedagógica, em especial aquelas provenientes da disciplina Educação Física, na formação da corporeidade, a partir da seguinte questão:

- Qual a concepção de corporeidade está presente na prática pedagógica dos professores de Educação Física?

Para encaminhar esta questão, alguns objetivos de pesquisa foram elaborados, quais sejam:

- Investigar a concepção de corporeidade presente na prática pedagógica dos professores de Educação Física;
- Analisar as concepções de corporeidade dos professores de Educação Física investigados e sua inter-relação com a formação da corporeidade de seus educandos.

A justificativa para o desenvolvimento desta pesquisa fica, então, fundamentada na importância da prática pedagógica em reconhecer as muitas dimensões da corporeidade. Dentre estas, destacam-se os sentimentos, a expressão, a comunicação, a criação e os significados subjetivos para a construção de uma perspectiva de trabalho, com outro dos eixos da Educação Física, que é o movimento humano. Este pode ser entendido como “uma totalidade dinâmica que se reestrutura a cada instante, em função de dois pólos: homem e mundo. (...) O sentido do movimento é, assim, ao mesmo tempo subjetivo e objetivo” (GONÇALVES, 1997, p. 147).

Salientamos que compreendemos a corporeidade como o modo de ser no mundo; esta “espessura do corpo”, como nos diz MERLEAU-PONTY (1971, p. 132) coloca o ser humano no mundo e é resultante do entrelaçamento da individualidade, com os condicionantes sócio-econômicos e histórico-culturais. É justamente por meio do corpo que o ser humano está no mundo e o recria através de sua ação. É também o corpo, “fragmento do espaço ambíguo e irreduzível”, como FOUCAULT (1992, p. 330) o define, e que recebe o “modo de ser da vida”, tanto na relação com a natureza, como com o tempo da cultura. Reconhecemos e defendemos que a corporeidade está presente em toda ação social e, portanto na ação educacional.

1.3. Os procedimentos metodológicos seguidos:

O plano metodológico, traçado no projeto de pesquisa, foi desenvolvido ao longo deste período, sem grandes alterações. A perspectiva dialética se fez presente, como explica MINAYO (1993, p. 86), tendo como fundamento as idéias de DEMO:

“Esta opção não é apenas uma postura ideológica. Demo a coloca como a metodologia específica das ciências sociais porque é mais fecunda para analisar os fenômenos históricos. Sua opinião se baseia na observação da realidade social e na adequação a ela da visão dialética que privilegia (a) a contradição e o conflito predominante sobre a harmonia e o consenso; (b) o fenômeno da transição, da mudança, do vir-a-ser sobre a estabilidade; (c) o movimento histórico; (d) a totalidade e a unidade dos contrários”.

O trabalho apresenta a característica de pesquisa descritiva, constituído por uma pesquisa de campo, onde lidamos com seres humanos em seu fazer pedagógico e tudo que ele suscita, sem perder de vista a história de cada um.

Apresentamos, a seguir, as diferentes fases metodológicas que ocorreram ao longo da organização da pesquisa:

- a) levantamento da produção acerca da temática, analisando o tratamento com a corporeidade nas produções teóricas existentes;

- b) realização de uma entrevista semi-estruturada, com os professores participantes da pesquisa, tendo em vista o levantamento de suas concepções de corporeidade;
- c) análise da prática pedagógica dos professores, utilizando-nos de instrumentos como observação sistemática, diário de campo e gravação em vídeos de um conjunto de aulas de Educação Física, visando identificar os aspectos diretamente relacionados à corporeidade;
- d) sistematização de elementos teórico-metodológicos relacionados à corporeidade, através da metodologia de análise de conteúdo.

Com relação às unidades escolares, foram pesquisadas duas escolas da rede pública estadual, identificadas pelas nomenclaturas “UM” e “DOIS”, estando ambas localizadas no centro de uma cidade média do estado de Santa Catarina; foram analisadas as aulas de dois professores, que denominaremos “A” e “B”.

A escola UM fica em um prédio histórico e têm duas quadras, uma de vôlei e outra poli-esportiva, um pátio interno e poucos espaços externos de circulação. Tem também uma sala de vídeo, que o professor pode utilizar para as aulas. As aulas de EF acontecem dentro da grade curricular, ou seja, como parte da sequência das aulas convencionais, sendo duas por semana, em dois encontros semanais, nas terças e quintas-feiras. Nesta escola, a turma observada foi uma 8ª série no período vespertino, composta por 32 alunos, sendo 15 garotas e 17 rapazes, na faixa etária entre 14 e 16 anos. Eles mostraram-se alegres e descontraídos, apesar de serem um tanto tímidos. A relação entre os rapazes e garotas é amistosa, fazendo atividades juntos sem aparentar constrangimentos. Foram observadas cinco aulas e gravadas nove, perfazendo um total de 14 aulas; outras cinco aulas previstas não foram desenvolvidas pelo professor desta escola, por motivos diversos, tais como reuniões de conselho de classe, assembléia do sindicato dos professores, reuniões de pais.

A escola DOIS possui arquitetura mais moderna, tem vários espaços externos e a área de EF é composta por muitas quadras poli-esportivas, uma pista de atletismo e um ginásio de esportes, sendo que este não é utilizado para as aulas de EF, apenas para treinamento de equipes de esportes. A sala dos professores de EF é ampla, tem ar condicionado, banheiros e vários armários -

cada professor tem o seu -, onde eles guardam seus materiais de uso pessoal. Esta escola possui em sua estrutura organizacional o Departamento de EF, que conta com as figuras do coordenador e dos inspetores de aula.

A aula de EF na escola DOIS ocorre em horário extra-curricular, isto é, quem estuda pela manhã vem para a EF no período vespertino e vice-versa, sendo que, quando chove, as aulas de EF são suspensas.

As turmas são organizadas por modalidade e por faixa etária, sendo que no início do ano letivo os alunos preenchem uma ficha, na qual colocam sua opção de modalidade e horário. A partir destas informações as turmas são formadas, o que significa que a turma de EF não é necessariamente a mesma turma da sala em que eles estudam, mas, constituída de alunos provenientes de várias turmas diferentes.

A turma a ser observada na escola DOIS, organizada para o basquetebol, é composta por 18 alunos. Todos são rapazes na faixa etária entre 13 e 17 anos, tendo um aluno de 11 anos, que não pode fazer aula em outro horário. As aulas acontecem as segundas (duas aulas) e às quartas-feiras (uma aula), constituindo três aulas semanais, no período vespertino. Foram observadas 13 aulas, sendo que destas, 7 foram filmadas e 6 apenas observadas.

A pesquisa de campo nas escolas iniciou no dia 19/04/2001, com uma conversa de apresentação para os alunos, explicando os motivos da minha presença nas aulas e também o significado desta pesquisa para a minha formação profissional.

O encerramento do convívio no campo foi no dia 16/07/2001, marcado por uma conversa de agradecimento aos professores e alunos.

Estas escolas e professores foram selecionados a partir de diferentes critérios, dentre os quais destacamos alguns. Um deles é o fato destas instituições serem centrais no município, atraindo alunos de diferentes bairros e condições sócio-econômicas e em função de suas condições estruturais serem exemplares do que ocorre atualmente na Educação Física do Estado de Santa Catarina. Além disso, outro critério importante foi à composição das turmas, uma mista e outra masculina, funcionando numa delas dentro da grade curricular e noutra em período diferente das aulas. Os professores também apresentam

características importantes para compreender a realidade das escolas, estando formados há bastante tempo e atuando exclusivamente com o magistério em Educação Física.

Compreendemos que estes dois professores, em suas realidades distintas, como as que já foram apontadas, constituem uma referência significativa do conjunto dos professores de Educação Física, possibilitando assim, a investigação proposta nesta pesquisa. As escolas escolhidas também se constituem como referência da Rede Pública de Ensino do Estado, em função dos motivos acima apontados, atuando nos três períodos. O fato de serem referência faz com que atendam ao principal critério para o desenvolvimento de pesquisas no âmbito social, conforme nos informa MINAYO (1993).

CAPÍTULO II

O CORPO E A ESCOLA EM UMA SOCIEDADE DISCIPLINAR

II.1. UMA REFLEXÃO INICIAL SOBRE A CORPOREIDADE NO CONTEXTO ATUAL:

Iniciamos nossas reflexões acerca da corporeidade, fazendo o exercício cotidiano de observar e analisar nossas práticas corporais e nossas emoções como seres vivos, comprometidos com a manutenção da vida e da dignidade humana num contexto social extremamente complexo como o atual.

Para tanto, significa compreender os mecanismos de poder que transformam nossa corporeidade, ampliando a passividade existente e tornando-a fruto das relações com o real. FOUCAULT (1987), já denunciava esta passividade ao dizer que "é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado."(p. 126). Esta docilidade é conseguida a partir de práticas disciplinares, da coerção direta e contínua, tanto aquela baseada na repressão, como aquela que procura incentivar os indivíduos; os meios para isso, porém, são os mais sutis.

FOUCAULT estudou as repercussões destas ações desenvolvidas e adotadas pelo poder para obter controle e direcionar os movimentos dos corpos. Esta docilidade corporal se faz presente com muita ênfase nos dias atuais e seus métodos coercitivos são mais rebuscados e sedutores. TOSCANI (apud SILVA, 1999) alerta que,

"A publicidade nos ensina como nos comportar na sociedade de consumo. Ela propõe um modelo social: compro, logo sou. Quanto mais nos aproximamos do modelo, mais encarnaremos a suma do êxito moderno. Essa formação se constitui sem que o saibamos, de modo inconsciente, ela impõe os seus critérios, sua normalidade, ela molda os nossos gostos, nossos reflexos. Tornamo-nos todos filhos da publicidade. (p. 156)."

Percebemos, assim, o quanto estamos impregnados pelos mecanismos de dominação. Alguns estão bem dentro de nossas casas, como a televisão, o rádio e as revistas, com suas programações e propagandas. Eles atuam de uma forma que não leva o indivíduo à reflexão, mas, sim, induzindo-o ao consumo e à perda da soberania corporal, interiorizando sua lógica. Atua de forma eficiente que leva as pessoas a buscarem serem iguais, para obterem aceitação dos grupos, os quais passarão a exercer poderes sobre as corporeidades individuais, ampliando ainda mais sua passividade.

A história individual não é considerada, pois a sociedade parte do princípio cartesiano da dualidade entre corpo e mente, na qual o corpo é a materialidade visível e a mente a invisível; o poder constrói os meios de domesticar as mentes e adestrar os corpos. A partir do sentimento de culpa, de origem judaico-cristã, o pecado é desenvolvido na mente, que se encarrega do controle maior sobre o corpo.

Os indivíduos não reconhecem ou respeitam sua subjetividade, submetendo-se àquilo que a publicidade impõe. SILVA (1999), apresenta que

"A publicidade é, talvez, o exemplo mais ilustrativo da forma de investimento sobre o corpo que a economia realiza. (...) Os meios empregados pela propaganda são, geralmente, aqueles que se utilizam, de maneira subliminar ou não, de imagens de juventude em liberdade, imagens de opulência e saúde, temperadas pelo erotismo, para vender os mais diversos produtos. A intermediação das imagens acaba por fazer parte, tanto do corpo anunciado, como daquele que se utiliza da mercadoria: o corpo assume os traços dessas imagens e dos artigos ali veiculados." (p. 129).

A publicidade vai, assim, atingindo seu propósito de vender corpos "felizes" e "saudáveis", buscando enquadrá-los aos modelos apresentados como padrão. Para isso, não são considerados os desejos e emoções do corpo, que é objeto e objetivo dessa cultura de massa e, mais do que isso acabam por ir reconstruindo esses desejos e emoções nessa direção massificada. É importante estarmos alertas sobre algumas formas modernas e eficazes de adestramento corporal, na busca desenfreada por um certo padrão de beleza, como as academias de ginástica, os *spas*, as clínicas de estética e os salões de beleza.

O mundo das academias de ginástica é exemplar desta questão. Ao entrarmos em contato com suas máquinas, diríamos assim, diferentes (cada qual com suas características corporais, isto é, peso, altura, circunferências, cor...) começamos a incorporar sua lógica que é a do programa, da mecanicidade, da cronometrização. Esta lógica começa por impor uma certa obediência aos seres vivos à organização mecânica da máquina, ignorando o indivíduo vivo e a sua qualidade de sujeito; ignorando, portanto, o humano do homem. Saímos então, “iguais”, isto é, com um “*design*” – saudável e bonito – enquadrado dentro das modernas tribos urbanas e da ditadura da imagem de corpo.

Cada nova geração gasta mais tempo com o cultivo do corpo, preocupando-se cada vez menos com a vida em sociedade e com as questões coletivas. Estes dados provêm de pesquisa desenvolvida por BORDO (1999), que aponta para uma perspectiva individualizante do cultivo do corpo, em detrimento das preocupações de âmbito social. A cultura narcisista que fundamenta o culto ao corpo é incentivada pelo mercado, diminuindo a importância da construção coletiva, vale dizer: da vida em sociedade.

Além desta constatação, é importante refletir sobre as questões colocadas a cada pessoa, os desdobramentos para cada ser humano que convive em sociedades disciplinares que se caracterizam pelo consumo. Estes contextos sociais reforçam a expropriação do governo do corpo e da autonomia das pessoas. Os produtos e mercadorias parecem ter vida própria, como as técnicas e produtos de beleza, além do vestuário e adornos que tem o seu consumo reforçado pela mídia. Estes aspectos são importantes na compreensão da corporeidade contemporânea porque indicam o valor que damos às aparências, às vezes, em detrimento de outros sentimentos e interesses.

Outra questão importante sobre a corporeidade é a chamada "malhação":

“Esta expressão se popularizou rapidamente na língua portuguesa, com o auxílio da mídia, mostrando a incorporação da necessidade de “malhar” ou praticar o exercício físico, ainda que isso possa implicar em boa dose de esforço e sofrimento. Dois sentidos são encontrados na origem da expressão: a ação de dar pancada com malho ou martelo e o ato de zombar ou fazer escárnio; a ambos o ser humano se subjugou, malha para não ser malhado”. (SCHNEIDER & SILVA, 2002, p. 03).

As academias de ginástica contemporâneas oferecem diferentes possibilidades em termos de serviços, atendendo a larga faixa etária dos 12 aos 75 anos, senão maior. O número delas vem crescendo, apresentando-se de forma cada vez mais sofisticada, com características de centros de convívio, instalados em função da moral do consumo, com saunas, lojas e bares, com terminais de Internet. A atração permanece a possibilidade de espaços diferentes para as práticas corporais, as quais atendem às preferências de seus clientes, com ritmos variados, dos mais lentos aos mais agitados, comandados ou não pelos assim chamados disk-jóqueis (“DJ”). Com estas características, as academias parecem propiciar um clima de festa no transcorrer da “malhação”.

A força da moda, o consumo de cosméticos, os exercícios, as cirurgias plásticas, etc, são indicadores importantes para compreender também a sociedade disciplinar e a constituição das corporeidades individuais. Precisamos lembrar, também, que estas questões apontam para uma reflexão sobre a sociedade em que vivemos e a força ideológica do discurso científico. Este contexto mostra uma certa concepção de saúde e beleza que pode ser controlada por especialistas ou pelas máquinas por eles criadas; neste contexto, segundo ARAÚJO (2000) as ciências “produzem efeitos disciplinares e normalizadores”(p.165).

Estes elementos mostram-se com relativa clareza nos professores formados em instituições que constroem seus discursos a partir dos parâmetros de uma certa cientificidade e na tradição de um tratamento com o corpo que, em geral, fundamenta-se na lógica do treinamento.

Este corpo com um *design* moderno e com suas emoções, em certa medida, sufocadas, movimenta-se por ruas e cidades que possuem uma arquitetura, a qual, segundo SENNETT (1997), vêm a confirmar estas formas de dominação e vigilância e a idealização de corpos humanos, outra faceta do esforço civilizatório. Constitui-se uma arquitetura na qual os corpos tornam-se mais reprimidos, ao mesmo tempo em que repressores e insensíveis, principalmente com os corpos que não estejam identificados dentro de um determinado padrão. O mesmo autor reforça dizendo que,

"Totalidade, unicidade e consistência são palavras-chaves no vocabulário do poder. Temos combatido essa linguagem de dominação através de uma

imagem sacralizada do corpo, em luta consigo mesmo, fonte de seu próprio sofrimento e infelicidade. As pessoas capazes de reconhecer tal dissonância e incoerência em si mesmas entendem, melhor do que dominam, o mundo em que vivem. Tal é a promessa sagrada da nossa cultura." (p.24)

Assim, também na arquitetura das cidades é reforçado o poder perante os corpos. As metrópoles separam as diferentes classes sociais, segmentando-as geograficamente com vias expressas, prédios, muros e casas, assim como sua localização em lugares altos e centrais ou periféricos e baixos, para demonstrar seu poderio e, ao mesmo tempo, seu isolamento. SENNETT (1997), nos diz que será dentro das casas e, atrás dos muros, que se dará a história de cada um, com suas dores e sofrimentos, sinais estes que na sociedade contemporânea são identificados com fraqueza e impotência, impondo-nos viver em nossos próprios exílios corporais.

Estes elementos também se fazem presentes na instituição escolar. Naquele espaço, ocorrem processos de delimitação, a começar pela arquitetura dos prédios escolares, a distribuição de seus espaços, a organização das salas de aula e da administração, o pátio, o uniforme dos alunos, os sinais sonoros determinando os tempos de entrada, intervalo e final das aulas. Estas estratégias da arquitetura dos arranjos físicos vão submetendo os alunos e seus corpos a práticas disciplinares, que serão codificados e decodificados pela direção da escola. Assim, a partir das decodificações da corporeidade dos alunos, eles serão aperfeiçoados à disciplina e à ordem que a escola impõe, para poder exercer o controle sobre os indivíduos.

II.2. O ESPAÇO ESCOLAR E AS QUESTÕES INSTITUCIONAIS:

SNYDERS (1988) apresenta a escola como um lugar de tensões e conflitos, assim como ocorre com outros espaços sociais. A questão da liberdade dos que nela estão envolvidos se faz importante para compreender as suas ações, especialmente para um processo educativo, preocupado em vencer estas tensões e fazer surgir espaços e momentos de alegria e solidariedade, privilegiar

a confiança em si e o respeito ao tempo do outro na construção e escolha de valores mais humanos.

Estas tensões e conflitos são reforçados pelas engrenagens disciplinadoras que constituem a escola, desde sua arquitetura física às suas normas e regras que a orientam. SENNETT (1997), nos alerta que “as relações entre os corpos humanos no espaço é que determinam suas reações mútuas, como se vêem e se ouvem, como se tocam ou se distanciam.” (p.17)

Este autor nos ajuda a entender como estas engrenagens disciplinadoras se manifestam no dia-a-dia da escola, determinando suas relações. A distribuição de seus espaços físicos - o pátio, as salas de aula e sua localização, o local destinado à aula de Educação Física - os horários de entrada, saída e intervalo das aulas, ordenados pelo som da campainha, são algumas das manifestações que irão formando o “jeito de ser” de cada um dos que nela estão envolvidos. São manifestações de uma sociedade que se caracteriza pelo disciplinamento.

Um fato importante a relatar e que demonstra como ocorre, cotidianamente este disciplinamento pela sociedade, foi um acontecimento que presenciamos em certo momento da pesquisa, em uma das escolas investigadas: durante a aula de EF a bola de vôlei passou por cima do alambrado que “protege” a quadra, batendo nos fios elétricos e causando um curto-circuito que atingiu as residências próximas. Um morador mais nervoso dirigiu-se até a escola e ameaçou de morte os professores de EF, caso eles continuassem a ministrar aulas nas quadras. Foi um grande alvoroço na escola. A direção e os professores de EF foram até a polícia e registraram queixa da ameaça; foram também, até a Secretaria Estadual de Educação para solicitar que fosse executada uma reforma na quadra, ao que foi respondido que tentariam resolver rapidamente o problema. A SEE também orientou que, provisoriamente, não se utilizassem bolas na quadra, para evitar que o incidente se repetisse. A reforma consistiu em se colocar telas de arame em toda a quadra, inclusive na parte superior, transformando a quadra em uma grande “gaiola”.

Esta situação alterou bastante as aulas nesta escola, pois o professor B ficou impossibilitado de usar aquela “sala de aula” - seu espaço pedagógico. Suas alternativas de atividades foram tênis de mesa, jogos de salão, vídeo, televisão e revistas e, em termos de espaço físico, ficou restrita ao pátio interno, à sala de

aula e à sala de vídeo. Neste pátio, o professor precisava pedir, a todo o momento, que os alunos não conversassem em alto volume, pois iria atrapalhar as demais aulas da escola. Além da quadra, havia pouco espaço externo onde as aulas poderiam acontecer; a sala de EF era pequena e cheia de materiais, que não eram de uso exclusivo da EF, funcionando mais como um depósito.

Em um dos dias de chuva observados, durante o mês de abril, o professor B trouxe jogos de salão para a sala de aula e os distribuiu entre os alunos. Algumas garotas não quiseram jogar. Ele as incentivou, porém, algumas ainda ficaram sem jogar. O professor ficou caminhando pela sala, depois parou na sua mesa e fez a chamada pelo nome; como ainda não conhecia todos, solicitava aos alunos que estavam próximos que o auxiliassem a identificar os demais. Voltou a caminhar pela sala, olhando os alunos jogando, com poucos movimentos expansivos. Quando uma das alunas falou muito alto, ele olhou mais sério e pediu que diminuísse o volume. Continuou andando devagar pela sala, parando próximo a alguns grupos para olhar. Depois, sentou-se na mesa do professor e terminou de fazer a chamada, pedindo aos alunos que devolvessem os jogos, a aula foi encerrada.

Nesta aula, o professor B quase não interagiu com os alunos. A partir do momento em que disponibiliza o material da aula, ele passa a não se manifestar, como que se ausentando das atividades. Os alunos é que deram o ritmo das ações, estabelecendo as normas e regras dos jogos.

A restrição do espaço e do tipo possível de atividades é um dos problemas mais sérios a serem enfrentados no interior das instituições escolares e que restringem as experiências de movimento que os alunos poderiam ter.

Os estudos de SOARES (2001) ajudam a elucidar melhor esta questão:

"A instituição escolar, desde sua arquitetura, sua organização espacial, seus tempos, conforme tão bem estabelece Comenius, com suas metáforas, como, por exemplo, a da tipografia, é expressão material da idéia de educação do corpo e da constituição de um projeto político da ordem. No espaço escolar, gestos, sentidos também são incorporados. Tornam-se partes do corpo." (p.113)

A aula de EF constitui-se em um espaço no qual a individualidade de cada um é esquadrinhada, onde sua corporeidade tem que seguir um modelo - aquele definido pela instituição.

Além destas questões relacionadas à arquitetura, também as brincadeiras são controladas. Resgatamos aqui a fala de um dos professores, relatando memórias de sua infância:

“... a nossa escola colocou uma normatização que era referente às brincadeiras de pega-pega, porque era muito influente aquela brincadeira, tinha muitos adeptos e nós chegávamos na sala muito agitados, então, foi proibida, numa certa época, a brincadeira de pegar. E, depois, foi colocada a brincadeira, e ela terminava 15 minutos antes de terminar o recreio, que durava 30 minutos, e também antes da entrada não podia brincar de pega-pega.”

Percebemos nesta fala que a agitação infantil era entendida como indisciplina, por isso o cerceamento desta brincadeira, mesmo nos seus horários de entrada e recreio, em que os alunos estariam, por assim dizer, livres.

Outra manifestação do controle sobre os alunos é a obrigatoriedade do uso do “uniforme escolar”, uma maneira de torná-los iguais. Trata-se, em princípio, de uma tentativa da instituição em dizer que todos têm as mesmas características culturais e sócio-econômicas e as mesmas condições de aprender. Este dispositivo, porém, não respeita as diferenças de cada um e parte do princípio que existe igualdade no tempo de cada aluno e em suas condições estruturais para apreender o que está sendo ensinado.

Sobre a obrigatoriedade do uniforme, um dos professores pesquisados relata sua experiência de quando cursava seus primeiros anos de escola:

“E, na primeira aula de EF, eu não fiz e ele perguntou porque eu não tinha feito a aula. A segunda eu também não fiz e ele já não me perguntou porque eu não fazia as aulas. E, na próxima aula, num dia de semana, ele disse: - Eu tenho um time de futebol em casa e estou distribuindo uns materiais, já dei uns 20 calções, você quer um? Eu disse: - Gostaria muito. Ele foi inteligente, foi astucioso nessa questão, e ele percebeu que eu não fazia aula porque não tinha uniforme, eu não

tinha o short que a escola exigia, o meu tênis, infelizmente, se eu pisasse numa poça d' água molhava o pé, se eu pisasse numa ponta de cigarro, queimava o pé. Praticamente a sola do meu tênis era meu próprio pé. Ele sabia disso, pelas minhas características, ele pressentiu que eu não fazia as aulas por não ter uniforme. Então ele me cedeu o calção (...) e aí já apareci para fazer as aulas .”

Esta padronização do uniforme escolar poderia ter lhe impedido de participar das aulas de EF, excluindo-o de um momento de aprendizagem na escola. Percebemos que aquele antigo professor utilizou-se de sentimentos de sensibilidade e de sua afetividade, fornecendo as condições para que aquele aluno pudesse participar dos momentos da aula de EF. As engrenagens da escola impuseram, e continuam impondo, que os alunos se vistam “igual”, para poderem estar como o restante da turma, não considerando suas individualidades e sua condição de vida.

SNYDERS (1988), vem apontar possibilidades que resgatem a liberdade dos professores e alunos, a partir do respeito às diferenças de cada um, apostando que esta é uma das riquezas do ambiente escolar: a pluralidade de idéias e o “jeito de ser” de cada um que nela está envolvido.

Vencer estas tensões não significa eliminá-las, mas construir maneiras de tornar presente a busca de ações comuns que visem ultrapassá-las. Este é um caminho difícil, mas necessário. Diariamente somos provocados a enfrentar nossos conflitos e emoções e conviver com elas, confiando em nossa capacidade de assumir o que foi empreendido. Nesta caminhada é importante que cada um sinta que o outro também é importante, para que ele se sinta livre e alcance sua liberdade, de forma que cada um se respeite e respeite ao outro nesta caminhada.

Neste sentido, como SENNETT (1997) aponta, os professores e alunos terão mais espaço e condições de expressarem corporalmente seus afetos se os espaços escolares estiverem comprometidos com esta perspectiva de liberdade.

No transcorrer da pesquisa não foi possível detectar este comprometimento da instituição escolar, mas, ao contrário, verificamos que as escolas públicas em geral passam por uma fase de “abandono” por parte de seus responsáveis. No

caso do foco da pesquisa, ambas as escolas, ainda que localizadas no centro da cidade, dão mostras de suas fraquezas e resistências frente a este abandono.

Cotidianamente, os professores realizam suas atividades em condições precárias e com classes superlotadas, e o que é mais significativo: cansados e angustiados. CODO (1999) nos apresenta um belíssimo trabalho sobre os prazeres e desencontros dos professores. Ele nos alerta que, apesar de tudo, ao se entrar numa escola, o que veremos ali "é trabalho, muito trabalho, uma verdadeira usina funcionando a um ritmo alucinante e coordenado". (p.37)

Esta visão da escola como sendo uma usina, acaba reforçada pelas políticas educacionais contemporâneas, de características neoliberais, como as impostas pelo Banco Mundial, pois segundo TOMMASI, WARDE & HADDAD (1996),

"A educação passa a ser analisada com critérios próprios do mercado e a escola é comparada a uma empresa. O ensino resume-se a um conjunto de insumos (*inputs*) que intervêm na caixa preta da sala de aula - o professor sendo mais um insumo - e a aprendizagem é vista como o resultado previsível da presença (e eventual combinação) desses insumos. Cada insumo se valoriza em separado e é priorizado ou não em virtude de duas questões: sua incidência sobre a aprendizagem (segundo estudos empíricos que mostrariam tal incidência) e seu custo. É sob estes parâmetros que é definido um conjunto de 'avenidas promissoras' e 'becos sem saída' para a reforma da escola (...)" (p.140)

Tais políticas são implantadas por dirigentes que, em sua maioria, possuem formação pedagógica mais tradicional e que hoje estão distantes da sala de aula, e o que orienta suas ações são políticas educacionais com as características apontadas acima e, principalmente, priorizando as questões econômicas. Estas questões têm como base a criação de valor econômico através dos novos nichos de mercado, inclusive o educacional, incentivando o livre trânsito de bens e de capitais, embora o restrinja duramente quando se trata de pessoas.

Vivemos em um contexto político no qual a globalização tem dado passos largos, atingindo a todos, pois segundo ROMÃO (2000), "compreendemos globalização como o fenômeno histórico, ou seja, a expressão concreta da mundialização do mercado e, conseqüentemente, do capitalismo, da

internacionalização dos valores e das idéias, por intermédio da telecomunicação" (p.228)

A lógica da mundialização do mercado tem atingido muitos setores sociais e econômicos, elevando sempre mais sua intervenção em todos os níveis da vida dos indivíduos. Concordamos com ROMÃO (2000), quando ele analisa que é o próprio capitalismo que está em processo de globalização.

Uma das conseqüências deste processo é o individualismo e o isolamento em que as pessoas são induzidas a viver, o que as torna passivas frente a este processo; um tal estado de alienação que vai estreitando a possibilidade de discernimento e crítica. FORRESTER (1997), retrata muito bem este momento:

"Está instalada, entretanto, a era do liberalismo, que soube impor sua filosofia sem ter realmente que formulá-la e nem mesmo elaborar qualquer doutrina, de tal modo estava ela encarnada e ativa antes mesmo de ser notada. Seu domínio anima um sistema imperioso, totalitário em suma, mas por enquanto, em torno da democracia e, portanto, temperado, limitado, sussurrado, calafetado, sem nada de ostentatório, de proclamado."(p.45)

Assim, vivemos em uma democracia formal, mas, sob uma política neo-liberal, que tudo e todos transforma em simples mercadorias e engessou muitas de nossas ações, com uma autoridade sem limites.

As escolas e os professores, inseridos neste contexto, também sofrem as agruras da globalização. A arquitetura das escolas e seu trabalho pedagógico são orientados por esta política educacional que tem como um de seus eixos o conceito de "qualidade total". Este conceito foi concebido para dar suporte à gestão empresarial em ambiente extremamente competitivo, onde tudo é medido pelo seu valor econômico, o que significa trabalhar com o eixo da eficácia e eficiência dentro da escola. Com estas referências, os professores, muitas vezes, ficam impossibilitados de trabalhar coletivamente, pois, espaços como reuniões pedagógicas vão desaparecendo da agenda das escolas. Vai ocorrendo uma das facetas da globalização que é o individualismo e o isolamento; isto compromete seriamente o trabalho do professor, já que ele lida com outras pessoas - seus alunos e demais colegas da escola - no seu cotidiano profissional,

sendo, portanto, fundamentais as trocas diárias de experiências neste fazer pedagógico.

CODO (1999), vem em nosso auxílio para elucidar melhor este fenômeno:

"O tensionamento permanente é nitidamente exigido por um processo de construção e des-construção de identidades, especialmente ao observar-se com atenção as exigências crescentes por educação escolar do mundo atual e a contrariedade da deterioração social trazidas pela globalização redutora de direitos e 'oportunidades'."(p.12)

Apesar das condições ruins nas quais as escolas funcionam, é importante frisar a disponibilidade dos professores que foram os sujeitos desta pesquisa, desde o primeiro momento em que foram convidados, manifestando interesse em colaborar com a pesquisa e com o tema, cada um com seu "jeito de ser".

Um dos professores foi inicialmente contatado por telefone, quando combinamos um horário de encontro na escola, na sala da EF, em seu momento de folga. O encontro aconteceu na sala destinada a EF e, explicamos como seria a pesquisa de campo, ao que ele ouviu com interesse e respondeu que se sentia feliz em poder ajudar. No entanto, mostrou-se preocupado sobre quem iria ver as gravações das aulas. Ao lhe respondemos que seria somente a pesquisadora, ficou mais tranquilo.

Já com o outro professor, nosso primeiro encontro foi entre as quadras esportivas de sua escola. Ele estava conversando com outros professores de EF; era um dia de aula e os alunos estavam distribuídos nas quadras fazendo várias atividades. Ao nos ver, ele veio nos cumprimentar, muito alegre, demonstrando esta ser uma das suas características mais marcantes. Explicamos de forma breve o que seria este processo de investigação e, ao ser convidado para ser um dos sujeitos da pesquisa, sua reação foi espontânea: de pé ele abriu os braços para o alto, estando com as pernas afastadas e sorrindo alegremente, respondeu alto: "O que precisares de mim eu estou aqui para colaborar, é claro que aceito!" Completando: " Serei filmado ? Que bom !"

Os demais professores, curiosos, perguntaram do que se tratava e ele respondeu, demonstrando muito orgulho, que iria participar de uma pesquisa de mestrado. Combinamos um encontro para o outro dia, num intervalo entre as aulas, para explicarmos mais sobre a pesquisa e entregar a ele uma cópia do

projeto. A conversa aconteceu na sala dos professores de EF e, após ouvir a explicação mais detalhada do projeto, ele reforçou sua disposição em participar.

A atitude destes professores ajudou a construir momentos especiais que foram muito significativos para o início da pesquisa, que é sempre um pouco frágil e delicado, pois nós estaríamos presentes no seu contexto pedagógico, acompanhando o desenvolvimento de suas aulas. Estes foram momentos especiais, porque no atual contexto das escolas públicas e da sociedade brasileira, já quase não ocorrem espaços para manifestação de solidariedade humana. Cada um faz sua parte, isto é, dá sua aula e não consegue se envolver com o grande grupo. A pronta disposição dos professores quebrou um pouco este ritmo; eles manifestaram a vontade de refletir seu "jeito de ser professor", reforçando as possibilidades de contribuição da própria temática desta pesquisa.

CAPÍTULO III

AS PRÁTICAS DISCIPLINARES E A NORMALIZAÇÃO DOS SUJEITOS

III.1. A AULA E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ESPAÇO ESCOLAR:

A aula de Educação Física (EF), tendo a dimensão corporal como eixo central de sua intervenção pedagógica, deveria ser um momento de riqueza de experiências de movimento na escola. Ao longo desta pesquisa, o que se observou, no entanto, é seu freqüente direcionamento para as técnicas esportivas com dados que confirmam a constatação de outras pesquisas e a concepção do senso comum sobre o trabalho desta disciplina curricular. O treinamento de técnicas esportivas fundamenta-se na padronização dos gestos destituída de criatividade e desconectada da bagagem cultural de cada aluno; contribui este treinamento, portanto, para a construção de uma corporeidade passiva por parte do aluno, tornando-o não-sujeito de sua experiência.

Nas aulas de EF as atividades são desenvolvidas de maneira tal que não levam em consideração as diferenças de tempos de aprendizagem, entre os alunos. As características pessoais que dão identidade e significado a cada um não são consideradas e, muitas vezes, passam a ser sufocadas pelo professor; ele, por sua vez, está reproduzindo o processo que o constituiu com estas características.

Logo no início do período de observação, houve um momento significativo para a discussão deste tema na prática pedagógica. Neste dia, os alunos vão chegando e o professor A orienta: "escola cobrir"; à este comando, os alunos obedecem e formam fila por tamanho. A pedido do professor A um dos alunos vai buscar o saco de bolas de basquete enquanto o professor A dirige-se a quem vai chegando atrasado, para que entre na fila. Em seguida, junto com os alunos

deslocam-se até a pista de atletismo para o início da aula, falando bem alto: "em frente, em direção ao grande estádio". Quando chegam à pista, ele pede para formarem fila por dois e fala alto: "Cobrir – firme!". Em seguida orienta que eles dêem três voltas correndo na pista e, se algum aluno se atrasa, ele adverte que é porque falta às aulas.

Ao final da corrida vai para a quadra de basquete e inicia atividades com bola, mantendo os alunos em fila. Após explicar a atividade ele convida um aluno para demonstrá-la. No decorrer do desenvolvimento da atividade, se algum aluno faz algo diferente, ele fala bem alto: "tu vais cair fora!", acompanhado de movimentos amplos dos braços. Sempre falando alto, com as calças arregaçadas e camiseta física, gesticula de forma expansiva e caminha ao lado dos alunos, enquanto eles realizam a atividade, elogiando e incentivando a turma.

No desenrolar da atividade, fica olhando bem de perto, esticando bem o pescoço e com os braços cruzados atrás do corpo. Se alguém se atrapalha, ele reclama, fala alto, acompanhado por gestos nervosos dos membros superiores. Em seguida, faz uma atividade de coordenação com deslocamentos, provoca o grupo para uma competição onde o castigo são dez polichinelos para o time que perder. Não aceitando argumentações contrárias dos alunos. Em posição de juiz, parado, olhando, braços cruzados na frente do corpo, comanda o início do jogo e ao final coordena o castigo para a equipe que perdeu, dando o ritmo dos polichinelos e passeando em frente à turma, contando: "1...2...3...", bem alto. Após a execução dos polichinelos retorna a atividade do jogo, dando a ordem de largada. Usa repetidamente a expressão: "eu disse!", sempre gesticulando e andando.

Pára a atividade e chama os alunos para sentarem em círculo, enquanto ele fica de pé e pergunta se sabem a diferença entre normas e regras. Alguns tentam, mas não conseguem definir com palavras, ele então diz: "pois então eu vou falar". Com gestos e movimentações corporais bem expressivos, explica que normas podem ser estabelecidas individualmente, pelas equipes que irão jogar, enquanto que as regras já são estabelecidas mundialmente para cada modalidade esportiva. E segurando a bola de basquete na mão para exemplificar melhor como são os movimentos do basquete, a partir das regras oficiais, chama por um aluno que está olhando para o lado, dizendo: "Oh!... eu vou ficar aqui

fazendo papel de palhaço e tu olhando para outro lado?". O aluno se volta para a aula e o professor A retorna à explicação solicitando que um aluno o auxilie. Então, como se o aluno fosse o adversário, ele vai mostrando para os demais como eles estão se comportando no jogo, não respeitando as regras e as normas estabelecidas; vai recriando as situações de agressividades que aconteceram durante o jogo. Faz expressões corporais de agressividade e expressões faciais que parecem querer dizer: "sai da minha frente, que eu vou passar de qualquer maneira", e se o outro não sair, "vai se machucar". Ele vai demonstrando os movimentos com muita riqueza de detalhes expressivos; permanece nas posições por alguns segundos para que os alunos olhem bem, eles vão rindo e se percebendo nas ações que o professor reproduz. Ele diz que se filmasse a aula e enviasse para os pais dos alunos, eles não permitiriam que os filhos viessem para as aulas de basquete, por conta das expressões de violência que ocorrem durante os jogos. Este foi um momento muito rico de manifestação da corporeidade do professor e dos seus alunos.

Após estas explicações, o professor pede que os alunos se dividam em 3 equipes, para jogarem novamente. Observa-os na definição da composição das equipes e, depois, fica no meio da quadra, acompanhando o jogo e quase não se movimenta. Depois que todos jogam, ele pede que parem e os reúne ao lado da quadra para a chamada e encerramento da aula.

Aqui, percebemos bem a presença do disciplinamento e do treinamento. O professor manteve o ritmo da aula e, quando os alunos realizavam as atividades, demonstrando sua criatividade, ele corrigia e mandava que fizessem como ele havia orientado. Cabe aqui uma fala de FOUCAULT (1987, p. 138) "Um corpo bem disciplinado forma o contexto de realização do mínimo gesto" e todas as gestualidades na aula eram orientadas pelo professor.

Assim tem sido repetidamente a forma como os alunos são tratados nas aulas de EF, pois estas são conduzidas de tal maneira que os alunos são submetidos a diferentes práticas disciplinares, em todos os momentos das atividades desenvolvidas.

Na escola 1, o início das aulas dá-se de maneira diferenciada. O professor B espera os alunos no pátio e os conduz para a quadra; o trajeto é curto e eles vão conversando. Já na quadra, inicia as atividades, explicando, por vezes, o que

vai ser feito, porém, geralmente entrega o material e os deixa se organizarem livremente para os jogos, enquanto a maioria dos alunos ficam sentado, conversando e/ou assistindo os jogos.

Quando a atividade se dá em sala de aula ou de vídeo, ele entrega jogos de salão para que os alunos joguem entre si. As garotas ficam em uma mesa e os rapazes em outra. A chamada é feita normalmente ao final da aula, quando esta é realizada na quadra e, no transcorrer da aula, quando ela acontece no pátio ou nas salas internas.

O final da aula, na escola 1, é sempre marcado pelo som do sinal, não existindo um fechamento dos trabalhos ou uma conversa final; simplesmente os alunos vão saindo enquanto o professor vai recolhendo o material.

A posição deste professor é próxima da passividade, perante a turma e à dinâmica da aula. Parece esperar que eles entendam (sem que ele precise explicar) os obstáculos que a EF vem enfrentando na escola, pedindo sempre que colaborem, praticando as atividades que se desenvolvem nas aulas. Apresenta-se sempre de abrigo, tênis e portando apito, isto é, com o uniforme típico do professor de EF. Procura manter uma relação amistosa com os alunos, ainda que não demonstre muita disponibilidade corporal; ao se dirigir a eles sua expressão corporal é mais contida, realizando poucos movimentos com o corpo. Isto se reflete na forma como organiza a turma para as aulas na quadra, fazendo sempre grandes grupos e exercícios de pouca amplitude, que se repetem em quase todas as aulas. Quando a aula se dá em outros espaços - sala ou pátio - os alunos é que formam os grupos e definem os jogos que querem, dentro das opções disponíveis.

Enquanto este professor se veste com mais discrição, os alunos da turma usam bonés, roupas rasgadas, correntes (um aluno tem várias espalhadas pela roupa, estilo “punk”) e as garotas usam lenços na cabeça ou cabelos soltos, às vezes outra blusa por cima da camiseta do uniforme, sempre tentando seguir a moda do momento, evidenciando alguma parte do corpo e, assim burlando o uniforme escolar.

O material utilizado é sempre o mesmo: bolas de vôlei, futsal, basquete, jogos de salão e tênis de mesa, não existindo nada além disto para dinamizar a

aula. Conforme o espaço a ser utilizado, os alunos já sabem quais serão as atividades da aula, não demonstrando grande interesse pela mesma, refletindo, tal como o professor, um comportamento de acomodação perante o desenvolvimento das aulas.

As relações do professor B com a turma apresentam-se de uma forma amistosa, porém distanciada. Por vezes, há uma aproximação individual com os rapazes e as garotas, quando se faz necessário, porém, quase não se tocam. Entre os alunos da turma existe mais espontaneidade nos toques e na forma de se relacionarem; eles se provocam em pequenas brincadeiras, imitando personagens da televisão e do esporte, o que acontece, inclusive, entre as garotas. Os alunos aparentam tranquilidade na forma de se relacionarem entre si, inclusive entre rapazes e garotas.

Assim, a aula vai acontecendo e, quando algum aluno precisa sair pede ao professor B, que sempre permite. Nas vezes em que a aula se realiza no pátio ou na sala de vídeo, eles saem e voltam constantemente, sem comunicar ao professor, já que ele não consegue perceber estes deslocamentos dos alunos. No desenvolvimento das atividades, este professor não fez uso de penalizações ou premiações, porém, sempre utilizava-se de conversas e pedidos de colaboração dos alunos. Relacionava-se com a turma, sem manifestar preferência entre eles, e as pequenas diferenças entre os alunos não eram significativas para interferir no andamento das atividades.

As aulas observadas não evidenciaram momentos significativos ou com alteração de ritmo, seguindo sempre sem muitas novidades ou atrativos os esportes convencionais e sua padronização gestual.

Nos momentos das aulas de EF, diferentes práticas disciplinares ocorrem de maneira mais ou menos direta, sendo exigido dos alunos seguir um modelo de movimentos, previamente determinado pelo modelo esportivizado, que tem estado presente nas aulas de EF. Os movimentos dos alunos são, assim, submetidos a uma repetição de gestos sem reflexão. Assim, vão-se permitindo serem adestrados, domados, aperfeiçoados ao modelo de corporeidade que os professores conhecem, para que, então, a aula aconteça. "A disciplina fabrica assim, corpos submissos e exercitados, corpos dóceis" (FOUCAULT, 1987, p.127).

Tentando compreender os escritos deste autor, a partir do momento que o professor organiza suas aulas, sem considerar que vai desenvolvê-la com outros indivíduos que têm suas vontades e necessidades, que serão suplantadas pela sua forma de conduzir a aula, este professor estará "fabricando" formas de comportamento – ou seja: corporeidade passiva.

Esta é uma reflexão importante, principalmente para os professores de EF que trabalham diretamente com a cultura de movimento. A compreensão que ele tem de disciplina e a forma como ele conduz as aulas, são elementos significativos na construção de corpos dóceis.

A atividade desenvolvida pelo professor B era vôlei e futsal. Ele reunia a turma na quadra e iniciava a aula com uma corrida de aquecimento, seguida de exercícios de alongamento. Em outro momento, ele dividia a turma em equipes, para o jogo de vôlei. Como não era possível que todos jogassem, os demais alunos e alunas faziam pequenas “rodinhas” e brincavam de vôlei.

Nas aulas em que o professor B levou a bola de futsal, os próprios alunos se organizavam para o jogo, ficando um grupo de rapazes e garotas jogando vôlei e outro jogando futsal.

Depois de duas semanas de observação na escola em que o professor B trabalha, aconteceu o incidente com a fiação elétrica que atende as residências próximas à escola, já descrito no capítulo dois. Isto impossibilitou o uso da quadra por um tempo, forçando o professor B a desenvolver as aulas no pátio interno, com a opção de “tênis de mesa” ou dentro da sala de aula, com os jogos de salão.

A direção da escola e a Secretaria de Educação haviam previsto um mês para a solução deste problema. Transcorrido este período, a situação não estava resolvida, fato que levou o professor B a retornar à quadra e passar a desenvolver a atividade basquete, sob o argumento de que, como esta bola é mais pesada, não haveria o risco da mesma bater nos fios elétricos.

Durante a aula de basquete ele desenvolveu processos pedagógicos para arremessos e passes, após o que organizou um jogo de basquete, mesmo com uma tabela sem cesta e sem aro.

Na escola 2, o conteúdo desenvolvido na turma do professor A, foi exclusivamente o basquetebol, segundo a preferência e interesse dos alunos. Este professor segue a seguinte organização de aula: um aquecimento no início das aulas e, depois, faz processos educativos de passes, arremessos, fintas e dribles, seguido de um jogo entre as equipes, finalizando a aula com uma conversa sobre o que aconteceu durante a aula e a realização da chamada.

Ao iniciar as aulas, o professor A sempre reunia os alunos e conversava sobre algum acontecimento, brincando e rindo com eles; apesar disto, sempre mantinha uma posição de comando em relação aos alunos. Todas as aulas iniciavam com exercícios de ordem unida (“atenção, escola: cobrir !”, “descansar!”, “meia volta”, “volver !”), com o professor de pé mantendo as pernas afastadas, braços cruzados atrás do corpo, tronco ereto, a voz alta e firme, sendo esta sua posição típica de comando, durante as aulas. Vestia-se sempre com agasalhos de EF, normalmente de cores escuras e sempre de "grifes" esportivas.

Apesar de toda uma postura de autoridade, ele sempre se mostrava disponível aos alunos quando estes vinham procurá-lo; muitas vezes, inclusive, aproximava-se para perguntar o que estava acontecendo, se percebia que algum aluno apresentava-se um pouco mais quieto. A chamada era sempre nos momentos finais da aula, quando então ele reunia os alunos, às vezes no centro da quadra e, outras vezes, no fundo da mesma, sendo os alunos sentados e ele de pé. Primeiro, conversava um pouco sobre os fatos acontecidos durante a aula e, depois, pedindo que os alunos fossem dizendo seu número na chamada ia realizando as anotações, em seguida, despedia-se da turma, na maioria das vezes com alguma brincadeira.

A dinâmica adotada por este professor para a organização das aulas era bem variada, trabalhando com grandes e pequenos grupos, duplas e trios, procurando sempre utilizar amplamente o espaço. Organizava muitos exercícios educativos, com diferentes movimentações em vários sentidos, às quais ele, muitas vezes, ia dando o ritmo, falando alto para os alunos. Este professor não utilizava outros materiais além das bolas de basquete, mas suas aulas eram sempre movimentadas, partindo do dinamismo que ele empregava às atividades, tornando-as de cunho competitivo, ainda que por vezes, tivessem caráter recreativo. Os alunos manifestavam interesse em aprender e mostrar que

aprenderam o que era ensinado pelo professor A. Ele e os alunos mostravam muita proximidade nas suas relações pessoais, brincando entre si e se tocando.

Um dado significativo no que diz respeito à construção das corporeidades que estavam em jogo no momento da aula, foi o fato de que havia muitas imitações recíprocas: tanto os alunos imitavam o professor, como ele imitava os alunos em seus gestos e trejeitos. Havia abraços e despedidas nos inícios e finais das aulas, mostrando espontaneidade e desejo de querer estar próximo. Entre os alunos também se manifestava esta disponibilidade ao se tocar, mesmo que, as vezes, com agressividade. Uma característica deste professor era a de chamá-los freqüentemente, por apelidos, em um tom pejorativo. Durante as aulas, se algum aluno precisava sair para ir ao banheiro ou tomar água, eles pediam ao professor, porém isto quase não acontecia, pois ele sempre dava um intervalo durante a aula, para que todos pudessem ir juntos.

Os alunos se ofereciam, muitas vezes, para demonstrar atividades e o seu saber, perante a turma, daquilo que estava sendo ensinado. Outra característica forte deste professor era a de admirar o estilo militar, o qual marcava suas aulas que sempre começam com “ordem unida”. As demais atividades educativas sempre tinham cunho competitivo, com premiações e castigos, os quais ele mesmo definia. As formas de coerção que percebemos nestas aulas eram muito sutis, já que predomina um clima de amizade, onde o professor determinava que os alunos fizessem as atividades, não aceitando a desobediência.

Suas aulas mantinham um clima de alegria e de grande movimentação. Entre os alunos, observamos que havia diversos grupos: dos mais habilidosos, dos maiores, dos menores, dos que já namoravam e dos que nunca faltavam às aulas. O professor tinha uma forma própria de se relacionar com cada um destes grupos, o que não causava grandes atritos na convivência entre eles. É importante registrar algumas expressões verbais mais freqüentes deste professor, tais como: "OK", sempre que terminava uma atividade, ou "Atenção escola, cobrir", sempre que ia iniciar a aula e/ou uma atividade.

Refletindo sobre a realidade de muitas aulas de EF, percebemos que muitos professores não conseguem fazer relação de suas aulas com um contexto mais abrangente da vida de um modo geral. As aulas de EF se resumem a momentos de estar fora da sala de aula, sem conteúdo que reúna e anime os

alunos e o professor, ou seja: são movimentos para preencher o tempo. Então, é melhor que os alunos sigam a modelos de gestos, pois, assim, o professor tem algumas garantias de que o tempo da aula será preenchido e vão sendo “fabricados”, assim, corpos dóceis.

Nestas condições, como esperar que a escola e seus professores não tenham uma postura e comportamentos disciplinadores? Sendo que, para que esta “usina” funcione, é preciso que ela crie mecanismos e engrenagens disciplinadoras.

Na escola, a aula de EF acaba por contribuir no funcionamento destas engrenagens disciplinadoras, ao desenvolver atividades que levam a uma padronização de gestos e movimentos técnicos, tais como demonstram os estudos de SOARES (1998), desde as origens desta disciplina escolar: “Estava dado então, para Demeny, o papel social da EF: ela ensinaria ao indivíduo como evitar o desperdício de forças nas atividades e, assim, seria tão benéfica para formar atletas como para melhorar a condição dos fracos.” (p.97). A autora traz contribuições ao fazer esta análise, acrescentando que à EF foram incorporados os jogos (com suas funções utilitárias), a ginástica e a técnica militar, tentando potencializar o seu papel social.

Ainda hoje, muitos professores de EF trabalham com esta lógica. Organizando suas aulas de maneira que contemple exercícios de ginástica acompanhados de jogos esportivos, em sua maioria competitivos, como nos diz esta mesma autora, “favorecendo não só o manejo de instrumentos no mundo do trabalho, mas também melhorando a utilização das forças físicas e morais.” (p.137)

Na escola, a aula deveria ser um dos espaços mais ricos do fenômeno educativo. É o movimento dialético partindo da interação entre o conhecimento e as descobertas do professor com os alunos, o que possibilitaria esta situação de riqueza que dá sentido ao cotidiano escolar. Segundo PENIM (1994), “é o espaço aberto ao movimento perpétuo de: representação/ conhecimento/ desconhecimento/ autoconhecimento/ desejos/ afeições/ rejeições/ satisfações/ insatisfações...”(p.17)

Concordamos com esta compreensão, reconhecendo que, para que se realize este movimento de ensinar-aprender, é imprescindível a presença da emoção. O professor e os alunos precisam construir uma relação afetiva tal que a aprendizagem e as descobertas na aula tenham um significado para a vida dos alunos, para que eles tenham autoconfiança, motivando-se para as atividades desenvolvidas, para o mundo do conhecimento e percebendo esta relação com um contexto social mais amplo.

CODO (1999), nos auxilia nesta compreensão da afetividade no contexto pedagógico

“A palavra afeto vem do latim *affectu* (afetar, tocar) e constitui o elemento básico da afetividade, conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou de tristeza. (...) Ao dizer que o ser humano age sobre o meio em que vive, estamos considerando também que ele dá significado ao objeto através de sua ação. Esta significação é a expressão da subjetividade do trabalhador, enquanto que alteração física produzida no ambiente é a realidade objetiva.” (p.51)

A aula deveria caracterizar-se por poder ser este momento mágico de sedução e afetividade entre professor e alunos. É essa cumplicidade que impulsiona a vivenciar as experiências da aprendizagem, comprometida com a vida e seus movimentos: a corporeidade. É neste espaço da aula que as corporeidades se manifestam, criando e se recriando, pois, a intencionalidade do professor, ao fazer da aula momentos importantes deste movimento dialético, permite manifestar a corporeidade, ao mesmo tempo em que vai interagindo e formando outras corporeidades. É neste sentido que concordamos com a tese defendida por ASSMANN (1994)

“O corpo é do ponto de vista científico, a instância fundamental e básica para articular conceitos centrais para uma teoria pedagógica. Em outras palavras: somente uma teoria da corporeidade pode fornecer as bases para uma teoria pedagógica.” (p.113)

O professor de EF que organiza sua prática pedagógica, privilegiando a afetividade, a sensibilidade e a emoção, estará resgatando a solidariedade e a cooperação, valores imprescindíveis para a construção de corporeidades vivas e

ativas, e para uma organização social mais alinhada à auto-realização corporal dos seres humanos.

Este é um ponto importante, pois compreendemos o papel do professor como de vital importância. Ele trabalha com a mediação do conhecimento, desvelando a naturalização da barbárie, construindo coletivamente - ele e os alunos – perspectivas de caráter solidário que venham a apontar possibilidades de superação da visão de corpo utilitário.

Ao desenvolver a pesquisa, convivemos com professores que apresentavam dificuldades em conseguir fazer a relação de suas aulas com o contexto social mais amplo. As aulas, na maioria das vezes, eram preenchidas por movimentos técnicos e repetitivos, onde, ao professor, cabia apenas o papel de mostrar e corrigir e, aos alunos, o de os executarem dentro da padronização preestabelecida.

Com pequenas variações, em ambas escolas, a expectativa da aula se resumia ao esporte. Neste momento, a postura do professor B era de observar, deixando aos alunos a “escolha” das equipes e o desenvolvimento do jogo. Parecia que ele não era o responsável por aquela atividade. Não se percebia importante para o desenvolvimento da “aula”. Isso nos leva à seguinte reflexão: será que poderíamos chamar o que foi descrito de “aula”, em toda plenitude deste termo?

Se partirmos do entendimento de aula como sendo o momento rico de interação entre professores e alunos, comprometidos com a busca por experienciar momentos de descobertas, veremos que foi restrito o fenômeno educativo que ocorreu na aula citada. Nesta aula, o professor B acompanhava a “escolha” dos alunos para a formação das “equipes”. Quando o jogo é iniciado, o professor movimentava-se entre os alunos, atuando menos como educador e mais como árbitro, as vezes cobrando dos alunos e os repreendendo quando não acertavam as cestas.

Descreveremos em seguida, uma aula de cada professor que vinha sendo observado, para que possamos compreender melhor a questão dos códigos presentes nas práticas disciplinares, exemplificados aqui na gestualidade de cada professor no exercício de sua prática pedagógica.

No mês de maio, enquanto os alunos não chegavam na quadra, o professor B conversou conosco sobre as eleições no Sindicato dos Professores e como isto vinha movimentando a categoria, pois estavam acontecendo reuniões e encontros sobre esta questão. Com a chegada dos alunos, ele interrompe a conversa e os encaminha para a quadra onde organiza um aquecimento com corridas pela quadra e exercícios de alongamento, feitos em círculo, os quais ele vai executando junto com os alunos.

Enquanto um grupo de alunos e alunas prefere jogar vôlei, outro grupo composto só por meninos, prefere jogar futsal, sendo que para este grupo o professor auxilia na organização das equipes; porém, ele precisa se afastar por uns momentos, para chamar alunos que ainda não chegaram na quadra. Quando retorna, somente o jogo de vôlei está em andamento, pois no futsal os alunos ainda não conseguiram definir as equipes, o que ele passa imediatamente a fazer, não sem antes repreendê-los, pela falta de organização. Iniciando o jogo de futsal, ele deixa o apito com um aluno e aproxima-se da quadra de vôlei, onde fica observando os alunos jogando, sem interferir no desenvolvimento do jogo.

Depois de observar por um tempo, ele pega o livro de chamadas, faz anotações e registra a frequência dos alunos que estão na aula, sem precisar chamá-los. Terminando a chamada, guarda seu livro e, aproximando-se do jogo de vôlei, pede o apito para a aluna que está arbitrando e fica acompanhando o jogo, com poucos movimentos corporais. A aula termina quando o sinal bate.

Percebemos que a postura corporal deste professor é quase sempre a mesma, movimentando-se pouco e passando uma impressão de que espera que os alunos saibam o que é para ser feito na aula. Os alunos, por sua vez, quase não se manifestam nas aulas.

Neste mesmo mês, na escola 2, ocorreu à apresentação da câmera de vídeo para a turma por parte desta pesquisadora, naquele dia composta por treze alunos (somente eu e ele sabíamos que era um teste e não havia fita na câmera). O professor A coordenou corridas na pista e quase não falou, dizendo aos alunos que era uma “aula de silêncio”. Ele ficou vendo os alunos correrem e parecia sentir-se muito importante perante seus colegas, por estar sendo filmado, brincando que era para um importante canal de televisão.

Depois da corrida na pista, ele se dirigiu com os alunos para a quadra de basquete, na qual realiza várias atividades com bola, como dribles, fintas e

deslocamentos. A partir do momento em que os alunos começam a jogar, termina o silêncio e o professor A começa a falar bastante, gesticulando, animando, reclamando quando os alunos não fazem como ele orientou. Também, a partir deste momento, os alunos vibram contentes quando efetuam uma cesta. O professor vai acompanhando o jogo do centro da quadra, gesticula, reclama e diz alto que “não dá para jogar sozinho, é preciso fazer passes e que eles devem arremessar mais para a cesta”. Gesticula e fala alto com os alunos, até que termina o jogo, quando então, reúne todos para a chamada, encerrando a aula após tecer alguns comentários sobre a melhor maneira de jogar basquete.

A aula, do silêncio ou não, é comandada pelo professor, também a partir do seu olhar e dos seus gestos. FOUCAULT (1987) nos alerta que “o aluno deverá aprender o código dos sinais e atender automaticamente a cada um deles” (p.150). Nesta aula os alunos demonstraram bem o aprendizado deste código. A partir dos gestos, executavam as atividades, e conforme o olhar que o professor lhes dirigia, passavam a se corrigir. Estes relatos demonstram as práticas disciplinares em que a autoridade e obediência se fazem presentes, assim como a interferência do comportamento do professor sobre seus alunos.

III.2. O CORPO E O MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO FÍSICA:

A partir da vivência no campo de pesquisa, percebemos que os professores engendrados por esta teia competitiva que a sociedade contemporânea lhes impõe, não conseguem perceber que seu fazer pedagógico está relacionado com um contexto social mais abrangente. Eles também foram moldados e disciplinados, com dificuldades de realizar um fazer pedagógico criativo e prazeroso. As aulas de EF, em sua maioria, como já foi dito, se resumem a um estar fora da sala de aula, preenchido por movimentos dirigidos, sem uma interação com a história dos alunos e do professor.

Compreendemos que a corporeidade do professor também traz as marcas dos condicionantes sócio-econômicos e históricos-culturais que constitui seu ato pedagógico. Ele, então, transfere para a aula esta maneira de exaltar o belo, o certo, a padronização das formas da dimensão do corpo e as suas manifestações.

De certa forma, justifica a ginástica como conteúdo das aulas, ainda que na condição de “aquecimento”, por seu “caráter ordenativo, disciplinador e metódico” como nos indica SOARES (1998, p.19), vai dando esta conformação aos indivíduos e, reforçando uma certa domesticação corporal.

FOUCAULT (1987), também nos alerta sobre esta forma utilitária do poder sobre o corpo ao dizer que

“A ginástica, os exercícios, o desenvolvimento muscular, a nudez, a exaltação do belo corpo... tudo isso conduz ao desejo de seu próprio corpo através de um trabalho insistente, obstinado, meticuloso que o poder exerceu sobre o corpo das crianças, dos soldados, sobre o corpo sadio.”(p.146)

Em uma das aulas analisadas, o professor B iniciou o trabalho colocando os alunos em círculo e orientou alguns exercícios de alongamento: ele demonstra e os alunos repetem. Enquanto realizam os exercícios os alunos, reclamam que têm poucas aulas de EF e gostariam de ter mais, demonstrando um efetivo interesse que não deixa de se mostrar paradoxal com uma atitude de um certo desânimo que permeia a aula ou que poderia ser entendida como demonstração de desagrado ao restante das aulas da grade escolar. O professor B responde que, infelizmente, não pode mudar esta questão que veio da Secretaria Estadual de Educação, a partir da alteração da Lei de Diretrizes e Base da Educação, e continua com os exercícios de alongamento. Ele fica no círculo junto com os alunos e vai orientando a ginástica e observando os alunos. Depois desta atividade, altera para corrida no sentido lateral, movimentando os braços de forma circular. Ele movimenta-se junto, animando e incentivando os alunos.

Em seguida, divide a turma em rapazes e garotas para jogarem futsal e vôlei, respectivamente, e sai para buscar a bola de futsal. Enquanto isso, uma aluna apita o jogo de vôlei e os alunos dividem-se para formar os grupos de futsal, que inicia após o professor B entregar a bola. Como, para este tipo de jogo convencional, não podem jogar todos ao mesmo tempo na quadra, os rapazes ficam pelas laterais jogando vôlei com as garotas. O professor B fica entre as quadras de vôlei e futsal, animando os alunos e segurando uma bola de vôlei e o apito, enquanto observa os jogos; ele faz poucos movimentos expansivos e mantém o bom humor. Não interfere no desenvolvimento do jogo de futsal, somente quando percebe que há alunos que ainda não jogaram e outros que já

estão há mais tempo em quadra; então, de maneira amistosa, faz as negociações para as alterações, sendo que no jogo de vôlei ele não se manifesta e os alunos sozinhos realizam o revezamento das equipes para os jogos. Ao final da aula, ele reúne os alunos no centro da quadra de vôlei para a chamada. O sinal bate, a aula termina.

Nesta aula, percebemos como o professor B dirige o primeiro momento que é o de um “aquecimento”, coordenando os movimentos de ginástica. Apesar de não se deslocar entre os alunos, é ele quem define a atividade e a sua duração, sem que nenhum outro tipo de conhecimento seja abordado naquele momento. Nossa percepção é de que, neste momento, ele acredita que é de sua responsabilidade a “correta” formação corporal dos alunos e a direção da aula. No momento do jogo, no qual ocorre uma movimentação maior e os alunos se manifestam mais livremente, ele se afasta e fica observando como os alunos se movimentam, não participando desta atividade em que a descontração e a alegria são mais visíveis.

A aula termina sem que ocorra uma reflexão sobre outras possibilidades de movimento, sobre as atividades desenvolvidas ou sobre o que elas suscitaram em cada um dos alunos. O que caracteriza o final da aula é o tempo necessário para fazer a “chamada” e o som da sineta, avisando que aquela aula estava encerrada.

Na aula do próximo dia segue, na mesma escola, a dinâmica dessa aula relatada acima: os alunos chegam, são um total de trinta, o professor B inicia um aquecimento com corridas pela quadra e fica no centro, observando e coordenando os movimentos dos alunos. Depois faz um grande círculo e vai demonstrando exercícios de alongamento e flexibilidade. Em seguida, pede para formarem uma fila e seleciona duas garotas e dois rapazes para que escolham as equipes para os jogos, de vôlei e futsal, e fica observando. Apita os jogos ao lado da quadra com poucos gestos e quase sem sair do lugar, sendo que dali mesmo, faz a chamada e, ao ouvir o sinal, encerra a aula.

Na outra escola, num período próximo a este relatado acima, desenvolve-se a aula para doze alunos. Quando o professor A chega, os alunos já estavam na quadra, chutando as bolas de futsal; ele os manda guardarem as bolas e, em sua típica posição de comando diz: " escola, cobrir, firme", repetindo este ritual várias vezes até que todos os alunos fiquem em forma, seguindo o estilo militar.

Ainda com voz enérgica, elogia quando os alunos ficam em formação, por tamanho obedecendo a seus comandos. Com tom de voz alto, ele orienta os alunos para a pista de atletismo, dizendo: "em direção ao estádio", chegando lá comanda ordem unida várias vezes, até que todos executem sem erros. Conversa, em seguida, com eles sobre a condição física de cada um, dizendo que percebeu que alguns ainda estão "fora de forma" atlética. Pede que eles corram três voltas na pista e, em seguida, que façam coluna por dois e corram na marcação da pista.

Fica ao lado coordenando as atividades, movimenta-se bastante, gesticula e reclama quando alguém se atrapalha. Ao término, reúne o grupo e fala sobre o que aconteceu na aula: há alguns alunos com dores no peito, cansaço, lentidão, reafirma que isso é sinal de que não estão em boa forma física e, em um tom jocoso e com gestos corporais expressivos, dirige o grupo para a quadra de basquete. Ao chegarem lá, os alunos sentam e ele fica de pé explicando parte das regras do basquete, demonstrando as fintas, as gingas e os deslocamentos com bola - parece sentir-se bem em poder demonstrar com destreza e habilidade aos alunos -. Em seguida, pede para dois alunos escolherem os times; enquanto isso acontece ele sai para conversar com dois rapazes ao lado da quadra e, quando retorna, espera que todos os alunos fiquem em silêncio para dar início ao jogo. Durante o mesmo, desloca-se gritando e orientando os alunos, gesticulando bastante, flexionando o tronco, rindo das jogadas e abrindo os braços quando os alunos não fazem cesta. O professor A movimenta-se pela quadra toda, muda às regras para fazer com que os alunos tenham que passar mais a bola entre si e, vibrando com os lances, ri e pula comemorando quando ocorre uma cesta, falando: "até que enfim". Por um momento, suspende o jogo e reúne todos no centro da quadra e conversa sobre os pequenos desentendimentos ocorridos durante o jogo, recomeçando o jogo logo após. Ao final da aula, em pé e com a bola na mão enquanto os alunos estão sentados, vai explicando os acontecimentos do jogo, com muitos detalhes, gestos e movimentação.

Nestas aulas relatadas, ainda que com grandes diferenças na atitude dos professores, percebemos que eles vêm realizando uma dinâmica que comporta momentos com atividades mais individuais – a ginástica e a corrida – e outros momentos mais coletivos – o jogo -. Nestas aulas parece predominar, ainda, uma "idéia mecanicista de um corpo constituído de peças, às quais se deve prestar a

máxima atenção para que as ações sejam sempre mais eficazes.” (SILVA, 1999, p.24). O jogo, com suas regras estabelecidas para o esporte convencional, traz a obediência sem questionamentos.

Em uma das aulas observadas do professor A, ele, como de costume, inicia com os alunos fazendo ordem unida em seguida pede que batam palmas para um ex-aluno da escola que foi visitá-lo; os alunos obedecem e após conversar brevemente com o professor, o ex-aluno se despede. O professor diz que hoje será o teste de aptidão física; pedindo então que eles dêem três voltas na pista, enquanto os observa mantendo os braços cruzados na altura do peito. Ao final da corrida, começou a chuva, já esperada, pois o tempo estava nublado. Ele gritou, muito feliz, erguendo os braços para o céu; todos os professores que estão nas quadras correm também felizes e em algazarra para a sala dos professores; a impressão é que estão mais contentes que os alunos. Assim a aula termina sem começar.

O professor B, em um dos dias, inicia a aula no pátio interno para 22 alunos, pois ainda está impedido de usar a quadra externa. Entrega o material que é constituído de revistas, jogos de salão e tênis de mesa, e os alunos vão se organizando em grupos. Ele diz que hoje está um pouco aborrecido e pede para não ser muito filmado. Após dar início a aula, em um certo momento, a orientadora educacional o chama ao lado da quadra para conversar sobre questões pedagógicas e ele sai da aula. Em seguida, outra funcionária da secretaria da escola se aproxima, fazendo com que o professor demore a retornar para a aula que continua no mesmo ritmo, mesmo sem a sua presença. Após um tempo ele retorna e fica olhando os alunos jogarem, tendo os braços cruzados à frente do corpo e os ombros um pouco caídos. Afasta-se para recolher revistas que trouxera, nas quais os alunos não estão interessados; volta a olhar o jogo das garotas, mãos na cintura, conversa e ri com as alunas, mas parece um pouco distante. Um funcionário passa pelo pátio e ele o chama para perguntar algo, ficando, assim por um tempo, de costas para a aula; em seguida retorna, fica acompanhando os alunos. Senta-se para fazer a chamada enquanto os alunos jogam. Após efetuar a chamada, vai falar com os alunos que não jogaram nenhuma vez; fica de pé com as mãos na cintura, tronco levemente flexionado para frente, argumenta que é necessário que eles participem da aula, os alunos

ficam quietos. Ele se afasta e pede para um aluno ajudá-lo a recolher as revistas e os jogos de salão que não estão sendo usados; enquanto isso senta e fica olhando as garotas jogarem tênis de mesa. O sinal bate e a aula é encerrada.

Numa aula, em um dia bastante frio, o outro professor A fez várias atividades de corrida e indicou como castigo fazer dez polichinelos para o aluno que chegasse pôr último. Caminhava rápido na quadra, com gestos expansivos dos braços, com o lápis de fazer a chamada em uma das orelhas, o que parece ser um detalhe que chama a atenção para si. Após várias corridas, ele reúne os alunos no centro da quadra e inicia com a bola de basquete os passes e arremessos à cesta, enquanto fica perto observando, na sua posição típica. Faz várias formações com os alunos, com a intenção de motivá-los e aquecê-los, e sempre que vai alternar de atividade ele fala bem alto: "OK" (com uma entonação de voz que os alunos já conseguem imitá-lo). Ele sempre se posiciona na frente dos alunos para ser visto e vê-los. Encerrando estas atividades, ele os chama para sentarem no centro da quadra, enquanto fica de pé. Escolhe dois alunos que ele considera "bons" para "escalarem as equipes"; restam três alunos e ele explica que serão reservas. O jogo começa e ele fica andando pela quadra, por vezes não interfere, e em outras vezes, vibra com as jogadas, bate palmas e elogia. Outras vezes é enérgico e faz movimentos amplos com os braços e inclina o tronco para frente, reclamando quando os alunos erram muito ou não conseguem fazer cestas. Não usa apito para coordenar o jogo, pois os alunos obedecem a seus comandos; faz as alterações nas equipes e quando os alunos vão tentar uma cesta, ele grita: "Olho no lance!". Está sempre falando com os alunos, incentivando ou chamando a atenção.

Terminado o jogo, pede para que todos sentem no centro da quadra; ficando em pé, vai falando sobre a condição física dos alunos, dizendo: "gostaria de avançar um pouquinho, mas, ainda tem muitos que estão devagar". Os alunos ouvem em silêncio; o professor começa a fazer a chamada pelo número e os alunos vão respondendo, parecendo satisfeitos com a aula. Ao final se despede de todos com observações engraçadas, que fazem os alunos rirem.

A maneira como o professor conduziu os alunos nesta aula, nos remete à uma reflexão a partir da obra de FOUCAULT (1987, p.126): "esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição

constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as 'disciplinas.'"; mais uma vez, porém, observamos que o processo de disciplinamento ocorre paralelo a uma alegria por participar dele.

As atividades desenvolvidas nas aulas, mesmo com a aparente descontração, seguem uma disciplina mantida pelo professor. Ele as desenvolve de tal maneira que os alunos vão se submetendo às suas ordens, sem manifestar resistências, construindo espaços de utilização dos corpos que se manifestam na obediência e execução dos exercícios e gestos ginásticos.

Em um dia no mês de maio, na escola 1, o professor B não deu aula, pois era aniversário da escola e ele estava envolvido na organização das comemorações. Assim, os alunos ficaram soltos na quadra, tendo as mesas de tênis, bolas de vôlei e de basquete para brincarem, transcorrendo a aula como normalmente aconteceria com a presença do professor.

No dia seguinte, nesta mesma escola, a aula foi na quadra, pois, os demais professores reclamaram do barulho que os alunos estavam fazendo no pátio, o que vinha atrapalhando suas aulas. O professor B, então, distribuiu o material que consistia em raquetes e bolas de tênis de mesa, bolas de vôlei e de basquete; os alunos se dividiram de acordo com seus interesses, enquanto algumas garotas ficaram sentadas, sem demonstrar interesse por nenhuma das atividades. O professor ficava caminhando pela quadra, olhando os alunos jogarem e incentivando as garotas que estavam sentadas a se envolverem em alguma atividade. Enquanto observa o jogo de tênis de mesa com as mãos na cintura e as pernas separadas, a orientadora educacional aparece na janela da escola, acena para a câmera e conversa com o professor que responde sem precisar sair do lugar; em seguida, participa do jogo de tênis de mesa com os rapazes, formando duplas com eles, sorrindo, um pouco tímido quando erra.

Depois de um tempo sai e vai jogar vôlei na "rodinha", com os rapazes e garotas, dali sai e acompanha os rapazes que estão arremessando à cesta de basquete. Circula entre as mesas de tênis, observa os alunos e volta para o vôlei, jogando mais um pouco com os alunos e alunas. Sai da quadra para buscar uma vassoura e varre as poças de água, que se formaram perto da tabela de basquete, pois, como choveu, acumulou água; enquanto isso, pede que os jogadores aguardem um pouco; quando termina esta tarefa, brinca e, pede que

sejam filmadas as condições das mesas de tênis, que estão bastante precárias. Joga um pouco de tênis de mesa com as garotas, realizando movimentos mais expansivos com o corpo e, ao ser chamado por um funcionário da secretaria para atender ao telefone, deixa os alunos sozinhos; após um breve tempo retorna e vai começando a recolher os materiais, faz a chamada e encerra a aula, saindo da quadra com o saco de bolas.

Em aulas com esta, o professor B deixa os alunos à vontade na quadra, para que joguem com os materiais disponíveis e nas condições possíveis. O tempo da aula é preenchido com atividades que eles mesmos organizam e pelas quais se interessam. Podemos identificar aquilo que Codo (1999) indica como

“fechado em si mesmo, sem perspectivas de trabalho e com a esfera afetiva de vida em colapso e o sentimento de que nada mais vale a pena, o indivíduo sofre. (...). Questiona sua incompetência (...). Mas o show tem que continuar. Existem as crianças, os adolescentes, o ensino.” (p.380).

O professor ,em sua entrevista, nos ajuda a entender este momento

“... sei que estou um pouco acomodado, a minha aula não é a mesma de quando eu comecei, acho que a de ninguém é. Eu tenho esse pensamento, você acaba se doando e não recebe nada em troca. (...) Retorno que dá é a alegria dos alunos.”

Estas duas falas citadas registram bem o momento que o professor vem vivenciando em seu local de trabalho, reconhecendo objetivamente não existe incentivo institucional ao seu exercício profissional. Mas, que trabalha a partir de estímulos subjetivos da profissão de educador, que é o afeto e a relação de aproximação afetiva com seus alunos.

Numa aula em junho, o professor B divide a turma: um grupo fica no pátio interno, jogando tênis de mesa e, outro vai para a quadra jogar basquete, ficando o professor com este último grupo. Ele forma um círculo e inicia os exercícios de alongamento, demonstrando-os para os alunos. O professor B não tinha a visão de todo o grupo, então, alguns alunos executavam alguns movimentos do corpo de forma diferente. Nesta atividade, o professor B não se movimentou entre os alunos, preferindo coordenar do local em que estava posicionado no círculo.

Depois, formou 2 filas, entregando a bola de basquete para uma delas, iniciando uma atividade de passe. Coloca-se na frente das filas para dar a

explicação, falando alto, iniciando, assim a atividade e movimentando os braços, demonstrando como fazer.

Os alunos iniciam, ele fica observando e orientando com movimentos, incentivando-os. Ao fazer alterações nas atividades fica entre os alunos, explicando, não se movimentando muito, fala mais alto para os alunos entenderem a atividade, os alunos executam e ele fica olhando, com as mãos na cintura e as pernas afastadas. Encerra a atividade e pede para os alunos escolherem as equipes, enquanto isso ele permanece olhando, com as mãos na cintura. Iniciado o jogo, com o apito ele vai coordenando, fica andando pela quadra acompanhando o jogo, por um momento manifesta alegria batendo palmas quando os alunos fazem cesta; não demonstra com entusiasmo outras sensações, faz poucos gestos durante o jogo, se coloca mais na lateral da quadra. Bate o sinal. Termina a aula, ele recolhe o material e todos saem.

Aqui, nestes relatos vimos a presença da ginástica no início da aula, para dar um “aquecimento” orgânico aos alunos, com a intenção de preparar e formatar os movimentos corporais para o jogo principal. Esta concepção de aula parte de uma compreensão de que todos são iguais e precisam executar os mesmos movimentos, na mesma intensidade e tempos.

O jogo vai significar uma mostra das habilidades corporais de cada um, de suas performances. O professor vai agindo mais isoladamente, acompanhando o fazer das atividades, mas, quase não se expõe, se colocando um pouco distante neste momento da aula.

Num dos dias de observação não haveria aula na escola 2, pois era o dia da escolha do livro didático, mas sete alunos compareceram na escola, pois não haviam sido informados. O professor A, então, organizou um "basquetinho" com eles, em duplas, e eles jogaram entre si, somente em meia quadra. Antes de iniciar as atividades, se dirigiu à nós e, explicou que os alunos preferem a escola a ficar em casa, pois sempre terá um jogo e uma bola e, às vezes, eles não teriam oportunidade no campinho do seu bairro. O professor também passa a fazer parte de uma dupla e, joga com os alunos, não fazendo muita força para pegar a bola, mas sempre a recebe; joga, movimentando-se bastante pela quadra, falando os nomes de jogadores de basquete norte-americanos, sempre incentivando os alunos a fazerem cesta. Jogou por um tempo, depois trocou com

um aluno e, ficou acompanhando o jogo pela lateral da quadra, fica com os braços cruzados na frente do corpo, pernas afastadas, quadril mais para a frente, às vezes fala elogiando ou criticando uma jogada.

Em seguida, como mais alunos se aproximam do jogo ele os convida para jogar, formando duas equipes e, jogando na quadra toda, ele apita, iniciando o jogo e fica andando pela quadra, sem interferir; os alunos resolvem por si mesmo seus pequenos conflitos; o professor A vai incentivando e reclamando quando não fazem cestas, balançando a cabeça para os lados, as mãos cruzadas atrás do corpo, caminha mais devagar e diz: sorrindo e provocando: “você são ruins, mesmo!”. Durante o jogo localizou-se mais no centro da quadra, não se aproximando muito dos alunos e gesticulando pouco. Passados 15 minutos, ele encerra o jogo dizendo: “Valeu rapazes!” Despede-se, apertando a mão de todos os alunos e brincando com eles. Os alunos vão saindo da aula satisfeitos. Aproxima-se de nós para se despedir e, diz que fez aquela aula por causa de nossa pesquisa; perguntando se nos ajudou, respondemos que sim e agradecemos a colaboração dele.

Nesta atividade desenvolvida com os alunos o professor A mostrou-se solidário, pois, como alguns não haviam recebido o recado que não teria aula e foram para a escola. Por reconhecer que muitos deles não tem oportunidade de jogar na região onde moram, o professor A, organizou uma atividade que contempla esta necessidade, onde eles conseguiram jogar e brincar, e ao jogar junto com os alunos ele construiu momentos de criatividade e de alegria.

Acrescentamos aqui uma fala deste professor, que nos ajudará a compreender a sua postura

"...tem muitos alunos que só tem oportunidade para lidar com o corpo na escola. Grande parte deles em casa não tem chance para nada , não é escolhido para brincar de nada, muitas vezes ele não é da patota, ele não é da turma.(...)o, então ele vem buscar o espaço dele na escola, em sala de aula. Ali ele tem voz, ali ele sabe que o professor é um agente que vai ajudá-lo a ter voz. E a voz dele vai ter eco. Então, onde que a gente costuma tornar a aula bastante atrativa, bastante integrada."

Na escola 1, a aula do professor B, neste dia, é composta por 28 alunos. Eles ficam espalhados pela quadra, brincando com as bolas de basquete enquanto o professor está orientando dois alunos que com uma escada, estão

arrumando o aro e a cesta de basquete. Após explicar para os dois alunos como deve ser executada a tarefa, o professor B desloca-se para o centro da quadra, chamando os alunos para formarem um círculo. E após explicar sobre a arrumação das cestas de basquete, inicia uma série de exercícios de alongamento e flexibilidade. Em seguida, pede que os alunos façam duas filas e corram em volta da quadra, enquanto ele fica no centro, orientando e olhando os alunos correrem; aproxima-se da tabela de basquete, observa e conversa com os alunos que a estão arrumando; volta para a turma e pede que parem de correr, e permaneçam em duas filas. Entrega bolas de basquete para uma das filas e se coloca na frente para explicar a atividade, que consiste em fazer passes para o colega da outra fila, se deslocando no sentido longitudinal da quadra de basquete.

Durante a atividade o professor movimenta-se pouco, mexendo os braços para demonstrar o passe de peito e pede que os alunos façam a atividade, coloca-se entre as filas e fica observando-os executarem as atividades, com os braços cruzados atrás do corpo e as pernas afastadas. Os alunos terminam de arrumar as tabelas de basquete e o professor B pede que venham participar das atividades. Fala para os alunos serem mais rápidos nos deslocamentos e trocas de passes, enquanto caminha ao lado das filas; pára com as mãos na cintura, pernas afastadas, quadril levemente flexionado para o lado e fica observando. Altera a formação dos alunos, aproximando-os mais da tabela para fazerem arremessos a cesta, eles continuam distribuídos em duas filas, o professor coloca-se entre as filas, explicando a atividade, gesticula os braços, caminha, fala alto; os alunos estão picando as bolas; o professor bate palmas, e pede que parem com as bolas, chamando a atenção para que os alunos diminuam o volume das conversas; então, orienta como deve ser a ordem das filas, para que façam os arremessos; depois, fica observando-os executarem a tarefa; permanece com os braços cruzados, pernas afastadas e quadril flexionado para o lado, quase não fala para a turma sobre o desenvolvimento das atividades; mas individualmente, oriente um ou outro aluno sobre a maneira de executar o arremesso.

Depois, muda a atividade para lance livre, coloca-se em frente às filas, explicando como se faz. Ao demonstrar um lance livre, não converte a cesta, alguns alunos riem e comentam, ele volta-se para eles e diz que não é atleta e

não tem obrigação de acertar as cestas. Fala com a expressão séria, pernas afastadas, mãos na cintura e o quadril virado na direção dos alunos, mostra-se aborrecido com a atitude deles. Colocando-se ao lado dos alunos fica acompanhando as atividades, gesticula energicamente quando os alunos não pegam as bolas que arremessam, as deixando irem longe, dificultando ao próximo aluno. Fica acompanhando os alunos, com as pernas afastadas, quadril flexionado para o lado e braços cruzados na frente do corpo. Os alunos vão fazendo a atividade à sua maneira; e ele fala alto para todos ouvirem: "Não é só o braço que arremessa, o corpo também"; ao falar, demonstra, do lugar onde está, flexionando os braços na frente do tronco, como se fosse arremessar, flexiona as pernas e, ao elevar os braços, dá um pequeno salto; em seguida, volta a observar os alunos. Após um tempo, apita para mudar de atividade, organizando os alunos em cinco filas, localizadas cada uma nas marcações do garrafão da quadra; fica no meio e explica o desenvolvimento da atividade, caminha e gesticula bastante apontando o trajeto que os alunos terão que fazer com a bola; pede para eles demonstrarem; os alunos se atrapalham, ele, então, de forma mais objetiva, repete a explicação, gesticulando bastante, falando alto e caminhando entre todos.

Em seguida, os alunos vão realizando a atividade, ele se coloca ao lado das filas e fica observando, as mãos cruzadas na frente do corpo, o quadril flexionado para o lado, as pernas afastadas e uma expressão mais distante no rosto. Enquanto esperam a sua vez, os alunos ficam brincando; o professor não interfere; por um momento pede para serem mais rápidos; observa por mais um tempo e, depois, encerra a aula e recolhe o material.

Nesta aula, presenciamos uma manifestação de descaso para com os espaços físicos da escola. É o professor que, no momento da aula, junto com os alunos, vai providenciar as condições mínimas necessárias para que a aula possa acontecer. Assim, o professor vai lidando com as dificuldades diárias de seu trabalho, ao mesmo tempo que precisa competência para que seu trabalho não seja atingido por estas situações. Percebemos que estes podem ser um dos "porquês" que o professor, às vezes, tem uma postura de se ausentar da aula.

CODO (1999), nos ajuda a compreender esta postura, ao dizer que

"De fato, num cenário escolar caracterizado pelo déficit nos 'recursos que promovem melhores condições de trabalho', o professor não corta o vínculo de afeto e emoção com os alunos, não incorre em despersonalização. Seu problema é com o trabalho na escola e, por isso, suas relações com ela vê-se afetada, o que se traduz em baixo envolvimento pessoal com o trabalho."(p.331)

Em junho, o professor A inicia mais uma aula na pista de atletismo. Pede que os alunos fiquem em coluna por dois, e na frente da turma, rindo e movimentando o tronco, diz: "Tem pessoas que há tempo que eu não via, até que enfim apareceram", pois percebe alunos que há muito tempo não via. Indica a execução de "ordem unida" várias vezes, até que todos obedeçam. Ao ver que tem alunos mascando chicletes, chiclete ele fala bem alto: "Atenção, para quem está com chiclete, tem três opções: engole; ou deixa debaixo de uma árvore para mascar depois; ou finge que engole e fica na boca, aí quando eu descobrir vou dar um castigo." Fala em um tom forte e bem marcado, todos riem, inclusive ele, pois sabe que não vai ser obedecido. Em seguida aponta para a pista de atletismo e pede que dêem 3 voltas; enquanto isso, vai conversar com um aluno que não está participando da aula porque levou uma queda de skate, fica gesticulando com as pernas afastadas e, rindo, diz que ele deve aprender a usar o skate, antes de tentar acrobacias.

Coloca-se no meio da pista e, quando os alunos passam por ele, orienta que digam seus nomes "igual a homem", que significa falar alto e forte; gesticula amplamente com os braços e reclama que ninguém sabe falar "igual a homem". Observa uns alunos que passam correndo e elogia que estão muito bem; para quem vem mais lentamente, ele reclama e chama de "moleza", movimentando os braços na frente do corpo e balançando a cabeça. Leva-os em direção a quadra de basquete, pede que os alunos caminhem na quadra, e depois executem 10 polichinelos, 10 abdominais, 10 apoios de frente sob o solo; eles reclamam e ele reforça o tom de voz, falando mais alto e apontando para os alunos, vai dando o ritmo com a voz, dizendo para serem mais rápidos; desloca-se entre eles brincando e rindo. Depois de repetir 3 vezes esta série, manda deitarem para descansar, os alunos ficam contentes, então o professor A completa dizendo: "Enquanto descansa, carrega pedra, mais 10 abdominais!" Todos reclamam, ele olha sério, braços cruzados na altura do peito, pernas afastadas e com uma voz

de comando ele vai dando o ritmo para a execução do exercício. Os alunos vão fazendo, cada um no seu ritmo e condição, o professor não corrige. Ao final reúne os alunos no centro da quadra e forma grupos de quatro, e diz que eles vão fazer atividades de destreza e habilidade.

Após as explicações dá início à atividade de passes e arremessos, sendo que todos executam-na ao mesmo tempo, cada um com seu grupo, jogando entre si. Ele, no centro da quadra, fica acompanhando e corrigindo, movimentando-se bastante, inclina o tronco para frente, abre e cruza os braços sempre com muita expressividade, reclamando quando eles erram. Após esta atividade, organiza outra, de finta; fica parado próximo à cesta, com os braços cruzados e as pernas afastadas; enquanto isso, os alunos que estão em uma fila se deslocam, um por um, picando a bola e passam por ele para tentarem fazer a cesta. O professor vai corrigindo, rindo dos alunos e elogiando quando fazem certo, sempre em voz alta. Percebendo muitos erros na realização das atividades ele para a aula, demonstra, de forma caricata, como eles estão fazendo a atividade, os alunos riem. Ele reforça bastante a imitação dos alunos e, depois pede que eles voltem a fazer as atividades, fica olhando e corrigindo. Dá uma pausa para a água. Quando os alunos retornam, os reúne no meio da quadra e, pede para os três menores escolherem as equipes. Diz que a cada 2 cestas mudam as equipes. O jogo começa, ele fica andando pela quadra orientando, quase não fala, usa o apito e gesticula bastante a cada momento que apita alguma infração, imitando os gestos de árbitros de jogos oficiais, sempre de forma exagerada e com bastante expressão corporal. Neste momento, os alunos riem e quase não argumentam ante suas decisões.

Depois de vários jogos, faz uma pausa para a chamada. Em seguida, diz que serão feitas duas “supergrandes seleções” e pede que a turma indique dois capitães para que eles façam as super escolhas, os alunos vão se escolhendo; como estão em treze e cada equipe é formada por cinco, os três alunos que não foram escolhidos ficam para a “repescagem”, assim fala o professor. Com gestos de satisfação pela organização das super seleções, dirige-se para o centro da quadra com a postura ereta, segurando a bola para iniciar o jogo. Vai apitando o jogo, sempre com expressões corporais bem marcadas a cada infração cometida; caminha pela quadra, ergue os braços, gesticula, inclina o tronco para frente ao

apitar. No decorrer do jogo, alguns alunos imitam o professor e se mostram bastante descontraídos na atividade. Ele faz algumas alterações para que todos joguem. Após um tempo, ele termina o jogo e conversa animado com os alunos sobre o grande super jogo que realizaram; faz isto gesticulando e reproduzindo corporalmente algumas jogadas. Pede que ajudem a recolher o material e vai caminhando com os alunos, saindo da quadra.

Nesta aula percebemos a presença de elementos de treinamento de técnicas de gestos esportivos, como ele defende ser importante para as aulas *“...aula mais voltada para o gesto, então, não tanto processo didático-pedagógico, então os processos são mais voltados para rendimento, gesto repetitivo (...) então com essa nova filosofia de voltar as aulas mais direcionadas para as modalidades, para o gesto desportivo propriamente dito, então o jogo tá rolando, o gesto desportivo tá rolando, e quem mais sabe, mais avança.”*

Assim, seguindo seu entendimento, ele organiza jogos com os alunos que mais demonstram habilidades, permitindo que eles joguem mais que os outros. Existe uma classificação e hierarquia entre os alunos. VAZ (1999), vem nos trazer elementos que nos ajudam a compreender a postura do professor

"Parece haver um parentesco muito próximo entre o processo sacrificial de formação do sujeito e aquele que é levado a cabo pelo esporte. É preciso tentar entender como o esporte não só partilha da lógica do sacrifício, mas também leva-a muito adiante, na medida em que desenvolve um conjunto de conhecimentos para sua operação.

No, *treinamento para o esporte*, o corpo tem de ser visto como um objeto operacionalizável, de forma que as metáforas que o comparam com algum tipo de máquina, antes de procurar facilitar o entendimento de seu mecanismo, confirmam esse desejo de domínio." (p.101)

Em meados de junho, o frio acompanhou toda a aula do professor A. Ele iniciou a aula reunindo os alunos na pista de atletismo e conversou com os alunos sobre o que eles fizeram no feriado de 4 dias, perguntou se foram viajar, incentivando-os a conversarem. Com os braços cruzados na frente do corpo na altura do quadril, tronco inclinado para frente na direção dos alunos e as pernas afastadas, ele vai acompanhando as falas dos alunos. Os alunos vão relatando sobre os pequenos passeios que fizeram na casa de tios e avós, outro grupo disse brincaram de skate e outros que só ficaram em casa vendo televisão, ele vai

ouvindo os alunos e faz comentários divertidos sobre a forma como eles aproveitaram estes dias de folga. Em seguida, pede que dêem 3 voltas na pista. Enquanto isso conversa com outro professor de EF ao lado da pista, está com as mãos no bolso da calça e os ombros relaxados, os alunos vão chegando e aguardam por ele, conversando e brincando entre si. Sem se aproximar dos alunos, ele pede que façam duas marcações na pista à uma distância de 50 metros, e fiquem correndo entre elas de várias formas: saltitando, lateral, costas, erguendo os joelhos à frente e atrás, os alunos vão executando a atividade e, depois, o professor chega para acompanhá-los, com os braços cruzados na altura do peito, pernas afastadas e tronco ereto, ao lado da pista. Como está muito frio, faz várias atividades de corridas e saltos, algumas vezes demonstra, sendo bem expansivo nos movimentos, e reclama, falando alto e gesticulando com os braços, quando os alunos não fazem como ele demonstrou. Mantém os alunos sempre em movimentos, correndo e saltando. Depois vai com a turma para a quadra de basquete, forma 2 filas e na frente delas, explica que na hora que começarem as atividades com a bola, eles tenham mais cuidados pois hoje está muito frio e alguém pode se machucar, fala isso caminhando na frente deles, movimentando os braços e às vezes flexionando a cabeça na direção deles. Entrega as bolas de basquete e faz atividades de dribles, arremessos e passes, enquanto fica olhando e falando, movimentando-se entre eles. Os alunos, sozinhos, vão fazendo as atividades em meio a muita descontração, ele fica acompanhando ao lado da quadra, depois, se aproxima e pede que dêem 3 voltas na pista; enquanto isso, fica caminhando pausadamente na quadra, com os braços cruzados atrás do corpo, acompanhando os alunos. Quando eles retornam, pede que sentem na quadra, enquanto ele de pé com as pernas afastadas, movimenta os braços e fala em um tom de voz firme que as três voltas na pista foi porque estão conversando e brincando demais e que assim não há condições de ele dar aula. Os alunos ouvem em silêncio e não argumentam. Ele, então, explicando quais serão as regras do jogo de hoje, dizendo que chutes, palavrões, brigas, bagunça, serão cobrados como lance livre. Pede que os próprios alunos formem as equipes, fica aguardando com a bola de basquete em uma mão, e a outra no bolso. Após as equipes prontas, começa o jogo; ele apita e vai orientando as jogadas, seus movimentos são mais calmos; caminha com os braços atrás do corpo, fala para os alunos passarem mais a bola, às vezes pára na quadra e fica só olhando,

depois volta a caminhar e apitar as jogadas. Ao final da aula, termina o jogo e faz a chamada pelo número. Pede ajuda para recolher o material. Os alunos vão entregando as bolas e eles conversam descontraidamente sobre times de futebol e jogadores. A aula termina.

Esta aula inicia com uma conversa descontraída e solta, na qual os alunos falam sobre suas formas de lazer. SNYDERS (1988:212) nos ajuda a entender a importância deste momento, ao defender que "os alunos sonham com relações nas quais poderiam revelar ao professor seus gostos, seus problemas e mesmo seus defeitos, 'desvendar sua personalidade' e que o professor se interesse por isso." Só que, após este momento importante de conversa, quando inicia as atividades de aquecimento e no decorrer da aula, o professor manifesta sua autoridade, exigindo disciplina no desenvolvimento das atividades; quando isto não acontece, utiliza-se de castigos, como punição.

Na escola 1, o professor B, levou a turma para a sala de vídeo, pois, como estava chovendo, as quadras ficaram molhadas. Distribuiu os jogos de salão e ligou a televisão para os alunos assistirem. Os alunos foram entrando e sentando pela sala, alguns se organizaram para jogar. O professor B sintonizou um canal de tv e alguns alunos se manifestaram, pedindo que ele colocasse o canal de *Cartoon*, para verem desenhos. Sintonizando neste canal, ele olha para a turma e pede silêncio. Fica de pé na frente da turma com as pernas levemente afastadas, tronco um pouco inclinado para a direita e as mãos juntas na altura do peito, olhando se todos já estão acomodados.

Depois caminha pela sala, às vezes parando em algum grupo, senta-se perto da porta e de cabeça baixa e pernas cruzadas, faz anotações na chamada, ergue a cabeça olha a turma, depois volta a anotar, ao terminar, guarda o material na sua pasta, levanta-se e, caminhando, vai até a televisão e sintoniza melhor o canal, depois senta-se perto de alguns alunos para assistir aos desenhos, quase não conversa. Mais tarde, levanta-se e caminha entre os grupos que estão jogando, senta-se com um grupo e fica acompanhando o jogo de damas; está com as pernas cruzadas, os braços apoiados na carteira e o corpo inclinado na direção dos alunos. Conversa um pouco com os alunos sobre as jogadas efetuadas no jogo; do local onde está acompanha os demais alunos que estão na sala, poucos estão vendo televisão, a maioria está conversando em

pequenos grupos; ele confere a hora; permanece no mesmo grupo e na mesma posição, depois olha o relógio novamente; o sinal bate, ele levanta e começa a arrumar os jogos, desliga a televisão; os alunos estão saindo da sala, termina a aula.

Esta monotonia bem representa a falta de estímulo do professor para a aula, acrescida das precárias condições físicas para o trabalho, comprometendo significativamente seu desenvolvimento. A postura que o professor mantém em sala, vai demonstrando seu distanciamento emocional das questões objetivas que impedem envolvimento maior com a escola.

No dia seguinte, na escola 2, os alunos chegam na pista para a aula e pegam as bolas de basquete para brincar. O professor A aproxima-se e pede que soltem as bolas e diz para correrem em volta da quadra de basquete; fica com os braços cruzados atrás do corpo, pernas afastadas; caminha pela quadra comandando a atividade. Se algum aluno se atrasa ele chama a atenção, com voz alta, gesticulando os braços. Manda que digam seus nomes com “voz de homem”, quando passarem por ele correndo, e se alguém fala mais baixo, ele reclama e faz movimento de desespero inclinando o tronco para frente, levantando os braços e sacudindo a cabeça. Depois reúne os alunos e pede que formem trios e joguem entre si, todos ao mesmo tempo na quadra. Fica na lateral da quadra, olhando com os braços cruzados na altura do peito. Não interfere no jogo; somente quando uma bola fica presa no aro e nenhum aluno consegue tirá-la, ele se aproxima, caminhando calmamente, os braços ao longo do tronco e, sorrindo, dá um belo salto e faz a bola sair; afasta-se, orgulhoso, batendo as mãos na frente do corpo e com o andar cadenciado, dizendo: "Eu sou eu... eu sou eu...!" Os alunos riem com ele e, saem jogando. Ele volta para a posição que estava e fica acompanhando os alunos, quase não se manifesta. Depois de um tempo, reúne os alunos no centro da quadra e inicia uma atividade de passes e arremessos; os alunos ficam em fila e deslocam-se na direção da cesta, cada um na sua vez. Ele fica parado, com os braços cruzados na frente do corpo, pernas afastadas e vai observando os alunos.

Em seguida, ainda durante esta aula, faz uma pausa para os alunos irem tomar água; quando retornam, vão se aproximando, ele faz a chamada, eles vão respondendo e pegando as bolas para irem brincar; quando termina a chamada,

ficam brincando com as bolas. Um dos alunos se aproxima do professor e diz que todos já estão na quadra, ele pede que este aluno organize 2 equipes. O aluno vai até a turma e grita: "Galera, é para fazer 2 turmas", seus colegas não manifestam interesse e continuam brincando. O professor, por sua vez, está conversando com dois alunos atletas, e não acompanha a turma, pois está interessado na conversa, enquanto isso os alunos continuam brincando com as bolas na quadra. Ao final da conversa, ele então reúne os alunos no centro da quadra para o jogo, separa as equipes e deixa-os jogarem sozinhos; enquanto ele fica ao lado da quadra, com os braços cruzados na altura do peito, pernas afastadas acompanhando as jogadas, quase não interferindo no desenvolvimento do jogo. O sinal bate, a aula termina, os alunos tiveram 5 minutos de jogo, eles se despedem e saem da quadra.

Nesta aula o professor organizou atividades em pequenos grupos e ficou observando os alunos executarem. Gosta de perceber nos alunos, comportamentos iguais aos dele, inclusive na maneira de eles se relacionarem entre si, se tratando por apelidos.

Acrescentamos um momento da sua entrevista, que traz pistas para entendermos a maneira como ele lida com o grupo

"Repasso para eles, logo de cara, que nós somos uma família, nós fazemos parte de um grupo que vai permanecer unido do início até o final do ano letivo. E, que juntos, nós vamos compartilhar, brincar, se divertir. Todos são importantes nesse papel. Não existe o mais ou o menos, eu tento a todo momento nivelar a turma como uma grande família, como um grupo de amigos, e por isso que, quando a nossa aula termina, nós continuamos amigos, dentro e fora da escola, por anos e anos.

(...)

Eles são muito propensos a brigar. Eles são muito bacanas, mas são mais propensos a brigar, a reclamar um do outro, um egoísmo! A gente tenta manter a aula, o tempo inteiro, num clima de amizade, num clima de integração, mas qualquer coisinha, se facilitar, eles estão querendo..."

Na escola 1, o professor B realiza sua aula na sala de vídeo, pois as quadras estão molhadas. Leva os alunos para a sala e, enquanto eles vão sentando em grupos, ele conversa um pouco com a outra professora na porta da sala. Em seguida, entra e vai até a frente da turma e, de pé, com as pernas afastadas e movimentando os braços, diz que hoje tem um jogo de vôlei da

seleção brasileira, que está disputando uma vaga para o mundial de vôlei, os alunos fazem alguns comentários e ele sintoniza a televisão no canal que irá passar o jogo. Os alunos estão dispersos na sala, alguns jogam xadrez ou dama, um aluno trouxe violão e fica tocando músicas no fundo da sala com um grupo de rapazes e garotas. O professor B caminha pela sala olhando os grupos, depois colocando-se à frente da turma, convida os alunos para organizarem uma apresentação para a festa julina, que vai acontecer na escola, incentiva-os a participarem da quadrilha; alguns demonstram interesse; ao fazer o convite, ele movimentava os braços na frente do corpo, está com as pernas afastadas e o quadril flexionado para a direita. Depois se desloca novamente pela sala, quase não fala, observa os alunos, em seguida senta-se próximo de uns alunos para ver o jogo na televisão, com as pernas cruzadas e os braços apoiados na carteira. Quando os alunos falam mais alto ele olha para eles e pede que falem mais baixo. Em seguida após conferir a hora, diz que quem quiser descer para o recreio pode sair. Quase todos descem, três alunos ficam assistindo o jogo com o professor, logo o sinal bate, ele se levanta, desliga a televisão e sai da sala, com os alunos.

Sendo a aula na sala de vídeo, os alunos já sabem as opções que terão, assim, um deles trás um violão e fica tocando com um grupo de alunos; o professor não consegue realizar uma atividade a partir do violão, com toda a turma, então, ele propõe alternativas entre jogos de salão e ver na televisão o jogo da seleção brasileira de vôlei; os alunos ficam distribuídos em pequenos grupos na sala; o professor às vezes caminha pela mesma, outras vezes fica parado em algum grupo ou assistindo o jogo pela televisão, sem conseguir fazer interação da turma.

No dia seguinte, na escola 2, a aula do professor A inicia na quadra de basquete; ele reúne os alunos no centro e manda que dêem 5 voltas na quadra, fala, apontando com os braços o percurso e, diz para agirem como se fossem aqueles grandes atletas da NBA, enquanto isso vai até o final da quadra conversar com uma aluna, gesticula, sorri e inclina o corpo na direção da mesma, os alunos terminam a atividade e ficam esperando por ele, depois de um tempo, chamam por ele, que alto responde: "O que vocês estão esperando? Vão correndo pela quadra, movimentando os braços, fazendo corrida lateral e outras

atividades!" os alunos recomeçam, ele conversa mais um pouco e, sorrindo, se despede da aluna, depois vai conversar com outros alunos, enquanto alguns pegam as bolas e começam a brincar. Ele retorna e pede que parem com a bola, chama todos para o centro da quadra e, de pé com as pernas afastadas, tronco inclinado para frente, gestos amplos com os braços, ele convida os alunos para uma disputa de duplas de basquete; os alunos ficam empolgados de jogar com o professor. Ele ri, olha para os alunos de estatura menor e pede que fiquem jogando na quadra ao lado. Eles não argumentam e se afastam com a bola de basquete. O professor organiza as duplas com os demais e a dupla da qual ele participa vai começar e rindo, pergunta aos demais: "Quem vai ser a vítima? Isto é, quem vai começar?". Eles estabelecem as regras, e o jogo começa. O professor movimenta-se bastante durante o jogo, brinca com os alunos, faz movimentos exagerados no momento de arremessar a bola, faz passes para seu colega fazer cestas. Durante estes momentos, gesticula bastante os braços para driblar a outra dupla, ri das jogadas que não dão certo, ergue os braços, pedindo bola, esconde a bola atrás do corpo, para não deixar a outra dupla pegá-la. A sua dupla ganha várias partidas, por isso vai ficando em quadra para jogar com as outras, os alunos ficam contentes de jogar com o professor e tentam ganhar dele. O professor incentiva e elogia as jogadas que todos os alunos fazem, mantém um clima amistoso e alegre nos jogos.

Depois de um tempo, pede que outro entre no seu lugar, ficando então ao lado da quadra acompanhando os jogos e gesticulando, sobretudo com os braços. Conversa conosco sobre estar um pouco desanimado para dar aula, pois a coordenação do Departamento de EF da escola está muito ruim, ele não está gostando de vir para a escola, isto o deixa chateado. Os alunos o chamam e ele volta para jogar, desta vez brinca mais com os alunos, algumas vezes fica parado na quadra só olhando o jogo, outras passa a bola para os alunos da outra dupla, vibra com as cestas, saltando e gritando na quadra, independente de quem a faça, faz acrobacias utilizando a bola e o corpo, para que os outros não a peguem, depois sai driblando e faz passes para seu colega. Continua a brincar com os alunos, sua dupla vai ganhando, ele vai jogando e mostrando muita habilidade nos gestos esportivos, pára um instante e pede que outro aluno entre no seu lugar. Fica olhando os alunos jogarem, as mãos na cintura, pernas

afastadas, respiração um pouco ofegante. Ao checar a hora, olha para a turma com as mãos a frente do corpo, pernas afastadas e fala alto: "Atenção, chamada!" Eles se aproximam e ele pede que vão dizendo seus números. Os alunos menores que estavam na quadra ao lado, também se aproximam. A aula termina.

Novamente o professor assemelha sua aula a momentos de treinamento, começando quando ordena aos alunos se "aquecerem" como se fossem grandes jogadores profissionais norte-americanos; os alunos são orientados a seguir um modelo, a perseguirem um padrão. O que percebemos é que eles demonstram gostam desta forma de aula, parece que sentem-se valorizados.

Mesmo com tempo sem chuva, a aula do outro professor, o B, foi na sala; ele explicou que não poderão utilizar a quadra, mesmo sem bola, enquanto ela não for reformada. Então, ele, levou os jogos para a sala e os distribuiu entre os alunos. Os alunos se organizaram sozinhos, enquanto ele ficou de pé junto a mesa, mexendo na caixa de jogos e olhando para a turma. Caminhou pela sala, olhando os alunos, braços ao longo do corpo. Voltou para frente da turma e, de pé, com o quadril levemente flexionado para o lado, os braços apoiados na caixa de jogos, perguntou quem iria participar da quadrilha, pois teria ensaio naquele dia, os alunos estavam envolvidos com os jogos e poucos responderam. Ele então sentou na cadeira e pegou o livro de chamada; chamou os nomes em voz alta, às vezes levantava a cabeça e olhava para a turma, quando não conseguia ouvir a resposta do aluno.

Ao final, guarda o livro de chamada na pasta, com movimentos lentos, mexe na caixa de jogos, depois se levanta e caminha pela sala com as mãos ao longo do corpo e o tronco um pouco inclinado para frente. Pára para ver um aluno desenhando, abaixa a cabeça, coloca as mãos na cintura e sorri, se desloca para outro grupo que está jogando xadrez, fica observando com as mãos na cintura, quadril para o lado, mexe a cabeça para os lados; um aluno vem conversar e ele vira o tronco para atender, depois volta para olhar o jogo; em seguida caminha para outro grupo; o mesmo aluno volta a conversar, ele ouve e o encaminha para uma atividade; depois senta para jogar dama com um aluno. a turma aumenta o volume das conversas, neste momento ele pede silêncio; durante o jogo, quase não fala, fica com os braços apoiados na mesa e o tronco inclinado para frente. Alguém o chama da porta, mas como ele não ouviu, os alunos avisam-no do

chamado e ele vai até a porta, saindo para atender a mãe de um dos alunos. Fica fora da sala por uns 10 minutos, neste período, a altura da voz dos alunos fica mais alta até que ele retorne para a sala, sentando para continuar o jogo com o mesmo aluno. A turma está animada com os jogos e conversam alto quando, então, o professor levanta a cabeça e pede novamente silêncio. Ao final, vai recolhendo o jogo com a ajuda do aluno enquanto conversa sobre a partida. Levanta e, de pé, com os braços na frente do corpo pede para arrumarem as carteiras e diz que já podem descer, enquanto espera dois alunos terminarem um jogo de xadrez. O jogo termina, ele recolhe o material e sai da sala com a caixa de jogos, nos convidando para tomar café.

A obrigatoriedade da aula em sala, mesmo, quando não tem chuva, é mais um elemento desmotivador para o professor B e seus alunos. Eles não podem utilizar a quadra, pois a bola poderá cair nos fios da rede elétrica. Tampouco utilizam o pátio interno, pois as vozes e os movimentos dos alunos atrapalham o desenvolvimento das outras aulas. Percebemos que a aula de EF é prejudicada, sofrendo as conseqüências pedagógicas por tantas interferências externas. O professor fica sem alternativas de espaço e de material, para construir seu momento pedagógico e, isto vai levando a uma atitude de passividade, frente a tantos desencontros.

No último dia de observação na escola 1, o professor B não dá aula para a turma específica, pois, neste horário, ele reúne os alunos de várias turmas para o ensaio da quadrilha. Os seus alunos que não participam da quadrilha, ficam soltos pela escola. No pátio interno e utilizando o microfone, ele explica a formação e a seqüência da dança. Liga a música e vai falando das formações da dança, movimenta o quadril para o lado, no ritmo da música, e incentiva os alunos para dançar. Quase não se desloca em função do fio do microfone ser curto, mas fica movimentando-se no mesmo lugar. Quando os alunos se confundem, ele solta o microfone e vai até eles, para demonstrar o que é para fazer. Os alunos estão animados, dançam e riem. Uma aluna se oferece para ajudar e, ficando com o microfone, incentiva a turma; o professor fica acompanhando e vai embalando seu corpo no ritmo da música, com os braços ao longo do corpo. O ensaio é repetido, até que ao bater o sinal, ele agradece e elogia os alunos.

Apesar de não contar com suporte adequado para as aulas de EF, o professor gosta de organizar as atividades para as festas da escola, então, em seu momento de dar aulas, ele preparou o ensaio da quadrilha; havia alunos de várias turmas, neste momento. Apesar de realizar poucos movimentos corporais, ele se mostrava mais animado para esta atividade, talvez, sentindo-se útil.

No último dia de aula observado na escola 2, o professor A inicia a aula na quadra de basquete, conversando com os alunos. Ele de pé, os alunos sentados, ele diz que chegou o grande dia, pois esta é a última aula, antes das férias. Com as pernas afastadas, tronco reto, ele vai gesticulando e brincando com cada aluno, ao dizer a nota que cada um tirou. Ao final, aponta a pista de atletismo e pede aos alunos para darem 2 voltas na pista, enquanto fica na quadra, conversando com outro professor; com movimentos e gestos amplos dos braços. Quando os alunos voltam ele pede que todos sentem na quadra, ele também se senta, e conta que observou alunos que não deram as 2 voltas, cortando caminho pela quadra, acrescentando que isto o deixou chateado. Diz que só não ficou mais chateado porque não são alunos dele, pois é somente hoje que estão fazendo aula com ele, acompanhando seus colegas; fala com voz firme e, gesticulando, aponta aos dois alunos; aumenta o tom de voz e manda que eles dêem as 2 voltas na pista, de forma correta; eles saem e vão correr na pista; os demais alunos concordam com a atitude do professor. Ele se levanta e pede para os alunos se aquecerem sozinhos, enquanto vai se sentar embaixo de uma árvore, na sombra, e continuar a conversa com o outro professor. Quase não olha para a turma. Depois de um período, ele diz que é pausa para a água. Quando os alunos voltam, ele se dirige até a quadra e os separa em dois grupos; fica olhando o jogo sem apito, pouco fala, caminha devagar pela quadra com as mãos atrás do tronco; os alunos resolvem seus pequenos conflitos. Ele volta a sentar na sombra e, de lá, observa o jogo. Após um tempo, os alunos param o jogo e vão se aproximando do professor; ele agradece a presença de todos e, movimentando amplamente os braços e virando a cabeça na direção de todos, desejando boas férias e, que voltem mais dispostos para as aulas; todos se despedem alegremente, o sinal bate e a aula termina.

Última aula observada e, também última aula antes das férias de meio de ano. O professor buscou deixar a turma bem à vontade; somente no início

demonstrou irritação, por perceber alunos que não seguiram sua ordem e, os faz executarem corretamente o que foi determinado; a partir daí, os alunos ficam sozinhos, realizando as atividades e ele sentando-se ao lado da quadra não acompanha a turma, parecendo estar desmotivado com a aula. Aqui, sua fala significativa, retrata este momento:

“A disposição que eu tenho é minha mesmo, eu sou um bom professor, graças a Deus. Me permito dizer, porque eu sou bom de natureza (...) você está ali na beira da quadra, se preocupando com crianças a todo o momento, em contato físico (...) ao mesmo tempo você está pensando num SPC, numa conta estourada e uma luz que vai cortar, um amigo do qual você está devendo, o horário do ônibus, (...). não tem como você não levar para dentro da aula. Você pode não levar hoje, pode não levar amanhã, mas, uma hora leva.”

Ao olhar para os professores, partindo das nossas referências pessoais, das suas histórias de vida e das leituras que subsidiaram este tema, percebíamos suas tentativas de fazer o exercício comprometido com uma prática social que respeita o outro; tarefa nada fácil e para a qual os professores em questão se viam em busca de alternativas.

Para compreender melhor esta atitude dos professores, citamos SNYDERS (1988)

"Parece-me que ninguém melhor do que Jaurés, marcou não só onde se situa a verdadeira ruptura, mas também a importância essencial da relação entre a escola e a vida, entre a escola e a sociedade:

'Não se pode ensinar uma moral, uma direção geral da vida sem um ponto de apoio na realidade contemporânea; o que caracteriza a sociedade atual, o que faz com que ela seja incapaz de ensinar a si mesma e de formular-se ela mesma, é que há nela, em toda parte, uma contradição entre os fatos e as palavras: fraternidade, o combate está por toda parte; igualdade, e todas as desproporções vão se ampliando; liberdade, e os fracos libertaram-se de todos os jogos da força. O que vocês querem que os professores façam presos entre as palavras e as coisas?' De onde se concluía: para que os professores estejam em estado de ensinar a moral, o vital, é preciso que eles possam 'pressentir, prever, preparar esta nova ordem social.'"(p.193-4)

As histórias de vida dos professores observados são ricas e distintas, cada um com suas características e singularidades, que, com sua corporeidade, iam construindo e reconstruindo-se no fazer pedagógico.

A compreensão dos estilos de vida se faz importante neste processo da construção de si suscitada, também, pela prática pedagógica. No que diz respeito à subjetividade, sobretudo aos sentimentos, o contexto contemporâneo os faz serem atropelados pela pressa e velocidade dos tempos modernos, fase na qual têm predominado o individualismo exarcebado, a competição e o culto ao corpo, elementos constituidores de sociedade disciplinar marcada pelos meios de comunicação de massa.

Compreender melhor este contexto nos traz a possibilidade de pensar a sociedade e a nós mesmos de forma diferente, como nos mostra ARAÚJO (2000, p. 168) no quadro abaixo, organizado a partir dos estudos da obra de Foucault.

Quadro I

Comparativo dos Estilos de Vida dos Gregos até os Modernos

GREGOS	GRECO-LATINOS	CRISTÃOS	MODERNOS
Ética	Ética	Religião	Ciência
Unidade de amor, desejo e ato: <i>aphrodisia</i>	Amor é uno e duplo, heterossexual e homossexual	A carne é o mal	Sexualidade é dispositivo do poder que produz o sexo como desejável
Estética da existência	Estilística da conduta	Auto-exame e confissão com valor purificador	Decifrar nossa verdade no sexo
Prazer, desejo e amor são naturais e vêm juntos	Prazer não é um mal, a alma conduz o desejo	Hermenêutica do desejo, decifração da carne, dissociação entre sexo e prazer, prazer codificado	Análise médica do desejo e do prazer
Bom uso dos prazeres	Vida de acordo com a natureza	Conduta sexual regrada;	Dispositivo da sexualidade

		dispositivo de aliança limita sexo no casamento	reforça o antigo dispositivo da aliança
Moral de homens, feita por homens e para homens; homossexualidade como questão de gosto	Relação pessoal afetiva do casal; homossexualismo em segundo plano	Para ambos, mulher e homem, o sexo é um mal; homossexualismo é contra a natureza	Surgem os domínios da mulher histérica, da criança masturbadora, do perverso, da família malthusiana; o homossexual é perverso, deve ser psiquiatrizado
Virtude da temperança, valor moral é o da verdade e o estético	Cultura de si pede que se passe por provas; relação corpo e alma e preocupação da medicina e da moral	Verdade epistemológica na luta contra o outro; a mulher, objeto de desejo	Vontade de Saber
Regime corporal, arte do bom uso	Meditação, diários	Exame das representações	No sexo, nossa mais profunda verdade
Domínio sobre si para bem conduzir a cidade	Relação a si vale para todos	Renúncia de si	Sob o domínio do outro
Moral sem codificação; o sujeito constrói sua substância ética	Moral ainda sem codificação, mas com rigor e austeridade em relação à	Moral constrictiva e de caráter universal	Dispositivo da sexualidade apoiado e recobrimdo dispositivo da

	soberania de si		aliança
--	-----------------	--	---------

A compreensão de fazer do aprendizado de viver, um exercício permanente, é acreditar no humano, é apostar no diálogo constante conosco e com os outros. Esta, talvez, possa ser uma alternativa para encontrarmos um modo de conviver harmonicamente ou de superar os conflitos internos e aqueles provocados pelas instituições sociais, dentre as quais a escola mostra-se como exemplar, dado seu papel determinado na constituição dos sujeitos nestes tempos.

CAPÍTULO IV

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A CORPOREIDADE E ALGUMAS POSSIBILIDADES DE SUPERAÇÃO DOS LIMITES

Desde o primeiro momento em que foram convidados os professores aceitaram participar da pesquisa. Esta disposição selou uma relação humana e, de uma forma geral, as relações interpessoais de natureza desinteressada, segundo Maturana (1998), são fundadas no amor, pois nós nos aceitamos como legítimos outros na convivência desta pesquisa e de suas descobertas.

O período de acompanhamento dos professores foi muito marcante, pois, sendo professora e tendo trilhado por entidades e instituições como o Sindicato dos professores e a Secretaria Municipal de Educação, pudemos compreender os condicionantes impostos aos professores, além de ter ampliado nossa sensibilidade e respeito ao cotidiano pedagógico destes profissionais.

Trabalhar com esta temática nos suscitou muitos questionamentos em relação a nossa própria corporeidade e ao contexto pedagógico, nos vendo, muitas vezes, dando aula através dos professores. Olhar os professores, observando sua corporeidade, trouxe novas descobertas. Estas descobertas, muitas vezes, eram acompanhadas por uma euforia, ao perceber neles professores, resistência a este projeto de dessubjetivação, de perda da autonomia; outras vezes, eram manifestações de fragilidade e impotência frente ao seu cotidiano.

Como lidar com estas idéias e emoções que nos constituem e se fazem presentes, especialmente num cenário marcado pelas relações interpessoais como o da escola?

Um dos professores mostrava uma forte característica de expansividade sobre a qual, no desenrolar da entrevista, nos conta um pouco:

"Então, esse enriquecimento cultural, essa alegria que, graças a Deus, eu tinha, isso é coisa de berço e, é onde eu defendo a tese que a felicidade, a espiritualidade, viver o bom humor ...ele está dentro da pessoa, se por isso não fosse, tenho certeza absoluta, eu não estaria aqui hoje te dando esta entrevista, porque vivenciei muita coisa negativa. Eu saí de um pólo, praticamente onde o que dominava era a questão das drogas. Enquanto criança, eu vi muito corre-corre de polícia e bandido, aquele filme de polícia e ladrão que muita gente via na televisão, isso eu via com a maior naturalidade..."

O outro professor, manifestando sua percepção subjetiva no momento da entrevista relatou:

"...eu nunca fui de muitos amigos, eu era tímido, muito fechado. Nunca fui de amigos até a época da faculdade. Eu estudava, logo comecei a treinar voleibol, a partir dos 11 anos entrei na equipe de voleibol (...), sempre fui um bom aluno no colégio, bom aluno nos termos de participar, tirar notas boas, nunca fui de estar incomodando, em casa, a mãe."

Assim, suas histórias de vida também se faziam presentes no dia-a-dia pedagógico, na maneira como cada um organizava suas aulas e estabelecia relações com seus alunos. O "se movimentar" de cada um era marcado pela sua singularidade. Entender estes códigos das subjetividades, enredados pelas diferentes características e condicionantes do contexto pedagógico, também não se constituiu em uma tarefa fácil, ao longo desta pesquisa, inclusive porque, praticamente, há pouco referencial teórico nesta temática e, também, no que diz respeito ao cotidiano pedagógico.

A convivência com os professores promoveu momentos muito ricos, pois, como já apontamos no decorrer do trabalho, o cotidiano da escola não tem permitido espaços de trocas. Os encontros da pesquisa garantiam estes momentos nos quais os assuntos eram os mais variados, envolvendo desde as questões ligadas à escola e seus desdobramentos, até as situações de ordem pessoal - estas que davam pistas de suas subjetividades.

Assim, íamos construindo nossa relação. Às vezes, nos víamos dando conselhos, com relação a filhos e companheiros, sobre o significado de uma "vida

a dois", os nossos desencontros amorosos e de como isso influenciava nossa vida de professores. Estes momentos possibilitaram uma relação de respeito e cumplicidade, tanto que um certo dia, um deles, no início de uma aula, pediu: "Ah... hoje não me filma muito, pois não estou muito bem...", e isto foi respeitado, pois neste dia ele quase não se envolveu na aula.

Na entrevista realizada, eles tiveram a oportunidade de falar sobre sua história de vida. Estes relatos ajudaram, em muito, a compreender a forma como eles se organizavam e se relacionavam nas suas aulas. Ambos foram atletas desde antes da juventude - um no voleibol e outro no atletismo - e, assim, tinham um ritmo de treinamento internalizado, pois foi o esporte que os levou para a EF. Um deles participou de Jogos Olímpicos e outras competições no exterior, passando por treinamento de alto rendimento, desenvolvendo as chamadas valências físicas. Esta característica ainda se mostra marcante nas aulas de ambos, com a presença da ginástica na forma de aquecimento, além dos indícios do treinamento esportivo nas suas práticas pedagógicas. Na aula do professor que participou de competições de alto rendimento, havia uma exigência maior nas atividades que compunham o aquecimento, inclusive com o uso de punições; porém, ao mesmo tempo em que dava ordens, ria com os alunos, mantendo sempre um clima de humor em suas aulas.

Este professor relata que, na sua vida, tudo foi marcante:

"...parece meio contundente dizer que tudo foi marcante. Sabe, a minha vida foi feita de fatos muito marcantes, para cima ou para baixo; eu nunca tive essa questão do meio termo. Na escola, eu lembro quando ia brincar de pega-pega, e era a minha vez de pegar, todos os meus companheiros sumiam, e, eu não entendia porque os meus companheiros sumiam quando era a minha vez de pegar; quando era a minha vez de ser pego, dificilmente meus companheiros vinham me pegar, e eu ficava achando... ficava procurando, meu Deus!, , será que eles não gostam que eu brinque... (...) outro fato era eu olhar os meus colegas que tinham escolar completo, pasta, lancheira. Nós íamos, graças a Deus! bem limpos para a escola. Minha mãe era por demais asseada, mas a minha camisa era apertada, minha calça não era a desejada, eu não tinha merendas, eu não tinha livros, eu não tinha nada, era tudo na base do ter que pedir emprestado e, como a minha mãe nos ensinou a ceder, a dar, a doar, mas

não nos ensinou a pedir (...) eu não pedia isso para ninguém, às vezes eu tinha que fazer um trabalho e não fazia porque não tinha livro, não tinha apostila, não tinha texto, não tinha nada. Eu simplesmente me dava ao luxo de tirar zero, mas não pedia nada. Então, isso são fatos marcantes que eu tenho da minha época escolar, ou, infelizmente ou felizmente, isso ficou arraigado em mim, até os dias de hoje”.

O outro professor relata

“um aspecto que marcou e que nunca esqueço foi na escola. Por causa do meu sobrenome, eles cantavam uma musiquinha, não sei o que ... e daí uma vez eu fiquei tão indignado com uma menina, que eu peguei ela na saída, fiquei esperando ela na saída, eu dei um chute nessa menina que ela voou, ela era pequena. E depois eu fiquei dois dias sem ir para a escola, com medo que a direção me pegasse, inventei uma história para a mãe, nem sei que história inventei, que não ia ter aula, e não fui para a aula, de medo, ia ser chamado na direção e a direção ia me castigar.”

Assim eles iam se mostrando, os seus relatos muitas vezes como pano de fundo do seu cotidiano pedagógico. Repetidas vezes refletíamos sobre a riqueza que é a vida de cada pessoa: ali estavam dois professores realizando seu cotidiano pedagógico, se colocando no mundo com uma forma de ser, resultado deste entrelaçamento das opções que a vida lhes proporcionou e que pudemos estar partilhando, neste momento da aula de EF.

Quando conversamos sobre corporeidade, sobre cuidar de si, eles se manifestaram em defesa das informações cotidianas da mídia, dizendo que cada um faz as suas opções. Um deles foi bem enfático:

“o meu discurso verdadeiro, aquele de que eu sou adepto, é que o corpo sempre teve a sua validade, o corpo já foi arma, o corpo já se tornou uma resposta da sua personalidade, o corpo já foi reflexo do seu eu interno, o corpo várias vezes é rejeitado, é amado. Na realidade; quer você goste, quer não, quer você queira, quer não, o seu corpo é a única arma que Deus lhe deu, que a natureza lhe deu e que vai estar consigo do primeiro ao último momento da sua vida. Então é o teu

corpo é o teu eu pessoal, a tua essência, os teus sentimentos. Tudo o mais em algum determinado momento não vai ter nenhuma validade, cargo, posição, influência, riqueza. Então se você tem o seu corpo, eu considero que você tem a sua máquina e é ela que vai consigo do primeiro momento ao último da tua vida, então o ideal é que você cuide bem dessa máquina. Porque você sobreviverá dela."

O outro professor manifestou que gostaria de ter mais tempo para si, e, quando conversamos sobre o que se considera como um corpo perfeito, acrescentou:

"visual, eu acho. Tu olha o visual e ver aquele corpo móvel, todo durinho, todo nas medidas. (...) Tu olha uma pessoa gorda e uma pessoa magra, que tem o corpo mais delineado, em questão de beleza, é mais. Beleza, eu acho que é todo um conjunto de tratamento e emagrecimento."

Estes dois professores, com seu jeito de ser, permearam com muita emoção e razão nossa convivência. Entenderam alguns desencontros do caminho, minha corporeidade aflita e ansiosa em alguns momentos e sempre perguntavam se o material - as aulas - estavam ajudando à pesquisa. Eram atenciosos com os compromissos acadêmicos da pesquisa e com os limites impostos pela universidade para dar conta dos 'trabalhos' do curso de mestrado.

Nesta convivência, ocorria o processo de constituição de nossas subjetividades, inclusive assumindo nossas posições como sujeitos no interior de nossas histórias, nos comprometendo em trazer valores como a liberdade, o respeito e a afetividade para a realidade das escolas.

A riqueza desta pesquisa justificou-se por todas as questões que suscitou e por se constituir como uma possibilidade de preencher as lacunas existentes sobre esta temática em nossa área de atuação.

Esta pesquisa foi assumida, também, na intenção de contribuir com elementos para a reflexão sobre a corporeidade, procurando enriquecer nossas práticas pedagógicas. Além de lidar com nossa corporeidade, nós organizamos em nossa prática profissional, enquanto professores, elementos que vão formar a

corporeidade dos alunos; somos responsáveis por construir os momentos de aula que poderão referenciar uma corporeidade ativa.

Até o momento, apontamos as perspectivas e limites das disciplinas impostas ao sujeito e à sua corporeidade, juntamente com seus desdobramentos. Pretendemos agora, apresentar possibilidades de superação destes limites, porque como diz MATURANA (1998 p.53), "... nos damos conta de que nossa corporalidade nos constitui, e que o corpo não nos limita, mas, ao contrário ele nos possibilita." Ao nos darmos conta disso, iniciamos nossa luta pela conquista de liberdade de movimentos e condições que nos tire da apatia, possibilitando nossa comunicação, no diálogo com os outros, permitindo e permitindo-se participar do modo de vida do outro.

Para isso MATURANA (1997, p.174), afirma que "é o amor como a emoção central na nossa história evolutiva" que nos possibilita a comunicação, pela condição implícita de respeito pelo outro. Aprender a se amar, identificar as sutilezas de sua subjetividade, é uma etapa importante para se libertar da opressão e conseguir resistir às amarras da dominação. Mas, para se amar é preciso cuidar de si, como nos alerta FOUCAULT (1985), não como uma prática solitária, mas sim como um exercício verdadeiro e comprometido com a prática social, apontando para a superação das desigualdades. Permitir às pessoas viverem as suas descobertas cotidianas e expressarem as emoções decorrentes destas experiências, comunicando-se assim com o outro.

Este empreendimento não é uma tarefa fácil, pois, a banalização do mal, a miséria cotidiana, o sofrimento do outro, são indiferentes à sociedade e ao seu projeto massificador (SILVA, 1999, p.37), e estão presentes nas ruas de nossa cidade. Torna-se importante não nos omitirmos frente a esta realidade, se queremos construir ativamente nossa corporeidade na direção exposta acima, dado que ela significa interagir, comprometer-se com a sociedade e a natureza, com o outro, e aceitá-lo na minha convivência, sabendo que minhas ações irão envolvê-lo (MATURANA, 1998).

Compreendemos, assim, esta corporeidade como a possibilidade de melhor viver, envolvendo-nos com o outro e a natureza, comprometendo-nos com a humanização do mundo e a sua história.

Este foi um dos temas que FOUCAULT estudou, apontando que "o sujeito não é dado definitivamente, nem é o portador da verdade, mas alguém que se constitui no interior da história e é cada vez fundado por ela" (ARAÚJO, 2000, p.111).

Esta prática social significa respeitar-se mutuamente e dialogar com o outro, aceitando-o na minha convivência, permitindo e participando do modo de vida do outro, trazendo à tona valores de liberdade, solidariedade, criticidade e afetividade para a realidade. Tendo a clareza que o ser humano é composto por características como complexidade, fragilidade, finitude e singularidade, como diz DAMÁSIO (1996), e que, refletir a partir e sobre elas, não é uma tarefa fácil, mas imprescindível para respeitarmos a vida com toda sua diversidade. Identificamos que "cuidar de si" não é um ato solitário, dado que nossa subjetividade (emoções) depende, e se constitui, de nossas relações com o outro, construindo a prática social que vem a respeitar a diversidade apontada pelo autor citado.

Temos consciência de que estamos inseridos em uma sociedade que valoriza demasiadamente a racionalidade (objetividade), compreendendo-a como ações fundadas na prudência e na seriedade, e que as emoções (subjetividade) significam imaturidade e desordem. Esta lógica social resiste em reconhecer que nossa racionalidade tem como alicerce nossas emoções, ainda que tenhamos a impressão de desorientação e confusão, sob a qual "tudo pode acontecer", sem que se tenha o controle da situação.

Partindo da compreensão de que nós interagimos com a natureza, somos parte dela e compreendendo que nossas emoções e sentimentos (subjetividade) orientam nossas ações racionais (objetividade), concordamos com DAMÁSIO (1996) ao fundamentar esta tese, escreve

"Os níveis mais baixos do edifício neurológico da razão são os mesmos que regulam o processamento das emoções e dos sentimentos e ainda as funções do corpo, necessárias para a sobrevivência do organismo. Por sua vez, esses níveis mais baixos mantêm relações diretas e mútuas com praticamente todos os órgãos do corpo, colocando-o, assim, diretamente na cadeia de operações que dá origem aos desempenhos de mais alto nível da razão, da tomada de decisão, e, por extensão, do comportamento social e da capacidade criadora. Todos esses aspectos, emoção, sentimento e regulação biológica, desempenham um papel na razão humana." (p.13)

Defendendo o mesmo princípio, Maturana (1998) nos diz que

"As premissas fundamentais de todo sistema racional são não racionais, são noções, relações, distinções, elementos, verdades,... que aceitamos a priori porque nos agradam. Em outras palavras, todo sistema racional se constitui como um construto coerente a partir da aplicação recorrente e recursiva de premissas fundamentais no domínio operacional que estas premissas especificam, e de acordo com as regularidades operacionais que elas implicam. Quer dizer, todo sistema racional tem um fundamento emocional.(p.53)"

Defendemos, assim, que a vida é um movimentar-se, enredado de emoções e razões, num cenário de diferentes realidades e interagindo com o outro, a partir de nossas emoções. Constituindo-se, como diz Maturana (1997), na nossa práxis do viver. Esta práxis pode ser compreendida como termos consciência de nossas ações e reconhecermos que elas têm desdobramentos, que envolvem o outro, o qual tem o seu modo de ser no mundo. É um cuidar de si, respeitando o outro.

"Aprender a viver a vida inteira era um aforismo citado por Sêneca e que convida a transformar a existência numa espécie de exercício permanente; e mesmo que seja bom começar cedo, é importante jamais relaxar (Foucault, 1985, p.54)."

Nesta passagem, o autor nos provoca a sempre nos vermos como aprendizes na e da vida. Estarmos atentos ao que ela nos mostra e, assim, irmos nos reconstruindo no dia-a-dia.

Cuidar de si tem um significado profundo, tem implicações com o perceber-se e interagir com o mundo e suas relações. O compreendemos como um respeito consigo e com os outros, comprometido com uma prática social, não sendo uma atividade individual e solitária, como já apontava Foucault (1985), mas sim uma prática coletiva e solidária, que vai reforçando valores de liberdade e cooperação.

Acreditamos que somos "sujeitos constituídos por práticas que possibilitem pensá-lo: práticas científico-disciplinares que o objetivam e práticas subjetivantes que permitem ao sujeito conhecer-se" (Araújo, 2000 p.5) Entendemos por práticas científico-disciplinares, todas as ações ligadas ao estudo, leis, cultura,

que vão dando suporte ao convívio social, mas são as práticas subjetivantes que partem de si para os outros, que vão possibilitar nossa percepção no mundo.

Este é um ponto central na constituição do sujeito, o equilíbrio e a harmonia entre as práticas objetivantes e subjetivantes, possibilitando ao sujeito conhecer-se.

Refletimos, junto com Maturana (1998, p.22), que "o amor é a emoção fundadora particular que constitui o domínio de ações, em que nossas interações recorrentes com o outro fazem do outro um legítimo "outro" na convivência."

Também Silva (2001), à guisa de um fechamento, vem nos auxiliar na construção de elementos para a formação da corporeidade, como a compreensão de sentimentos como liberdade e amor: amor à humanidade e à natureza como mobilizadores de nossas ações diárias.

"Resulta disso que só se ama em liberdade - o Outro, a Natureza. O amor é não possuir, mas não desistir de querer; o amor é o oposto da apropriação; é negação da realização do desejo de apropriação. A liberdade é, assim, condição para o amor; não se pode pregar ou exigir o amor, porque isso seria lidar com a racionalidade instrumental que privilegia os fins mais do que os meios, afastando os indivíduos da autonomia - condição de liberdade" (p.127).

E assim, dizemos: que o amor, enfim, predomine nas relações humanas e que nosso trabalho de professores de Educação Física que somos, possa vir a impregnar-se de plena energia amorosa, quando, então, teremos a garantia de que estaremos contribuindo para tornar melhores o ser humano e suas inter-relações, inclusive junto à natureza, inclusive para a própria preservação do planeta.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ARAÚJO, I. L. *Foucault e a crítica do sujeito*. Curitiba:Editora da UFPr, 2000.
- ASSMANN, H. *Paradigmas educacionais e corporeidade*. Piracicaba:Unimep, 1995.
- BORDO, S. (org). *Corpo, gênero e conhecimento*. São Paulo:Cultrix, 1999.
- CODO, W. (org). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis:Vozes, 1999.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino da educação física*. São Paulo:Cortez, 1992.
- DAMÁSIO, A. R. *O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- DUPUY, J. P. *Introdução à crítica da ecologia política*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- FORRESTER, V. *O horror econômico*. São Paulo:Editora da Unesp, 1997.
- FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro:Graal, 1986.
- _____. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 1987.
- _____. *História da Sexualidade 3: o cuidado de si*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

HOLLANDA, A.B. *Dicionário da Língua Portuguesa*. São Paulo: Cortez, 1996.

MATURANA, H. *A ontologia da realidade*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1997.

_____. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.

MERLEAU-PONTY, M. *O visível e o invisível*. São Paulo: Perspectiva, 1971.

MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec/ABRASCO, 1993.

PENIN, S. T. S. *A aula: espaço de conhecimento, lugar de cultura*. Campinas: Papirus, 1994.

ROMÃO, J. E. *Dialética da Diferença: o projeto da escola cidadã frente ao projeto pedagógico neoliberal*. São Paulo: Cortez, 2000

SANTOS, M. *A natureza do espaço: espaço e tempo, razão e emoção*. São Paulo: Hucitec, 1996.

SCHNEIDER, M. D. & SILVA, A. M. E o corpo por onde anda? ou da pergunta sobre a soberania corporal. *Revista Motrivivência*, ano XI, no. 16 – novembro/2000. Florianópolis: Editora da UFSC, 2001 (no prelo).

SENNETT, R. *Carne e pedra: o corpo na civilização ocidental*. Rio de Janeiro: Record, 1997.

SILVA, A.M. *O corpo do mundo: reflexões acerca da expectativa de corpo na modernidade*. Tese de Doutorado, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, UFSC, 1999.

_____. *Corpo, ciência e mercado: reflexões acerca da gestação de um novo arquétipo da felicidade*. Campinas: Autores Associados, 2001.

SNYDERS, G. *A alegria na escola*. São Paulo: Manole, 1988.

SOARES, C. L. *Imagens da educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX*. Campinas, Autores Associados, 1998.

_____. *Corpo e história(org.)*. Campinas, Autores Associados, 2001.

TOMMASI, L. D., WARDE, M. J. & HADDAD, S.(orgs). *O banco mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez/Editora da PUC-SP/Ação Educativa, 1996.

VAZ, A F. Treinar o corpo, dominar a natureza: notas para uma análise do esporte com base no treinamento corporal. p. 89-108. In SOARES C. L. (org.) *Cadernos Cedes* 48, Unicamp, 1998.

ANEXOS

ANEXO I

ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

1. *Um pouco de sua história de vida*

- Família; moradia; forma de deslocamento para a escola; lazer; leitura; filmes; programas de TV; seus projetos e sonhos; amizades infantis e adolescentes; momentos marcantes; brincadeiras preferidas; opinião sobre malhação, moda, estética, plástica, silicone e cosméticos; amizades atuais; o amor, a solidariedade e a liberdade; juventude e sexualidade; alimentação; práticas corporais alternativas; o relato de um dia típico de vida...

2. *Formação*

- Local de estudo; tempo de formatura; tempo trabalha na escola; disciplinas de maior interesse; participação em projetos de pesquisa e extensão; treinamento desportivo e competições; participação em cursos de atualização, especialização e mestrado; trabalho em outras escolas/locais, quantas turmas, quais períodos...

3. *Escola*

- Relações com a escola; existência de projeto político pedagógico; reuniões e assembleias com professores e outros segmentos da escola, relações com o movimento sindical; características do espaço físico; percepção sobre o “clima” da escola...

4. *Educação Física*

- Existência de um planejamento coletivo; definição sobre os horários, turmas e espaço físico; o material para as aulas; a definição dos temas e conteúdos das aulas; motivação para dar aula; preferências por faixa etária e gênero; percepção da importância da Educação Física e da interferência do contexto social; a concepção de história da Educação Física e de suas características; o relacionamento com os alunos; as formas de avaliação; o conhecimento sobre a história de vida dos alunos; os critérios para a organização das aulas; a percepção sobre os movimentos dos alunos nas aulas, sobre prática pedagógica, os jogos, as competições, a aula, a escola...