

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JOADSON MARTINS DA SILVA

CONSCIÊNCIA CORPORAL E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO

NATAL
2011



JOADSON MARTINS DA SILVA

**CONSCIÊNCIA CORPORAL E EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR: POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. José Pereira de Melo

**NATAL
2011**

Catalogação da Publicação na Fonte. UFRN / Biblioteca Setorial do CCSA
Divisão de Serviços Técnicos

Silva, Joadson Martins da.

Consciência corporal e educação física escolar: possibilidades de intervenção /
Joadson Martins da Silva. – Natal, RN, 2011.
138 f.

Orientador: Prof. Dr. José Pereira de Melo.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande
do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em
Educação.

1. Educação - Dissertação. 2. Consciência corporal - Dissertação. 3. Educação
física na escola - Dissertação. 4. Corpo e mente - Dissertação. I. Melo, José
Pereira de. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/BS/CCSA

CDU 37: 796.4

Joadson Martins da Silva

**CONSCIÊNCIA CORPORAL E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Pereira de Melo
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof^ª. Dra. Elaine Melo de Brito Costa
Universidade Estadual da Paraíba

Prof^ª. Dra. Maria Aparecida Dias
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof^ª. Dra. Terezinha Petrúcia da Nóbrega
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

**NATAL
2011**

Dedico este trabalho ao meu filho Josh Martins da Silva, por ele ser o que de mais importante aconteceu em toda minha vida. Quando ele me acorda, com seu sorriso gengival de todas as manhãs, me alegra e me dá forças como nunca tive para continuar sempre trabalhando por nossos ideais.

Dedico este trabalho a três mulheres especiais em minha vida minha esposa Aninha, a minha mãe Aldemira e a minha querida mãe firina, por fazerem parte de minha construção como ser humano em momentos distintos de minha evolução.

Pequeno príncipe

Angelical, dócil e meigo,
inteligente e divino:
como pai vejo meu clone
na feição do meu menino.
É meu sangue que circula,
é minha voz quando ecoa.
Se a dor é de doer nele,
em mim prefiro que doa.
Meu filho é meu coração
batendo noutra pessoa.

Os problemas me dão férias,
a tristeza diz "bye, bye"
quando meu pequeno príncipe
me beija e chama papai.
Os nossos laços sanguíneos
são mais fortes que outros laços.
Minha alma gêmea caminha
em direção aos seus passos.
E eu vou aos braços de Deus,
quando ele vem aos meus braços.

Nós somos uma só alfa
na constelação da vida.
Contra o desamor de Ômega
nossa Áurea é protegida.
Meu filho, enquanto existir
um resquício de quimera;
uma luz no fim do túnel;
uma flor de primavera;
como a terra espera a chuva,
seu pai, seu regresso espera.

Os Nonatos

AGRADECIMENTOS

Ao meu filho Josh Martins, que é a razão do meu viver e que chegou para ser minha fonte de inspiração e estímulo. Eu o amo de uma forma que não há palavras para exprimir tal sentimento.

A minha amada esposa, Ana Santana Fernandes Silva Martins (Aninha), por ser muito mais do que uma mulher dedicada, esforçada e batalhadora: uma mãe amantíssima, minha companheira inseparável, colaborando, inclusive, nesta dissertação com as famosas correções ortográficas. Ela sempre me estimulou, com suas palavras meigas e doces, a superar cada momento árduo de mais um desafio acadêmico.

A minha amada mãe, Aldemira Martins da Silva, que soube ser companheira nas horas mais difíceis, vencendo barreiras quase intransponíveis por amor, além de ser uma mãe maravilhosa e cuidar de mim como se ainda fosse uma criança quando corria para os seus braços nos momentos de angústias.

Ao meu pai, João Maria da Silva, que depois de ter criado seus dois filhos, voltou a estudar e hoje vivencia os pilares da vida estudantil. Meu pai é uma pessoa ímpar de peculiaridades que só a ele pertencem e eu o amo muito e espero que esteja sempre ao meu lado para me apoiar como sempre o fez.

Ao meu irmão, Jobson Martins da Silva, que com sua busca pelo saber também me estimula a sempre querer algo mais. Eu o amo muito.

A minha amiga e cunhada Leila Maranhão que com seu jeitinho chegou para ficar e nos agraciar com seu delicioso senso de humor e sua generosidade exacerbada.

Aos meus amigos oriundos do Edgar Barbosa, desde 1997, por estarem perto de mim nas horas em que eu mais precisei deles, seja nos momentos tristes ou até mesmo nos momentos felizes, como este: Patrick, Clayton, Ranniery, Larissa, Andriely, Thaysa, dentre outros.

Aos meus amigos Professores que embarcaram comigo em uma louca aventura diária no ano de 2006, para ministrar aulas no município de João Câmara, a qual se encerrou apenas com o meu ingresso no referido mestrado: Alessandra, Hugo, Ricardo, Gibson, Janaína, Magno, Conceição, entre outros.

Ao meu orientador, José Pereira de Melo, que me abriu as portas para este mestrado, em um belo dia, quando me questionou que disciplinas ministrava, sugerindo-me uma área de atuação para o meu projeto e que mesmo com suas inúmeras atribulações, entre um vôo e outro, sempre nos brindou com seu conhecimento inesgotável e sua simplicidade.

Aos meus companheiros de curso: Augusto, Liege, Moyses, Clarice, dentre outros, pelo coleguismo e cumplicidade.

Ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, instituição ao qual me orgulho em fazer parte como aluno e um dia, com certeza, a integrarei como docente, pois sonhos não têm limites. A todos os professores do referido Programa, que com sua humildade souberam compartilhar seus conhecimentos, em especial aos professores: Terezinha Petrúcia, Karenine e Aparecida Dias, as quais me fizeram crescer como professor com todos os seus ensinamentos.

Obrigado a todos que de forma direta ou indireta contribuíram para esta caminhada maravilhosa ao longo desses dois anos de curso. Por fim, quero agradecer às pessoas que me deram oportunidades quando eu precisei, tanto no lado profissional, como no lado acadêmico.

RESUMO

A investigação sobre a consciência corporal na Educação Física escolar teve como objetivo principal relatar uma possibilidade de intervenção desta, relacionando-a diretamente aos conteúdos da Educação Física e considerando-a como um tema transversal nesta pesquisa. Neste escopo, especificamente trabalhamos com dois conteúdos da Educação Física - o conhecimento sobre o corpo e as lutas. No decorrer do estudo, discutiremos as estratégias pedagógicas para a tematização da consciência corporal. Para o desenvolvimento deste trabalho, utilizamos as seguintes questões de estudo: como é tratada a consciência corporal na Educação Física e como tem sido abordada nas intervenções pedagógicas? Quais as dificuldades encontradas para a tematização da consciência corporal nos diferentes assuntos da Educação Física escolar? Como a consciência corporal tematizada nos conteúdos da Educação Física escolar é recebida pelos alunos e quais as atitudes demonstradas por estes no desenvolvimento das aulas? Partindo das questões de estudo, recorremos aos seguintes recursos metodológicos: observação participante, entrevistas, registros fotográficos, debates, exibição de filmes, dramatizações e dinâmicas, os quais foram realizados para estimular a reflexão crítica dos alunos a respeito do seu corpo e do corpo das outras crianças. A pesquisa com características etnográficas foi desenvolvida em duas escolas públicas: uma de ensino fundamental I, no município de Natal e outra do ensino fundamental II, realizada no município de João Câmara, no interior do estado do Rio Grande do Norte. Desenvolvemos uma estrutura para que as três dimensões dos conteúdos conceitual, procedimental e atitudinal fossem vivenciadas pelos alunos. O trabalho foi estruturado em cinco capítulos. No primeiro, fizemos uma introdução para justificar as motivações que nos levaram a escrever sobre a consciência corporal na escola. No segundo capítulo, discorremos a respeito da reflexão corporal e suas possibilidades de compreensão, refletindo sobre o corpo e sobre como a consciência deste vem sendo tratada nas aulas de Educação Física escolar. No terceiro capítulo, tratamos da consciência corporal e do diálogo com a Educação Física, no qual fizemos uma abordagem teórica, a partir de autores como: CLARO (1988), NÓBREGA (2000), ARAGÃO (2004), MELO (2006), LORENZETTO E MATTHIESEN (2008), a fim de situar a consciência corporal e sua relação com a Educação Física escolar. No quarto capítulo, falamos sobre a consciência corporal tematizada nos conteúdos da Educação Física escolar: o conhecimento sobre o corpo e as lutas. Apresentamos as experiências pedagógicas desenvolvidas na escola e discutimos com autores como OLIVIER (2000), DARIDO e RANGEL (2008), dentre outros, acerca de como é feita a reflexão sobre o corpo partindo destas vivências. O quinto capítulo foi destinado às considerações finais, no qual concluímos que a consciência corporal, tratada na Educação Física escolar pelos aspectos socioculturais e históricos, contribuirá na construção do homem, do corpo e da sociedade. Embora a consciência corporal seja trabalhada em alguns momentos da Educação Física, pautada nas práticas corporais de conscientização ou alternativas; em nossa proposta, apontamos outra perspectiva para se trabalhar a consciência corporal, trazendo elementos dela para permear e atravessar os conteúdos da Educação Física. No trabalho pode se observar uma sugestão para que essas experiências sejam desenvolvidas por outros profissionais de Educação Física, obviamente adaptando as atividades às faixas etárias e ao nível educacional dos alunos.

Palavras-chave: Consciência corporal. Lutas. Educação Física Escolar.

ABSTRACT

The investigation about the body consciousness in school Physical Education had as main objective reporting a possibility of intervention, linking it directly to the contents of Physical Education and considering it as a crosscutting theme in this research. In this scope, we worked specifically with two contents of Physical Education - knowledge about the body and fights. During the study, we are going to discuss about teaching strategies for the themes of body awareness. To develop this work, we used the following study questions: how is treated the body consciousness in Physical Education and how it has been addressed in educational interventions? What are the difficulties found to the themes of body awareness on different issues of school Physical Education? How body awareness thematized in contents in Physical Education is received by the students and what are the attitudes demonstrated by them during the development of these lessons? Based from questions of study, we used the following methodological tools: participant observation, interviews, photographic records, debates, films, dramatizations and dynamics, which they were performed to stimulate students' critical thinking about their body and the other children's one. The research with ethnographic characteristics was conducted in two schools: one elementary school I, in Natal and one elementary school II, held in the municipality of the João Câmara, in the state of Rio Grande do Norte. We developed a structure in order that the three dimensions of contents conceptual, procedural and attitudinal were experienced by students. The work is structured in five chapters. At first, we made an introduction to justify the motivations that led us to write about body awareness at school. In the second chapter, we discussed reflection about the body and its possibilities of understanding, reflecting on the body and how this awareness was being treated in physical education classes at school. In the third chapter, dealing with the body awareness and dialogue with the Physical Education, we had made a theoretical approach, from authors such as CLARO (1988), NÓBREGA (2000), ARAGÃO (2004), MELO (2006), LORENZETTO and MATTHIESEN (2008) in order to situate the body consciousness and its relationship with physical education. In the fourth chapter, we talked about body awareness thematized in physical education contents: knowledge about the body and fights. We introduced the teaching experience developed in the school and we discussed with authors such as OLIVIER (2000), DARIDO AND RANGEL (2008), among others, about how was the reflection about the body leaving of these experiences. The fifth chapter was intended to closing remarks, in which we concluded that the body awareness, treated in physical education in school by sociocultural and historical aspects, it will contribute in building a man, a body and a society. Although the body consciousness is crafted in a few moments of Physical Education, based on the practices of body awareness or alternatives; in our proposal, we pointed out another perspective to work with body awareness, bringing its elements to permeate and pass through the contents of Physical Education. At work we can see a suggestion for that these experiences are carried out by other Physical Education professionals, obviously adapting the activities according to age and educational level of students.

Keywords: body consciousness. Fights. School Physical Education

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Preparação para a aula	85
Figura 2: Aula prática – massagem e alongamentos em duplas (1)	85
Figura 3: Aula prática – massagem e alongamentos em duplas (2)	85
Figura 4: Alongamentos para relaxar	86
Figura 5: Descontração e relaxamento	87
Figura 6: Descontração e relaxamento	88
Figura 7: Recebendo um carinho	89
Figura 8: Amaciando uma “carne”	89
Figura 9: Digitando em um computador.....	90
Figura 10: Entrevista coletiva.....	109
Figura 11: Concentração durante a reprodução dos filmes	117
Figura 12: Dialogando a respeito da violência	120
Figura 13: Luta dos balões, Percepção do corpo e concentração	121
Figura 14: Concentração e disposição	122
Figura 15: Percebendo o corpo em contato com o solo.....	122
Figura 16: Combate pelo domínio da bola.....	123
Figura 17: Dialogando com os alunos	124

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 REFLEXÃO SOBRE O CORPO E SUAS POSSIBILIDADES DE COMPREENSÃO ...	27
3 A CONSCIÊNCIA CORPORAL E O DIÁLOGO COM A EDUCAÇÃO FÍSICA.....	49
4 A CONSCIÊNCIA CORPORAL TEMATIZADA NOS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O CONHECIMENTO SOBRE O CORPO E AS LUTAS.....	75
4.1 A CONSCIÊNCIA CORPORAL E O CONHECIMENTO SOBRE O CORPO.....	80
4.2 CONSCIÊNCIA CORPORAL E AS LUTAS	98
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
REFERÊNCIAS	131

INTRODUÇÃO



A motivação para desenvolver uma pesquisa relacionada à consciência corporal surge dos investimentos acadêmicos realizados ao longo da graduação na Universidade Federal do Rio Grande do Norte e em um processo posterior de aprofundamentos através de cursos, da especialização e também de algumas disciplinas cursadas como aluno especial do programa de Pós-Graduação em Educação desta mesma universidade, na qual pude vivenciar e debater a respeito das práticas corporais existentes na Educação Física Escolar. Esse processo iniciou-se quando eu era discente do Curso de Educação Física, o qual teve sua escolha definida ao longo do meu percurso estudantil no Ensino Fundamental, quando me encantei pelas aulas ministradas por meus professores daquela ocasião.

A Educação Física emociona e ao mesmo tempo fascina por ser uma área de conhecimento que envolve o corpo em sua plenitude. Durante o processo de formação, foi marcante o fato de não haver um direcionamento para um campo de atuação específico, até porque naquele momento a graduação em Educação Física no Estado do Rio Grande do Norte era em Licenciatura Plena, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética.

Devido a essa indecisão proporcionada por uma formação repleta de indefinições de nossa parte, por ainda não saber se gostaria de atuar em um campo escolar ou em outra área, a opção foi passar pelo máximo de matérias complementares possíveis, com o objetivo de encontrar uma área que mais me motivasse, me seduzisse e ao mesmo tempo me encantasse, o que veio a ocorrer através das reflexões sobre o corpo e a consciência corporal. Além dessa disciplina, também transitei por áreas como: o Handebol, o Atletismo, a Natação, a Dança, o Karatê, o Futsal, o Judô, Atividades Física em Academia, Metodologia do Treinamento Desportivo e finalmente a disciplina de Consciência Corporal.

Analiso que não houve um foco específico no perpassar destas disciplinas curriculares e também nenhum direcionamento de estudos para uma determinada área e sim uma procura por um enriquecimento curricular, a fim de que pudesse haver no futuro uma atuação com o conhecimento suficiente para não deixar a desejar seja qual fosse a definição da área de atuação ligada à Educação Física. Dessa forma, pensando em tornar-me um profissional sempre comprometido a desenvolver um trabalho da melhor maneira possível, deixando os alunos continuamente atualizados e me comprometendo a discutir os conhecimentos adquiridos de forma a fazer com que estes se fizessem presentes na vida dos alunos não apenas momentaneamente, mas que os acompanhassem ao longo de suas vidas.

Uma das últimas disciplinas cursadas na Universidade foi justamente a que me fez refletir sobre outras possibilidades da Educação Física e esta passou a ser a norteadora da minha definição de área de atuação como docente – a disciplina de Consciência Corporal.

Esta ampliou minha formação de maneira transformadora e foi a base para a mudança de concepção em relação ao referido curso, despertando outra forma de observá-lo, vivenciando outras práticas corporais, caracterizadas, naquele momento, como alternativas, tais como: a antiginástica, técnicas de massagens, yoga, Tai Chi Chuan e diversas outras vivências, inclusive sendo apresentados autores como: Ashley Montagu e Thérèse Bertherat, entre outros, que até aquele momento do curso eram desconhecidos. O conhecimento da literatura destes foi impulsionador ao início dos estudos relacionados ao corpo e à consciência corporal.

A disciplina foi ministrada pela Professora Dr^a Terezinha Petrúcia da Nóbrega, que faz parte do Grupo de Pesquisa Corpo e Cultura de Movimento (GEPEC). Essa educadora ministrava suas aulas dialogando com os discentes e apresentando o corpo em suas múltiplas dimensões de existência e de vivências nas mais diversificadas práticas corporais.

O homem é definido pelo seu corpo - perspectiva sensível, expresso nele mesmo e na motricidade - e não somente pelo pensamento - perspectiva racionalista de Descartes, “eu penso, logo existo”. Para ter um conhecimento de si, o homem precisa compreender bem o seu corpo estando atrelado às sensações percebidas pelo mesmo. No momento que esta percepção é bem desenvolvida, os movimentos corporais são feitos de forma regular e uniforme, observando os seus detalhes e as suas limitações.

O corpo precisa de atenção, não pode ser visto de forma superficial, é necessário conhecer cada detalhe interno e externo. Quando se conhece, há um progresso na capacidade de movimento, pois à medida que é conhecida conseqüentemente a utilização consciente acontece sem que haja agressão ou esforços desnecessários. A consciência corporal é observada em virtude de todas as experiências corporais vivenciadas, sejam elas em âmbito escolar ou fora dela. Portanto, para ter um autoconhecimento com qualidade, é necessário que haja uma preocupação com as ações realizadas por este corpo e que se reflita sobre estas, seja nas aulas de Educação Física ou no cotidiano. Ter um momento para conhecer o corpo e dispor de sensações que não são experimentadas no cotidiano, trará uma diferença significativa no bem estar de cada indivíduo.

As aulas de Consciência Corporal, norteadoras de um caminho a trilhar na busca de mais fundamentação teórica para subsidiar a prática em âmbito escolar, estruturaram a linha de trabalho que hoje desenvolvo, fugindo do tecnicismo e ampliando uma perspectiva crítica da disciplina nas aulas, através dos diversos conteúdos da Educação Física. O objetivo é que, durante a aula, os alunos entendam o que estão fazendo e não apenas apliquem fórmulas prontas e exercícios sem nenhuma construção anterior como, por exemplo, discutir com estes o porquê de durante uma aula os seus corações acelerarem e principalmente suas

extremidades fiquem suadas. Um diálogo simples, mas que nos provoca certo fascínio por vê-los compreendendo algo que eles vivenciavam apenas de maneira prática.

A Educação Física precisa ser ministrada por um professor responsável, que esteja sempre no horário da aula, comprometido com seus discentes, discutindo com estes as situações de sala de aula, atuando democraticamente, concedendo-lhes a palavra, mantendo a tolerância, seduzindo-os e integrando-se com estes, muitas vezes tão carentes de gestos simples de afeto em seus âmbitos familiares. Além disso, o comprometimento do docente com as ações desenvolvidas na escola é fundamental. Deixar de ver seus alunos como números em chamadas e passar a conhecê-los pelos seus nomes, ou seja, adotar uma prática mais humanizada e não a retomada de aulas meramente técnicas, principalmente voltadas para os aspectos esportivos nesta perspectiva citada, na qual o profissional apenas aplica receitas previamente estruturadas em livros e manuais de Educação Física e não aborda os demais conteúdos.

Já no final do curso de graduação, mesmo tendo vivenciado as mais diversas práticas na disciplina Consciência Corporal e as indefinições com relação à área de atuação terem sido superadas, ainda não me sentia preparado para escrever sobre algo que até aquele momento considerava um tema bastante difícil para desenvolver em uma monografia e também pelo fato de durante minha vivência na graduação não ter escrito nada a respeito desta temática. Por isso, resolvi desenvolver meu trabalho de conclusão de curso em torno de um tema que muito aprecio: as corridas como benefício para a qualidade de vida, pesquisa que se restringiu ao trabalho monográfico, tendo em vista o fato de logo após o término da faculdade ter assumido o meu primeiro cargo como professor da rede pública de ensino.

Hoje observo o quanto foi útil para mim meus momentos de indecisão durante a graduação, pois pela diversidade de disciplinas cursadas no decorrer desta, tenho possibilidade de atrelar a consciência corporal a estas outras vivências como os esportes, por exemplo, desenvolvendo o trabalho em uma área específica da Educação Física - a escolar - com uma atuação voltada para a área pedagógica, seja na educação básica, seja na educação superior.

No período de conclusão do curso superior em Educação Física, no ano de 2005, foi realizado um concurso público para professor da rede municipal, na cidade de João Câmara, situada a 75 km da capital do Estado do Rio Grande do Norte, Natal. Aprovado, fui trabalhar na maior escola da cidade de João Câmara, na qual obtive minha primeira experiência docente no Ensino Fundamental. Durante esse período, buscava envolver-me cada vez mais em minha área de atuação, principalmente observando os gestos e atos dos alunos que eram carentes de uma prática corporal ligada à Educação Física, diferenciada do ato esportivo, na qual outras

possibilidades do corpo pudessem ser desenvolvidas. Até então na cidade, não havia professores específicos na área, mas apenas docentes com formação em Pedagogia que assumiram a função na Educação Física e desenvolviam apenas um trabalho voltado para a prática esportiva. Trabalho este que começou a ser modificado com o ingresso de professores específicos através de concurso público.

No decorrer da minha atuação no Ensino Fundamental, pude perceber algumas lacunas deixadas pela minha formação acadêmica atribulada e retomei meus estudos desta vez como aluno especial da graduação, matriculando-me na disciplina de Educação Física na infância, que com a mudança de estruturação passou a ser oferecida na grade curricular da licenciatura. Nesse momento, não existia mais a formação em licenciatura plena e sim a licenciatura voltada para o âmbito escolar e o bacharelado, modalidade voltada para as demais áreas da Educação Física, com exceção do ensino de aulas da referida disciplina no ambiente da escola.

A disciplina de Educação Física na infância possibilitou-me preencher alguns pontos ainda falhos na graduação e o fato de manter o diálogo com a Professora Terezinha Petrúcia, que era a docente que a ministrava, me possibilitou aplicar com os alunos algumas das atividades desenvolvidas durante o transcorrer da disciplina na prática. Dando continuidade aos meus investimentos acadêmicos na área de Educação Física, iniciei a formação em um curso de Especialização em Educação Física voltado para área escolar, mais especificamente o Ensino Fundamental II, que já era minha atuação na cidade de João Câmara. Esse curso promovido pelo Paidéia, Núcleo de Formação Continuada de Professores de Artes e Educação Física, através do Governo Federal e em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), contava com a participação de um corpo docente altamente qualificado por professores mestres e doutores, não só da referida instituição, mas também de outras, como o Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) e a Universidade Potiguar (UNP).

A professora Terezinha Petrúcia fez parte do grupo de professores responsáveis por ministrar disciplinas, além de ser coordenadora do curso concluído no ano de 2007. O referido curso proporcionou-me uma maior vivência acadêmica, ampliando minhas perspectivas para desenvolver futuras produções científicas, bem como para participar de eventos da área, o que não foi possível durante a graduação.

Com uma maior capacitação, foi possível ampliar as metodologias de ensino e aliar a relação teoria-prática aplicando junto aos alunos as propostas desenvolvidas pelos docentes durante o curso, sistematizando melhor as aulas e ampliando o programa de ensino da disciplina, das quais pude obter excelentes resultados, principalmente ao observar a motivação dos alunos ao participarem das atividades. Já no decorrer dos esclarecimentos de como ocorreriam as atividades, pude observar atitudes dos alunos, as quais chamavam a atenção

pelo preconceito existente em relação ao tocar o outro, seja ele do mesmo sexo ou do sexo oposto. Exemplifico essa observação com a fala de um aluno que no simples fato de tocar a mão do colega disse: “Isso não é coisa de homem não”. Esse mesmo aluno, ao final da atividade, mudou sua concepção, após diversos momentos de integração e também de intervenção quando discutimos sobre questões, tais como o preconceito e as questões éticas relacionadas ao toque e à masculinidade.

Aos poucos, foi sendo trabalhada a quebra dessas barreiras, através de dinâmicas de atividades que desenvolviam o contato corporal, em que o toque no outro era destacado. Os próprios alunos enfatizavam que as atividades eram muito interessantes e questionavam se íamos repetir na outra aula.

Essas diversas experiências foram motivadoras de uma maior diversificação na aplicação dos conteúdos da Educação Física tematizando a consciência corporal, através de atividades como o lançamento de dardo - objeto confeccionado pelos próprios alunos – nas quais a estes era perguntado onde eles percebiam mais força ao se alternar os lados de arremesso, desenvolvendo atividades como o vôlei, nas quais os alunos tinham de realizar o saque com os olhos vendados; assim como também, explorar a estrutura física do ambiente escolar com uma venda nos olhos, sendo conduzido por outra pessoa e estimulado a perceber as variações que seu corpo apresentava quando lhe faltava um dos sentidos, tentando compreender as variações na sua locomoção e também na sua distribuição corporal pelo espaço.

As atividades foram introduzidas para poder fomentá-las como uma nova perspectiva para a Educação Física escolar, especificamente no Ensino Fundamental I e II e com possibilidade de ampliação para o Ensino Médio e também para o Ensino superior. Na minha concepção, dos inúmeros objetivos possíveis na Educação Física escolar fica clara a intenção de fazer com que os alunos se compreendam como corpo e façam uma reflexão que culmine com a tomada de consciência corporal por parte dos mesmos.

A obtenção dessa tomada de consciência está ligada diretamente a uma postura humana que não tenha vergonha do toque, do sentimento, do contato corporal com o outro, principalmente entre pessoas do mesmo sexo, bem como as do sexo oposto, nas situações claramente perceptíveis no início das aulas, tanto nas de ensino fundamental, quanto nas de ensino superior.

Observações feitas ao longo dos anos de experiência como educador no desenvolvimento de dinâmicas e de atividades, nas quais o toque era necessário, deixaram nítidos aspectos como a inibição ou até mesmo o descontentamento por parte de alguns alunos por estarem vivendo situações que fugiam de seu cotidiano e que não tinham sido experimentadas anteriormente.

O que parece claro nessas situações é o ato de observar como o novo assusta, sendo necessário o desenvolvimento de um processo gradativo de conquista desses alunos para que estes se desinibam aos poucos, sem serem forçados ou exigidos, mas sim através de motivação e de diálogo.

A proposta é de trabalhar a consciência corporal como um tema transversal em todos os conteúdos da Educação Física, para que esses alunos vivenciem uma prática nessa perspectiva do diálogo com o corpo e tenham uma noção diferenciada deste, em relação a outros alunos que não têm a possibilidade de refletir sobre o seu próprio corpo. Infere-se daí a relevância desse trabalho por permitir esta reflexão.

Nesse âmbito, é importante relatar que já obtivemos resultados perceptíveis dessa metodologia desenvolvida, o que tem nos deixado com uma sensação de dever cumprido, ao analisarmos, por meio de relatos obtidos através das redes sociais da internet, de ex-alunos dos anos de 2006 e 2007 do ensino fundamental, que hoje se encontram no ensino médio e que vivenciaram a referida metodologia de trabalho na cidade de João Câmara. Esses ex-alunos descrevem a falta que sentem das aulas, ao mesmo tempo fazendo analogias com as práticas vividas por estes e analisam as práticas desenvolvidas no Ensino Médio, taxando-as de “chatas e enfadonhas”, não oportunizando-lhes a reflexão sobre o corpo tão trabalhada em nossas aulas. Esse feedback nos fornece subsídios para entendermos que trilhamos um caminho correto recebendo elementos para continuar com esta linha de trabalho de tematizar a consciência corporal nos conteúdos da Educação Física, ampliando cada vez mais as possibilidades de experimentações nos diversos conteúdos.

O planejamento traçado para alcançar o desenvolvimento deste trabalho teve início no ano de 2008. Logo no primeiro semestre tentei uma seleção como aluno especial, dessa vez do mestrado também na UFRN e fui aceito para vivenciar as metodologias desenvolvidas durante o Ateliê: Fenomenologia e Pesquisa uma disciplina voltada para mestrandos e doutorandos do programa de Pós-Graduação em Educação da referida Universidade, o qual foi um avanço porque a partir desse momento começamos a visualizar a possibilidade de fazer um estudo mais aprofundado na área.

A maneira com a qual me propus a trabalhar, procurando tematizar a consciência corporal nos mais variados conteúdos da Educação Física escolar, foi fundamental para aceitar o convite de ministrar em uma instituição de ensino superior privada na cidade de Natal-RN – a Universidade Potiguar (UNP) - uma disciplina com estrutura curricular semelhante à consciência corporal vislumbrada em minha graduação como supracitado. Após a realização de alguns concursos na área de Educação Física sem êxito, passei no concurso

para professor do município de Natal e ao entrar em exercício, fui ministrar aulas em uma escola de Ensino Fundamental I, a Escola Municipal Jornalista Erivam França.

Hoje, o trabalho desenvolvido na referida Escola Municipal e na UNP tem sido uma experiência de bastante relevância para o desenvolvimento e ampliação dessa maneira de trabalhar os conteúdos da Educação Física, pois posso analisar na prática, através de relatos dos alunos, o ponto de vista destes em relação à disciplina e de que forma foi significativa ou não em suas vidas.

Alicerçado pelos estudos que foram realizados na Especialização em Educação Física Escolar promovida pela UFRN, iniciada em setembro de 2006 e finalizada em setembro de 2007 e com minha participação efetiva no Grupo de Pesquisa Corpo e Cultura de Movimento (GEPEC), no qual investigamos as relações entre o corpo e a cultura de movimento, reunimos experiências diversas na formação acadêmica, profissional e institucional.

O referido grupo nos permitiu a ampliação das nossas ações de ensino e pesquisa, atreladas ao desenvolvimento de nossas aulas, tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Superior, sempre registrando-as através de imagens, relatos, vídeos, além de avaliações escritas pelos alunos.

No final do curso de especialização, inscrevi-me em uma disciplina especial chamada “Estratégia de ensino e de produção do conhecimento,” a primeira a ser oferecida de maneira virtual à distância pelo PPGED - Programa de Pós-Graduação em Educação. Posterior a esse momento e ainda fruto da especialização conseguimos o aceite para publicarmos no cotidiano escolar uma revista produzida pelo PAIDEIA - Núcleo de Formação de Professores de Artes e Educação Física - um artigo intitulado *O ensino das práticas corporais na escola e o contato entre os alunos*, o qual me proporcionou subsídios para alçar um voo mais alto e realizar a seleção para o mestrado da UFRN, na qual pude lograr êxito após quatro etapas passando por avaliações escritas, avaliação de currículo e projeto, além de entrevista com três professores do programa, obtendo a tão sonhada aprovação, no final de 2008.

As aulas tiveram seu início no 1º semestre de 2009 e o que se observa é que quanto mais se investe em educação, mais retorno se obtém. Nesse caso específico, pudemos ampliar nossas possibilidades educacionais no próprio decorrer do curso de mestrado, o qual pude fomentar de maneira mais consistente o desenvolvimento de minha pesquisa, através de disciplinas e seminários.

Ressaltamos que no decorrer de algumas disciplinas cursadas no Programa de Pós-Graduação em Educação, novas inquietações, como o conhecimento das obras de autores

como Boris Cyrulnik e David Le Breton, nos despertaram o desejo de ampliar a pesquisa sobre a temática desenvolvida pelos autores e as suas relações com esta.

Para refletirmos a respeito da temática deste trabalho, faz-se necessário recorrermos a momentos históricos da Educação Física, que enraizados nos aspectos militaristas e esportivista faz com que muitos educadores não desenvolvam outras possibilidades de ensino, nas quais haja uma reflexão sobre o corpo pautada dentro do conteúdo e se mantenham sempre na linha tradicional da Educação Física, na qual apenas os esportes são trabalhados sem nenhuma preocupação adicional com a formação do aluno, o que pode provocar neste a passagem pelo Ensino Fundamental sem uma vivência corporal diversificada.

O desenvolvimento desse trabalho dá-se em consonância com o desenvolvimento das aulas que são aplicadas no nosso cotidiano como educador, o qual será explicitado na metodologia, juntamente com minha evolução na referida profissão, a qual ressalto através de críticas que recebo dos colegas de curso, do meu orientador e também dos meus alunos, quando faço avaliação da disciplina no final de uma unidade ou bimestre e procuro desenvolver novas estratégias de ação baseadas nas informações passadas por estes. Assim, concatena-se ao desejo de desenvolver junto à Educação Física escolar, um trabalho que inicie partindo das pesquisas já desenvolvidas relacionadas à consciência corporal e também fazendo elos com minha própria experiência como educador, gerando assim um resultado que possibilite possíveis aprofundamentos para uma futura sistematização em um trabalho posterior, que possam ser aproveitadas por outros educadores no desenvolvimento da Educação Física escolar trazendo benefícios para a sociedade como um todo.

A investigação sobre a consciência corporal na Educação Física escolar teve como objetivo principal relatar uma possibilidade de intervenção desta, relacionando-a diretamente aos conteúdos da Educação Física e considerando-a como um tema transversal nesta pesquisa.

Nesse trabalho, especificamente, trabalhamos com dois conteúdos da Educação Física: o conhecimento sobre o corpo e as lutas. No decorrer do estudo, discutiremos as estratégias pedagógicas para a tematização da consciência corporal nos referidos conteúdos, partindo do princípio que esta perpassa todos os conteúdos, desde que as questões conceituais, atitudinais e procedimentais de professores e alunos, estejam pautadas no conceito de consciência corporal.

Para o desenvolvimento desse trabalho, utilizamos as seguintes questões de estudo:

- Como é tratada a consciência corporal na Educação Física e como tem sido tematizada nas intervenções pedagógicas?

- Quais as dificuldades encontradas para a tematização da consciência corporal nos diferentes conteúdos da Educação Física escolar?
- Como a consciência corporal, tematizada nos conteúdos da Educação Física escolar é recebida pelos alunos e quais as atitudes demonstradas por estes no desenvolvimento das aulas?

Nesse momento, fazemos uma análise do ponto de avanço do trabalho em relação às bibliografias existentes na área. Na nossa concepção, as referidas publicações tratam as terapias ou Práticas Alternativas ¹ como o próprio nome já diz de forma “alternativa” e também de maneira isolada como será demonstrado no capítulo seguinte, no qual fizemos um levantamento do material desenvolvido nessa linha nos últimos anos e constatamos o desenvolvimento dessas atividades apenas em aulas esporádicas e com um objetivo único trabalhar aquela prática, em específico, muitas vezes exploradas até por professores sem formação em Educação Física, por dominarem o conhecimento específico de uma determinada prática corporal, como terapias corporais, dentre outros. O diferencial do nosso trabalho é demonstrar a possibilidade de se trabalhar a consciência corporal dentro das aulas de Educação Física relacionando-a com os conteúdos e objetivos desta.

O suporte do presente trabalho e o que nos motivou para o desenvolvimento deste foram os cinco anos de experiência docente em três instituições de ensino - duas escolas públicas de ensino fundamental I e II e uma universidade particular - os quais nos possibilitaram colocar em prática as ideias, as quais na realidade são uma aplicação das literaturas existentes adicionadas ao nosso conhecimento da área da Educação Física. O que fizemos foi aliá-las para desenvolver no contexto das aulas da educação básica um jeito diferente de se refletir sobre o corpo, muitas vezes através de diálogos e conversas informais com os alunos, que relatavam a maneira diferenciada de ser abordado um determinado conteúdo, como as lutas, por exemplo, nas quais a todo momento nos posicionamos no desenrolar desse conteúdo com reflexões e questionamentos a respeito do corpo, envolvidos no processo educacional, quer seja em âmbito escolar ou no meio externo a ele.

Para tanto, optamos por demonstrar nesse trabalho algumas experiências desenvolvidas em cinco anos de experiência docente, aplicando nas aulas, sejam estas teóricas ou práticas, os conteúdos da Educação Física, sempre ligados ao desenvolvimento da reflexão corporal por parte do aluno.

¹ As práticas alternativas são atividades que possibilitam o autoconhecimento pela execução de movimentos lentos e prazerosos e permitem vivenciar a sensibilidade, a criatividade, a expressividade, a espontaneidade e o bom funcionamento do corpo, propiciando ao homem uma vivência mais plena de sua corporeidade e atuando na ressignificação deste como ser integral. (LORENZETTO e MATTHIESEN, 2008)

Abaixo apresentaremos a estrutura metodológica para o desenvolvimento do presente trabalho, o qual discute a consciência corporal na Educação Física escolar, tendo como referência experiências realizadas em dois contextos distintos: o primeiro em uma turma de 30 alunos do sexto ano do ensino fundamental II, desenvolvido na cidade de João Câmara e o segundo em uma turma composta por 35 alunos do 3º ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Jornalista Erivan França, situada na Travessa Irmã Vitória, Conjunto Potengi, bairro Igapó, em Natal - RN. A escola da segunda experiência é composta por onze salas de aula, quatro banheiros, biblioteca, sala dos professores, sala de reforço escolar, cozinha, dois pátios - um coberto e outro não - e um parque infantil. A escola funciona nos três turnos, atendendo aos alunos do Ensino Fundamental I - 1º ao 5º ano - e à Educação de Jovens e Adultos – EJA. Ao todo a escola tem 894 alunos matriculados e um quadro de 52 professores divididos nos três turnos. No período matutino, onde foram realizadas as atividades, as aulas iniciam às 07h 15min e terminam às 11h 30min.

A seleção do grupo caracterizou-se como do tipo não probabilística intencional por acessibilidade, uma vez que se pretende utilizar um grupo previamente cadastrado dessa instituição. O intuito foi desenvolver e aplicar atividades dentro do programa da referida disciplina. Nesse sentido, buscou-se nesse trabalho proceder a uma investigação na qual o objeto de estudo fosse analisado, considerando as tematizações existentes entre a consciência corporal e os diversos conteúdos da Educação Física escolar.

A pesquisa, com características etnográficas, metodologia originariamente desenvolvida na antropologia, propõe-se a descrever e a interpretar ou explicar o que as pessoas fazem em um determinado ambiente (sala de aula, por exemplo) os resultados de suas interações e o seu entendimento do que estão fazendo (WATSON-GECEO, 1988 apud WIELEWICKI, 2001). Em outras palavras, esse tipo de pesquisa procura descrever o conjunto de entendimentos e de conhecimento específico compartilhado entre participantes que guia seu comportamento naquele contexto específico, ou seja, a cultura daquele grupo (HORNBERGER, 1994 apud WIELEWICKI, 2001). Portanto, parece consensual que a etnografia descreve a cultura de um grupo de pessoas, interessada no ponto de vista dos sujeitos pesquisados.

Em relação aos procedimentos, utilizamos como técnica para o desenvolvimento da pesquisa a observação participante, entrevistas, registros fotográficos, relatórios dos alunos, além de filmagens do desenvolvimento dessas atividades que consistem no desenvolvimento de precisão, focalização, fidedignidade e validade de certo ato social, os quais foram aplicados aos sujeitos participantes da pesquisa. Nesse sentido, procuramos destacar as

reações dos alunos no decorrer de cada atividade em âmbito escolar, dialogando com os autores que também discutem as referidas temáticas.

As observações e entrevistas desenvolvidas ao longo do processo possibilitaram a apreensão de como essa forma de trabalho pode ser implementada em outras escolas, a fim de contribuir para o desenvolvimento das aulas da disciplina, sendo que estas estarão centradas na análise da percepção da melhoria da qualidade do ensino, assim como nas dificuldades encontradas na aplicação das aulas.

Após a realização de diversas análises sobre a literatura pesquisada, percebendo que faltava uma pesquisa que proporcionasse um direcionamento mais efetivo a respeito da consciência corporal tematizada nos conteúdos da Educação Física, procuramos atrelar ao nosso diálogo uma estrutura capaz de fomentar e sistematizar a inserção da consciência corporal nas aulas de Educação Física. Reitero, mais um vez, que sua presença será articulada como tematização da aula vinculada aos conteúdos da Educação Física escolar como ponto de partida para se trabalhá-los.

Os estudos, práticas docentes e reflexões realizadas nos últimos anos, inclusive ministrando a disciplina metodologias das práticas corporais alternativas em uma instituição de ensino superior - Universidade Potiguar - colaboraram para que a compreensão e visualização da interação dos alunos nas atividades teóricas e práticas, bem como a concepção de que não é possível educar o ser humano, tendo como base somente o universo das ideias, do pensamento racional, frio e mecânico, desprovido de sensibilidade sem uma compreensão mais ampla do contexto da Educação Física.

Esse trabalho estabelece um diálogo entre o corpo e a consciência corporal relacionados aos conteúdos da Educação Física. Observar também as variáveis que podem ser inseridas em seu contexto como forma de conscientização corporal, tanto para o aluno como para o professor ministrante das aulas e refletir sobre esta como substância sensitiva presente no corpo, como uma possibilidade de educação. Acredita-se que com o desenvolvimento desse trabalho, conseguiremos uma importante vertente na colaboração e ampliação dos trabalhos pré-existentes no estudo do corpo em suas mais diversas significações, corroborando também para avançar no que diz respeito a pesquisas existentes trabalhando sempre com uma agenda positiva para construir uma nova epistemologia sobre o homem em sua totalidade, que tem um corpo que sente, pensa, se movimenta, educa e educa-se, constrói e conecta relações entre o eu e o outro.

As vivências corporais de conscientização em Educação Física são uma parte integrante do repertório do corpo, pois sem estas práticas não se sustentariam e viriam a se extinguir por desuso e por descaso. Rumo à tentativa de elaboração de uma produção

científica voltada à discussão e investigação da relação entre a Educação Física e estas práticas corporais de conscientização tentando compreender melhor através de diálogos recorrentes com autores como: FOUCAULT (2007), NÓBREGA (2000), LE BRETON (2007), ARAGÃO (2004), MELO (2006), entre outros que contribuíram significativamente para a compreensão dessa consciência e das suas relações com o corpo. Esses autores serviram como estruturação do aporte teórico apresentado, pois os mesmos fazem emergir questões que se desejavam perseguir e aprofundar no decorrer do processo de construção da dissertação, provido do rigor e da criteriosidade que caracterizam um trabalho acadêmico.

O referido trabalho apresenta uma proposta que poderá vir a ser sistematizada por outros profissionais da área, pois não se trata de um evento produzido apenas para suprir uma necessidade acadêmica e sim uma opção trabalhada no cotidiano de nossas aulas de Educação Física, sejam elas no ensino fundamental ou no ensino superior, o que nos possibilita uma discussão com propriedade por estar desenvolvendo um trabalho eminentemente prático e com respostas imediatas e também a longo prazo, principalmente por parte dos alunos atuais e os que já avançaram para outros níveis educacionais.

Com isso, chegamos a uma estrutura de desenvolvimento do trabalho que será demonstrada a seguir. O trabalho foi estruturado com uma introdução para situar o leitor do que se trata a obra e em quatro capítulos que serão desenvolvidos com o seguinte formato:

No segundo capítulo, intitulado **Reflexões sobre o corpo e suas possibilidades de compreensão**, procuramos analisar e discutir o histórico da evolução destas reflexões sobre o corpo na Educação Física, através de diversos autores que escrevem a respeito desta temática.

No terceiro capítulo, intitulado **A consciência corporal e o diálogo com a Educação Física**, apresentamos a proposta que desenvolvemos e analisamos alguns conceitos de consciência corporal e as influências das práticas alternativas, do método dança Educação Física e de outras fontes inseridas no processo, no qual traçamos uma ordem cronológica de eventos e publicações existentes em nosso país e por fim enfatizamos as publicações locais realizadas na graduação e nos programas de pós-graduação da UFRN.

No quarto capítulo, cujo título é **A consciência corporal tematizada nos conteúdos da Educação Física escolar: conhecimento sobre o corpo e lutas**, apresentamos as duas experiências pedagógicas desenvolvidas por este autor, a fim de contemplar o que foi proposto, ao se trabalhar a consciência corporal nos conteúdos da Educação Física. Desse modo, estas serão desenvolvidas na seguinte ordem: a consciência corporal e o conhecimento sobre o corpo e a consciência corporal e as lutas, apresentando em cada um desses tópicos possibilidades metodológicas de se trabalhar com essas temáticas no ensino fundamental I e II, além de realizar uma ampla discussão a respeito destas.

Nas considerações finais, fizemos uma análise de todo o contexto da produção, além de elencar possibilidades de ampliação deste trabalho. Destarte, respondemos ao objetivo geral e as questões de estudo propostas para o desenvolvimento do trabalho, o qual tem por característica apresentar uma possibilidade de se fazer a Educação Física tematizando a consciência corporal em seus conteúdos.

REFLEXÃO SOBRE O CORPO E SUAS POSSIBILIDADES DE COMPREENSÃO



Pensar sobre o corpo na atualidade é uma tarefa ampla, delicada e que não diz respeito a uma ou outra área de conhecimento apenas. A fim de compreender a consciência corporal, é necessário que antes se tenha uma compreensão do corpo para a partir desse ponto aprofundar os conhecimentos a respeito desta. Percebemos que a problemática em torno da cultura do corpo carece de reflexões profundas e constantes. Diante do exposto acima, fizemos uma análise da visão de alguns autores que dialogam a respeito da temática do corpo e em seguida relacionamos com o conceito de consciência corporal, o qual trabalhamos nessa proposta.

Refletir sobre o corpo faz-se necessário para que possamos compreender a evolução deste ao longo dos anos. Através de nossas percepções das literaturas aqui apresentadas, demonstramos como ao longo dos anos o corpo vem sendo visto. No tocante à compreensão da corporeidade humana e das lógicas sociais que envolvem a extensão e os movimentos do homem como fenômeno social e cultural (LE BRETON, 2007).

Esses movimentos iniciam antes de nascermos, pois trazemos toda a bagagem da sociedade da qual fazemos parte. No corpo estão inscritas todas as regras, todas as normas, todos os valores de uma sociedade específica, por ele ser o meio de contato primário de cada indivíduo com o ambiente que o cerca. Mesmo antes de a criança falar, ela já traz no corpo alguns comportamentos sociais, como sorrir para determinadas brincadeiras, a forma de dormir, a necessidade de certo tempo de sono, a postura no colo.

O homem, por meio do corpo, vai assimilando e se apropriando dos valores, normas e costumes sociais, num processo de incorporação. “Essa incorporação nada mais é do que o processo pelo qual os seres humanos passam a internalizar em seus corpos os valores sociais que estão contidos na sociedade” (DAOLIO, 1995, p.39). Esse processo de incorporação inicia-se na infância e só se encerra com a morte, pois estamos em constante aprendizagem.

O corpo deve ser repensado e o profissional de Educação Física pode contribuir bastante para essa discussão. É necessária uma revolução cultural, um projeto que deve ser abraçado por todos aqueles que começam a perceber a necessidade de se recuperar o sentido humano do corpo, no qual o referido profissional se destaca por ocupar uma posição privilegiada, para dar um respaldo de cunho tanto educativo, quanto social junto a escolares, atletas e a um grande número de pessoas que cada vez mais se preocupam com seu corpo, seja de forma a combater riscos de saúde ou até mesmo por motivos estéticos (MEDINA, 1993).

Essa preocupação vem sendo uma crescente nos últimos anos ao nos depararmos com o elevado número de pessoas preocupadas em modificar de alguma forma seu corpo, seja com intenção de engordar, de emagrecer, fazer uma tatuagem, piercing ou outras intervenções corporais que hoje são possíveis de serem vistas não apenas em adultos, mas também em adolescentes e crianças.

É pela aparência física, sobretudo, que se comprova aquilo que cada um quer mostrar de sua subjetividade. E quando o trabalho de modificação da aparência pode apagar a realidade da idade e das origens sociais, torna-se difícil resistir as propostas da cosmética e das cirurgias plásticas. [...] Fazer com que o corpo continue correspondendo ao que cada um sonha mostrar de si. Representa uma promessa de adquirir uma presença no mundo cada vez mais importante (SOARES, 2006, p. 20).

Qualquer que seja o lugar ou a época do nascimento e as condições sociais dos pais, a criança esta predisposta inicialmente a interiorizar e a reproduzir os traços físicos particulares de qualquer sociedade humana (LE BRETON, 2007, p.8). Compreendemos que no contexto da Educação Física, podemos influenciar positivamente os discentes, no sentido de “haver uma preocupação maior com a compreensão que nossos alunos tem dos seus próprios corpos e também da atitude que representam em relação aos mesmos, além de saberem realizar e apreciar os movimentos” (DARIDO e RANGEL, 2008, p. 138), pois essa tarefa deve permear o cotidiano do professor, seja de escolas, academias, clubes, dentre outros. Isso porque, apesar de não determos a exclusividade sobre o trabalho com o corpo (que também está no contexto das artes, da medicina, da antropologia, dentre outras áreas), entendemos que de certa forma é uma área que lida com o corpo por excelência e com as pedagogias corporais (SILVA, 2005).

Não podemos esquecer que a primeira relação humana com o mundo é corporal. O homem aprende corporalmente antes mesmo de nascer e continua esse processo de aprendizagem durante toda sua vida (NÓBREGA, 2000).

É preciso historiar o corpo, situar o corpo na história para que sua substancialidade e essência possam metamorfosear (trans) formar o sujeito, tornando-o consciente de seu corpo e de sua função no meio social e no mundo. Trata-se de um processo gradativo de (auto) formação, que se inicia pela tomada de consciência do corpo e indubitavelmente desembocará na consciência de si mesmo. A vida humana é marcada pelo corpo e a compreensão do mundo passa pelas sensações e gestos. Através dele, o homem faz a ampliação de suas experiências. O que chamamos de Corporeidade, transcende o homem para além da razão. É pelo sensível, experienciado pelo corpo e a alma, que se aprende e se apreende o mundo. (LUNA, 2008, p.57-58).

As oportunidades no decorrer dos anos de estudo da área de Educação Física foram solidificando alguns conceitos e cada vez mais vimos outras possibilidades de trabalhar com o corpo nas aulas dialogando com o conteúdo desenvolvido e fazendo reflexões a respeito dos conhecimentos prévios dos alunos e estruturando novos conceitos, inclusive com inúmeras aulas práticas desenvolvidas por estes, através das propostas por nós apresentadas de trazer o conhecimento da Educação Física de uma forma mais prazerosa e menos mecanicista, esportivista e tecnicista. Assim, em oposição a essas vertentes, surgem novos movimentos na

educação física escolar, a partir especialmente do final da década de 70, inspirados no movimento histórico social por que passou o país, a educação e a Educação Física.

Existem várias concepções que atuam na tentativa de romper com esse modelo. São elas: humanista, fenomenológica, psicomotricidade, crítico superadora, dos parâmetros curriculares entre outras (DARIDO E RANGEL, 2008). Essas concepções da Educação Física foram fundamentais para que desenvolvêssemos as nossas aulas utilizando estratégias diferentes das convencionalmente utilizadas, como vídeo-aulas, apresentações teatrais e recursos tecnológicos, como a utilização da internet mostrando para o aluno como pode ser prazeroso desenvolver trabalhos na área de Educação Física.

O conjunto de posturas e movimentos corporais representa valores e princípios culturais. Conseqüentemente, atuar no corpo implica atuar sobre a sociedade na qual este corpo está inserido. Todas as práticas institucionais que envolvem o corpo humano e a Educação Física fazem parte delas -sejam elas educativas, recreativas, reabilitadoras ou expressivas - devem ser pensadas nesse contexto, a fim de que não se conceba sua realização de forma reducionista, mas se considere o homem como sujeito de vida social (DAOLIO, 1995, p.42).

As discussões sobre o corpo têm resultado em inúmeras reflexões, o qual tem sido, ao longo do tempo, transformado, inventado e reinventado como objeto de inúmeras intervenções sociais, técnicas e tecnológicas. Pesquisar seus segredos é perceber o quanto é vão separar a obra da natureza daquela realizada pelos homens: na verdade, um corpo é sempre “biocultural” tanto em seu nível genético, quanto em sua expressão oral e gestual (SOARES, 2008, p.3)

O corpo que há muito vem sido extremamente explorado e comercializado aparece como um objeto que pode ser mensurado, dominado, dividido. Essa transformação do corpo em corpo-objeto está em uma perspectiva que vigora na atualidade de maneira bastante visível e ainda pouco discutida e que nos remete primeiramente a Idade Média.

As concepções de corpo que serão elaboradas durante o período medieval não resultaram unicamente de uma ruptura para com os modelos da antiguidade clássica. Paradoxal é o momento da história, posto que ele acolhe simultaneamente rupturas e continuidades, a partir dos quais os modelos corporais, os valores e as utilizações do corpo se transformam, mas também guardam o registro de sensibilidades vindas de épocas diferentes. [...] A relação entre saúde e equilíbrio do humor e entre estes e as forças naturais permaneceu durante séculos como referência maior as práticas médicas, conseguindo influenciar sobremaneira as concepções estético religiosas do ocidente, o mundo mulçumano, a cultura medieval e a renascentista. (SOARES, 2008, p.13)

Nesse período, temos a igreja católica como eixo fundamental para a sociedade, visto que ela detém poder e a controla. De acordo com Tavares de Jesus (1994), a Idade Média teve

uma grande influência da Igreja. Faraco e Moura (1995) afirmam que a Igreja era vista como o lugar do mundo terreno onde estava Deus. Como a base da sociedade era o teocentrismo, ou seja, Deus era o centro de todas as coisas, a Igreja influenciava de maneira muito forte o comportamento das pessoas no campo moral, nos relacionamentos interpessoais, na vida familiar e na forma de pensar e vestir. O homem medieval, segundo Faraco e Moura (1995), preocupava-se muito com a salvação eterna da sua alma e, sob influência da Igreja, renunciava aos seus bens materiais.

É através da Igreja, que se cria uma moralização do corpo, separando o sagrado do profano, rejeitando-se o prazer, menosprezando o corpo e submetendo-o à razão, desvinculando-o da natureza, uma vez que esta é criação divina e expressa a bondade e sabedoria de Deus. Na Idade Média, o corpo foi considerado perigoso, em especial o feminino, visto como um "lugar de tentações". Alguns teólogos chegaram a dizer que as mulheres tinham mais convivência com o demônio porque Eva havia nascido de uma costela torta de Adão, nenhuma mulher poderia ser reta (MATOS E GENTILE, 2004).

A igreja exercia o controle sobre a sociedade, e com esse poder passa a proibir as pesquisas anatômicas, já que essas ameaçavam de certa forma a coletividade, a natureza e seu relacionamento com o divino. Segundo Rodrigues (1999), a abertura do corpo humano e a dissecação de cadáveres, para a mentalidade medieval, era uma ação inconcebível, um gesto do mais supremo sacrilégio e por este motivo, anatomia passa por um período de estagnação – representando um período negativo para a Educação Física – tendo seus estudos retomados com a chegada do Renascimento.

A preocupação estética e a cultura física eram contra os dogmas da Igreja e, portanto, foram proibidas. Havia um dualismo entre o corpo, visto como pecaminoso, e a alma, destinada à salvação (PEREIRA, 1988). As formas encontradas pelos clérigos para evitar a ociosidade eram cantos, leituras e conversas entre si (FRANCO JÚNIOR, 2001).

Todos esses dogmas pregados pela igreja explorando a fé de seus fiéis explicam o histórico de muitas barreiras corporais vivenciadas ao longo dos anos e transmitidas de geração a geração como sendo ações erradas e até pecadoras, o que neste aspecto devemos discordar desta ação, pois precisamos nos tocar para nos conhecermos, nos descobrirmos, até para que possamos realizar uma determinada prática corporal.

Os exercícios físicos nesse período eram à base da preparação militar dos soldados, que durante os séculos XI, XII e XIII lutaram nas Cruzadas empreendidas pela Igreja. “Há registros de várias atividades praticadas neste período, como o manejo do arco e flecha, a luta, a escalada, a marcha, a corrida, o salto, a caça e a pesca e jogos simples e de pelota, um tipo de futebol e jogos de raquete” (SOUZA, 2004).

No século XVI, o governo do corpo era exercido, com grande repercussão, por duas técnicas religiosas para o controle corporal, conseqüentemente, do sujeito, as quais expressam bem essas continuidades e rupturas: o silêncio e a confissão. No período supracitado, o silêncio deveria levar a um autoconhecimento, fazendo com que os pecados da carne tivessem menos chances de ocorrer. Segundo Franco Júnior (2001) a vida sexual tornou-se inexistente e a virgindade feminina passou a ser vista com grande valor, seguindo os modelos de Cristo e de sua mãe.

Esse modelo que pregava a virgindade passou a ser seguido por muitas famílias que consideravam estar desonradas caso uma de suas filhas fossem violadas antes do casamento. Nas últimas décadas, esse costume tem caído um pouco em desuso, principalmente pela nova dinâmica familiar construída nos moldes atuais em que famílias convivem naturalmente com pais separados e com novas organizações familiares, a independência financeira por parte das mulheres facilita também a quebra deste paradigma há tantos anos defendido pela igreja.

A castidade, para Franco Júnior (2001) era vista como compensatória por quem já havia pecado e deveria se abster de sexo pelo restante da vida. A vida sexual era possível ao cristão desde que acontecesse numa relação definida e supervisionada: o matrimônio. Esse só era permitido entre heterossexuais, combatendo-se a prática da bestialidade (sexo entre humano e animal). O pecado da homossexualidade era explicado por proporcionar apenas prazer e não procriação.

Tão importante como essa técnica – o silenciamento que levará à reflexão – era a proibição de falar entre os iguais sobre os pecados da carne ou as transgressões ou possíveis transgressões da carne. Não era permitido conversar – nos rituais e nos espaços religiosos – com os “iguais” (os devotos entre si, os noviços entre si, os padres e as freiras entre si). O silêncio passou a ser central.

Contudo, a confissão era ainda mais importante. Apesar da centralidade dada ao silêncio, falar com quem ocupava certa posição tornou-se uma técnica crucial no processo de autoconstituição. Nesse sentido, verbalizar os desejos da carne e os pecados a eles relacionados só poderia ocorrer por meio da confissão sistemática, constante e totalmente verdadeira para quem estava confessando (FOUCAULT, 2000). Durante os séculos XVII, XVIII e XIX, o dispositivo religioso perdeu espaço para outros dispositivos, como os da medicina, da psiquiatria e da jurisprudência (FOUCAULT, 1997).

A busca pelo conhecimento, pela razão, pela experimentação tornou-se tão forte na Idade Média, fazendo com que a igreja permitisse as dissecações dos corpos, a fim de esclarecer assassinatos. Essas dissecações começam a levantar questionamentos, fazendo com que o corpo deixe de ser entendido como algo transcendental, enquanto microcosmo, transformando-se em algo que pode ser conhecido, mensurado e também dominado.

A dessacralização do corpo aponta para sua ambigüidade no interior da cultura ocidental: é importante enquanto fonte de experiência, mas também, o corpo que se desvaloriza na medida em que se pode mexer nele e alterá-lo (SILVA, 2003, p. 12).

Essas transformações decorrentes das pesquisas anatômicas irão permitir uma divisão ainda maior do corpo, fragmentando-o em partes cada vez menores. Levando em consideração as regras de Descartes era preciso: “dividir todo o problema que se tem de estudar em tantas partes menores quantos forem possíveis e necessárias para melhor resolvê-los” (MONDIM apud FERNANDES, 2003, p. 2). Essas pesquisas vão impulsionar os descobrimentos, dentre outras coisas, do microscópio. Logo, o mundo passa a ser visto não mais como uma unidade, mas como um conjunto de objetos oferecidos ao conhecimento humano através da pesquisa científica.

Descartes é extremamente importante neste cenário e através dele e de seu reducionismo, que o homem passa a ser concebido como uma máquina, o corpo seria explicado pela mecânica, separado da alma, que é o que o distingue dos demais animais. Para ele, “o corpo é puramente corpo, assim como a alma é puramente alma, princípio que autoriza a razão, e a ciência como sua instituição, a conhecer e dominar o corpo humano, tarefas as quais são exacerbadas na atualidade (SILVA, 2003, p. 14).

A origem das influências tecnológicas de controle do corpo são bem mais antigas do que possamos imaginar e a mesma se inicia no século XVII, reforçando-se com a Revolução Francesa, em que a sujeição do homem se dava, de modo privilegiado, pela punição. As práticas punitivas eram expostas no corpo do condenado através de açoites, coleiras, correntes, etc. Todos os processos deveriam marcar, registrar no corpo a sua punição. Assim, é na punição física que o poder mostra a sua eficácia. A punição torna-se um mecanismo da representação do poder. A partir do século XVIII, especialmente no início do século XIX, cria-se um discurso de humanização da punição baseado nos princípios do Iluminismo (FOUCAULT, 1997).

O corpo era meramente uma máquina, que funciona apenas sobre o princípio anatomofisiológico, não havendo nenhuma subjetividade, intencionalidade do movimento, e que não carregava consigo experiências. É assim, que surge no século XIX a ecologia, que formaliza a separação entre o homem e a natureza. E enfatiza a ciência como o único conhecimento possível, através de seus métodos descritivos, quantitativos e passa-se a não questionar o porquê das coisas e sim como elas ocorrem.

Essa tendência vai ser extremada no interior do positivismo que propõe, enquanto filosofia e enquanto método, uma ruptura com a imaginação e argumentação, além das emoções, como com tudo que seja desordenado ou disperso (SILVA, 2003).

Nesse cenário, a Educação Física se apresenta contribuindo com essa visão de corpo aqui discutida, pois realiza um trabalho mecânico, inconsciente, sem levar em consideração aspectos vivenciados pelos indivíduos e ainda as suas individualidades.

Essa problemática que foi sendo construída ao longo dos séculos reflete nas práticas corporais atuais, tendo em vista que, nesse momento o corpo ainda é visto como objeto, pronto para ser explorado, comercializado e sofrer com os discursos impostos pela mídia e pela sociedade, ficando as práticas corporais muitas vezes atreladas a essa visão equivocada de corpo que nos influencia nos tornando pouco críticos em relação ao tema.

O corpo, fenômeno amplamente discutido já pelos grandes filósofos gregos, continua a ser pauta de inúmeras pesquisas e trabalhos acadêmicos por ser um tema atual e que ainda hoje está presente nos mais diferentes contextos.

Ao pensar na importância deste corpo discutido pelos gregos, observamos que estes não se restringiam apenas as questões de sobrevivência, o esteticamente belo, a perfeição e a simetria eram considerados atributos essenciais ao corpo, situação que fica nítida de ser observada no filme “300”² um filme que retrata momentos históricos ocorridos na Grécia, em que destacamos o fato dos bebês que não se encaixavam no perfil desejado e eram arremessados de um penhasco para a morte. Até mesmo “as relações sociais eram construídas e consolidadas pelo corpo” (GONÇALVES, 1994, p. 18).

Nessa perspectiva, os gregos desenvolveram competições onde o cerne era a exaltação de qualidades específicas do corpo. Estas competições geravam enorme fascínio ao povo grego que era capaz de interromper guerras para a sua realização. Fato semelhante ocorreu entre as duas Coréias, que entraram juntas pela primeira vez na história, na festa de abertura dos jogos, na olimpíada de Sydney, na Austrália, no ano 2000.

Nessas sociedades eram valorizadas as qualidades corporais como força, destreza e agilidade, não somente em torneios e competições, também eram importantes para a vida militar e política. Vencer uma competição significava não somente a compreensão de uma superioridade física, mas muito mais: o reconhecimento do vencedor como um elemento superior daquela sociedade (GONÇALVES, 1994, p.18).

O autor supracitado faz referência ao processo de exploração corporal na Grécia antiga, através de atividades esportivas que privilegiavam os mais rápidos e os mais fortes em detrimento da capacidade intelectual de cada um.

[...] nada como o corpo e suas concupiscências para provocar o aparecimento de guerras, dissensões, batalhas; com efeito, na posse de bens é que reside a origem de todas as guerras, e, se somos

² O filme 300 passa a imagem da liberdade dos gregos antigos e de como era importante a união e a garra, para que um pequeno exército de 300 homens pudesse enfrentar dezenas de milhares de guerreiros do Império Persa.

irresistivelmente impelidos a amontoar bens, fazemo-lo por causa do corpo, de quem somos míseros escravos! (PLATÃO, 1972, p.74).

O corpo era visto como uma prisão, e sua fraqueza culpada pelas avarezas do homem e pelas suas dificuldades em filosofar, em sair do escuro em busca da luz da sabedoria. A alma, por outro lado, era vista como moradia da razão e deveria compensar pelas fraquezas do corpo controlando seus impulsos instintivos. Assim, aquele que conseguisse controlar o corpo pela razão, seria uma pessoa justa. O enfoque não está mais no corpo a ser supliciado, a ser exposto, a ser degradado. O corpo deixa de ser o objeto por excelência e passa a ser o meio de chegar à alma. “A alma, efeito e instrumento de uma anatomia política; alma, prisão do corpo” (FOUCAULT, 1997, p. 32).

As manifestações do corpo também causaram diversas discussões com o surgimento do catolicismo, “o corpo regrado segundo a moral cristã, ou por ela considerado pecador e inferior, era inclusive alvo de especulações como as que afirmavam que algumas doenças eram castigos divinos aplicados aos que tendiam a satisfazer primeiro as necessidades naturais do próprio corpo (SOARES, 2006).

O homem então vivia com a perspectiva de salvar a sua alma em vida pelo sofrimento do corpo, que era visto como desprezível e sujo. Ainda o corpo, a "carne", era responsável pelas fraquezas e profanidades do homem. Isso não significa que o homem não pecava, mas o corpo, responsável pelo pecado, sempre deveria ser punido, o que freqüentemente acontecia pela flagelação (em muitos casos autoflagelação), jejuns, penitências, etc.

As preocupações com o corpo se tornaram contundentes ao novo estilo de vida propagado. Basta observarmos, dentre outros fatores, a importância dada à eugenia e ao higienismo, amplamente divulgados pela nova ciência. “A partir dos meados da década de 30, a concepção dominante é calcada na perspectiva higienista. Nela a preocupação central é com os hábitos de higiene e saúde, valorizando o desenvolvimento do físico e da moral, a partir do exercício (DARIDO, 2006, p.1).

Da medicina moderna aos métodos ginásticos europeus do século XIX (que tanta influência teve na constituição da Educação Física brasileira), como demonstrado acima, foi instaurada na sociedade uma nova visão de corpo, destacando o cuidado de si. Essa visão se fundamenta numa nova compreensão que o indivíduo passa a ter de si mesmo e de sua finalidade de existência, bem como a imanência secular (SILVA, 1996).

A construção desta reflexão é feita no sentido de responder a nossa primeira questão de estudo: Como é tratada a consciência corporal na Educação Física e como tem sido tematizada nas intervenções pedagógicas? Para que seja possível respondê-la, inicialmente fizemos um histórico do corpo para que possamos compreender determinadas ações que

ocorrem no cotidiano escolar. Ao que pudemos constatar do conteúdo analisado, que muitos fatores contribuem para as dificuldades nas realizações de práticas corporais que envolvem o contato mais direto entre os alunos.

Esse corpo transforma-se dentro da sociedade e alguns subsídios serão norteadores para desmistificar determinados paradigmas que foram sendo construídos ao longo do tempo e disseminados nas famílias através dos ensinamentos dos mais idosos.

Hoje temos uma ampliação dessa perspectiva, porém carregada de contradições. Talvez como nunca o corpo estivesse tanto em destaque como agora. Porém, ao mesmo tempo em que a liberdade e os prazeres do corpo tornam-se importantes, as instituições intencionam controlar este corpo, moldando-o a uma postura de severidade e correção (como nos métodos ginásticos) (SILVA, 1996).

Se na Grécia antiga, a filosofia conhecida como estética da existência tinha como ideal o equilíbrio corporal relacionado à harmonia da alma, ou seja, o desenvolvimento pleno e harmônico do ser humano; o objetivo agora não mais é atingir a alma, mas levar as pessoas a adotarem um comportamento moralmente aceito pela sociedade. Este comportamento é geralmente influenciado pelas inúmeras mídias existentes e que se propagam cada vez mais consistentes em nossa sociedade, levando a uma parcela da população uma influência na qual torna-se necessário fazer avaliações, principalmente no que tange ao aspecto corporal.

Estamos na era da comunicação e esta pode influenciar e direcionar os diversos aspectos ligados ao corpo. A saúde, a beleza, a moda, a educação, o sexo tornam-se novos e interessantes mercados que se utilizam do corpo, inclusive como forma de propaganda. Isso implica na valorização de uma determinada imagem deste, um corpo modelo. “Há a constatação cotidiana de que na sociedade contemporânea existe uma crescente tendência em adular, valorizar e mostrar o corpo, ao mesmo tempo em que, cada vez mais, ele é explorado, aviltado e violentado” (SOARES, 2008, p.23).

Os conceitos, de forma geral, refletem o período histórico no qual estão inseridos, uma vez que são socialmente construídos. Conforme os valores se transformam, a tendência é que estes também se modifiquem, na medida em que novos significados são construídos. O que tem se observado nas últimas décadas é exatamente uma transformação do significado atribuído ao corpo. Estamos passando por um período de valorização deste, no qual ele é visto como fundamental à existência do homem e que, por essa razão, deve ser motivo de preocupações e de cuidados.

A apologia ao corpo é, sem que tenha consciência, profundamente dualista, opõe o indivíduo ao corpo e de maneira abstrata, supõe uma existência para corpo que poderia ser analisada fora do homem concreto. [...] esse discurso de liberação, pela abundância e pelos inúmeros campos de aplicação, alimentou o imaginário dualista da modernidade: essa facilidade de

linguagem que leva a falar do corpo, sem titubear e a todo o momento como se fosse outra coisa que o corpo de atores em carne (LE BRETON, 2007, p.10).

Na sociedade tem-se dicotomizado o ser do corpo de suas extensões (o mundo e seus objetos), ajustando o corpo à máquina e ao tempo mecânico e, mais recentemente, ao tempo virtual, fruto da sociedade informacional. Percebemos ainda, na atualidade, compulsividade a um modelo 'ideal' de corpo, um corpo-mercadoria, fomentado e homogeneizado pelos meios de comunicação em detrimento do corpo.

Não é incomum nos defrontarmos com conceitos que tratam o corpo de forma fragmentada, que separam o corpo da mente, ou a alma do corpo, etc. Frases como "estava agindo com o coração, e não com a cabeça", ou "só meu corpo estava lá, pois minha mente estava em outro lugar" fazem parte de nossa cultura.

A compreensão de corpo deve ser visualizada de acordo com um processo social e histórico e não apenas biológico definido pelas leis naturais e pela herança biológica. Ao se pensar o corpo, pode-se incorrer no erro de encará-lo como puramente biológico, um patrimônio universal sobre o qual a cultura escreveria histórias diferentes. No entanto, o que percebemos é que permanecemos com o dualismo; não mais o que opõe a alma ao corpo, mas sutilmente aquele que opõe o homem ao corpo, no sentido em que, diante das inúmeras possibilidades de intervenção corporal, se modificando a aparência, o próprio homem é modificado (LE BRETON, 2007).

Afinal, homens de nacionalidades diferentes apresentariam semelhanças físicas. Entretanto, para além das semelhanças e das diferenças físicas, existe um conjunto de significados que cada sociedade inscreve nos corpos dos seus membros ao longo do tempo, significados estes que definem o que é o corpo de maneiras variadas (DAOLIO, 1995).

Tendo em vista o processo histórico do corpo, avaliamos que é predominante o aspecto biológico e para tanto trabalharemos em um aspecto mais sociológico do corpo. Este caráter biologicista ainda muito difundido, como pode ser observado em várias produções da área, como no estudo de Soares (1994), Nóbrega (2000), Silva (2001a; 2001b), dentre outros, faz com que utilizemos os nossos corpos como uma forma de vida e tendemos a não saber nos relacionarmos com os outros seres humanos e com a natureza, esquecendo de pensar que o mesmo está vinculado à cultura e que o homem é um ser cultural, fruto e agente dessa cultura (DAOLIO, 1995). Ao desconsiderarmos o corpo como uma construção social o tornamos objeto de controle.

O corpo de cada indivíduo de um grupo cultural revela, assim, não somente sua singularidade pessoal, mas também tudo aquilo que caracteriza esse grupo como uma unidade. Cada corpo expressa a história acumulada de uma sociedade que nele marca seus valores, suas leis, suas crenças e seus sentimentos, que estão na base da vida social (GONÇALVES, 1994, p. 13).

Esta singularidade pode ser facilmente observada nos exemplos práticos que encontramos no nosso cotidiano docente. Observamos crianças de uma mesma turma realizando um gesto simples de descer de um escorrego de um parque em uma aula de Educação Física escolar e dentre trinta alunos, dois, por motivos que não nos pertencem, não conseguem fazê-lo. Nesse momento, a percepção de que em um mesmo ambiente, com estímulos semelhantes, ainda é possível de se desenvolver diferenças marcantes nos corpos destas crianças que por um trauma ou por falta de oportunidades não conseguem realizar um determinado movimento corporal.

Gestos ou atitudes relacionadas ao corpo em diferentes sociedades demonstram o entrelaçamento entre os códigos biológicos e os códigos culturais, ressaltando a relação das atitudes corporais com os símbolos morais da sociedade em que estão inseridos, conforme o tempo histórico.

Determinado movimento corporal pode ser aceito ou não e expressa os valores sócio-históricos que são construídos por meio da educação. Desse modo, percebemos que o que não é reconhecidamente aceito por uma comunidade causa estranhamento (MAUSS, 1974). Concordamos com o pensamento do autor, avaliando e destacando as diferentes culturas em volta do mundo que apresentam costumes distintos, tanto na postura do corpo, como também, em ações contra o próprio, e nesse ponto cito rituais religiosos, até mesmo as punições físicas por crimes cometidos, muito comuns em países asiáticos. Destacamos o fato recente do possível apedrejamento da iraniana Sakineh Mohammed Ashianti, envolto a inúmeras contradições e especulações internacionais a respeito do que realmente será feito em seu caso. Situações como essa que para determinadas culturas podem ser chocantes; para os que ali convivem, fazem parte do cotidiano.

No ocidente, por exemplo, temos uma forte influência dualista, uma hierarquização do corpo pode ser notada, os pés não possuem valor por se encontrarem na parte inferior do corpo. Porém, o rosto é a parte do corpo humano que possui os valores mais elevados. Ao rosto, está associado o sentimento de ser inteiro. O rosto representa o reconhecimento do outro, sua identidade e qualquer alteração no rosto são sentidas como um drama. Trabalhando com esta analogia, a mão direita está associada à valores positivos, ao sagrado. Ser destro significa ser correto, ter força, agilidade, possuir ordem, ser nobre. Em compensação, a mão esquerda está relacionada ao profano e a valores negativos, por isso é desprezada e considerada auxiliar. Associada à passividade, à fraqueza e à desconfiança (LE BRETON, 2007). Essa análise pode ter significados e conceitos distintos de um local para o outro e dentro de um mesmo grupo diferenciar-se de acordo com as classes sociais vigentes, principalmente quando nas distinções das classes predominarem também as lacunas

educacionais que influenciam significativamente nos pontos de vista e nas análises de cada grupo.

Com a ampliação dos interesses pelo corpo, ampliam-se também as pedagogias do corpo. Se por um lado é positiva uma oferta maior de atividades corporais à população, por outro lado corremos mais riscos de nos submetermos aos modismos e às reproduções, que fazem parte de tudo o que diz respeito ao corpo, como percebemos no decorrer das considerações neste trabalho.

Ao refletir criticamente sobre o papel do profissional de Educação Física na sociedade, analisamos que este deve ter sua conduta profissional atuante de forma crítica, reflexiva sobre os modismos, agindo com discernimento quanto às práticas corporais, pois apenas ao fazer uma avaliação, podemos absorver referências para possíveis críticas ou elogios a uma determinada prática. Se grande parte da população sucumbe aos apelos midiáticos relativos ao corpo “ideal”, necessário se faz, cada vez mais, a presença de um profissional que possa fazer um contraponto a esta cultura e não apenas continuar reproduzindo o ideal de corpo perfeito. Não que sejamos os únicos responsáveis, ao contrário, mas que possamos estar atentos e propagar o prazer pelo corpo e práticas corporais, destituído de modismos efêmeros. Quem sabe não possamos alcançar outro sentido para o termo corpo.

Se o poder busca a produção e o corpo possui a força produtiva, é necessário manipulá-lo para adestrá-lo, torná-lo obediente e, conseqüentemente, útil. As reformulações de redes estratégicas do poder sobre o corpo foram estruturadas através de vários dispositivos – como regulamentos militares, escolares, hospitalares – com o objetivo de controlar, corrigir e treinar o indivíduo, ou seja, potencializar o funcionamento do corpo (FOUCAULT, 1997).

O corpo em questão é resultado de todas essas transformações e refletem de forma incisiva nas práticas corporais que temos na atualidade, seja no âmbito escolar, seja nas áreas destinadas as práticas corporais, como as academias, os parques, as praças ou até mesmo em nosso dia a dia.

O corpo fragmentado seria a compreensão do corpo de forma reducionista, visando primordialmente aspectos técnicos ou biológicos. “Com base na medicina cartesiana, apresentamos a concepção do corpo máquina, regida pelos princípios da distinção, eficiência e utilidade e, a partir da moral, destacamos a racionalização das paixões” (NÓBREGA, 2005, p.33).

O corpo sociocultural ou político compreenderia uma visão crítica deste e do seu papel na sociedade. Ambos estariam nas extremidades. Nas posições intermediárias (corpo intermediário), o corpo é visto como um todo integrado (corpo-mente), entretanto, desconsiderando os aspectos socioculturais que o marcam e o influenciam. Mas de onde vem esse conceito fragmentado do corpo?

Essa fragmentação e simplificação adotadas pela ciência que teve influências do modelo cartesiano de conhecimento, interferindo, inclusive na educação, através da fragmentação entre o saber lógico e o saber sensível (NÓBREGA, 2005) passaram também a fazer parte do pensamento popular. O nosso modo de pensar reflete, até hoje, essa tentativa de racionalizar os fenômenos naturais, entre eles o corpo e suas diversas potencialidades.

As reflexões acerca do corpo nos possibilitam analisarmos alguns pontos, como a influência da Educação Física e sobre como as suas variadas concepções influenciam nas práticas corporais. Na atualidade, exercitar-se é algo impregnado nas nossas vidas, quem não se exercita está fadado a ter problemas de saúde. Esse pensamento faz com que práticas corporais que poderiam beneficiar inúmeras pessoas passem a ser uma obrigação, uma salvação para futuros problemas.

Esses problemas geram uma ansiedade que nos acompanha desde a pré-escola, na qual vemos a esportivação de práticas corporais, moldando os movimentos, dando um caráter competitivo, mecanicista, distanciando essas práticas de suas origens e de seus objetivos sócio-culturais.

A capoeira, por exemplo, é um dos conteúdos da Educação Física escolar, no entanto, é pouco trabalhada nas escolas, dando espaços para outros esportes de rendimento, competitivos, que trazem destaque para a instituição, mas que nem sempre leva em consideração as necessidades dos alunos, do corpo-sujeito e sim do corpo-objeto há tanto trabalhado nas aulas de Educação Física.

A escola tem mantido o corpo sob controle, uma vez que, as suas diversas estratégias metodológicas regularmente apontam para o imobilismo, para a construção do conhecimento priorizando o aspecto cognitivo, pouco atento às expressões corporais e aos movimentos construídos pelos alunos, os quais traduzem um conjunto acumulado de conhecimento e cultura (BASEI, 2008).

A escola enquanto instituição social deve ser parceira e co-responsável a Educação Física e suas atividades relacionadas ao corpo e suas manifestações através de movimentos, com sua infinidade de expressões e possibilidades, e não promover regras como não correr no intervalo para não se machucar. O que para nós, professores de Educação Física, pode parecer incompreensível, é bastante difundido em algumas escolas, regras que se mostram sem sentido e significado para os alunos, como a realização de qualquer atividade corporal em substituição da Educação Física escolar, pratica muito recorrente em algumas escolas privadas na cidade de Natal.

Logo, faz-se urgente a compreensão do corpo como espaço do saber e das práticas corporais e sociais. (MOREIRA, 1995) propõe que o corpo-objeto trabalhado na Educação Física ceda lugar ao corpo-sujeito; o ato mecânico no trabalho corporal da Educação Física

ceda lugar para o ato da corporeidade consciente. A busca frenética do rendimento da Educação Física ceda lugar para a prática prazerosa e lúdica; a participação elitista que reduz o número de envolvidos nas atividades esportivas da Educação Física ceda lugar a um esportivo participativo com grande número de seres humanos festejando e se comunicando; o ritmo padronizado e uníssono da prática de atividades físicas na Educação Física ceda lugar ao respeito, ao ritmo próprio executado pelos participantes das aulas e que reflita sobre suas ações.

Segundo BETTI (1992), a Educação Física deve ir além de executar o gesto motor, ou seja, não basta correr ao redor da quadra; é preciso saber por que se está correndo, como correr, quais os benefícios advindos da corrida, qual intensidade, frequência e duração são recomendáveis, entre outros aspectos.

Logo, o corpo e as práticas são tão importantes na Educação Física, seja ela no âmbito escolar ou não. É necessário ter a consciência dos aspectos corporais que estão sendo trabalhados e o porquê deles, para que o corpo deixe de ser visto como um objeto que pode ser separado, fragmentado em partes distintas.

Algumas reflexões a respeito do tema abordado são necessárias para que mais estudos nesta área sejam propostos, a fim de que os conceitos de corpo que têm sido trabalhados tornem-se modernos e acompanhem a nova tendência das práticas corporais mais humanas, menos preocupadas com resultados e rendimentos e sim mais voltadas para o bem estar do sujeito.

O corpo envolve diferentes sentidos e significados (polissemia) e também a ele são atribuídos diferentes valores (dicotomias) em oposição a outros elementos, como a mente, a alma ou o próprio meio ambiente. Como relacionar essas questões ao processo de ensino aprendizagem é o desafio que temos na educação física escolar (DARIDO e RANGEL, 2008, p.140).

Diante da pesquisa, percebemos que é importante ressaltar sempre os aspectos sociais, ao analisar o corpo e suas relações com as práticas corporais e que a visão sobre corpo-objeto deve ser repensada, buscando sempre compreendê-lo como sujeito, construído de significados, de aspectos culturais, que não pode ser fragmentado e analisado separando o biológico do cultural.

Vale ressaltar ainda a importância de não esportivizar as práticas corporais, deixando-as serem realizadas de forma prazerosa, lúdica, sem busca por rendimentos, por resultados, por modelos ideais de corpo. E sem pressão para incorporar práticas corporais consideradas ideais, mediante gratificações e punições, o que na escola aparece através das atividades realizadas pelos alunos em seus diferentes estados de interação.

Conhecer o corpo é mais do que saber quais são as suas partes e o que essas mesmas partes podem fazer. Devemos confrontar quaisquer ideologias que reduzam as possibilidades de corpo e que o fragmentem, sendo necessário compreender o processo de constante mudança que caracteriza o corpo, como ocorre seu crescimento e seu desenvolvimento (DARIDO e RANGEL, 2008, p.141).

A perspectiva que deve ser trabalhada pela Educação Física é aquela que busca ver além da aparência, que transforma o pensamento mecanicista, o corpo-objeto ainda tão presente na área, em algo mais complexo e mais completo, o corpo – sujeito.

Para que possamos trabalhar a Educação Física de forma benéfica, prazerosa, que proporcione reflexões em seus praticantes e acima de tudo os façam compreender seu próprio corpo, é necessário que esta compreensão seja feita de modo que o sujeito se conheça como um todo e não em setores distintos, como nos referenda os autores abaixo.

Entender que o corpo em si é isento de dicotomias, ou seja, ele é único e não menos importante que a mente ou o intelecto. Necessitamos entender que um corpo é inteiro e não separado em partes, pois ele possui tanto uma individualidade quanto raízes com o meio ambiente (DARIDO e RANGEL, 2008, p.141).

Em relação a essa temática, Nóbrega (2000) faz uma reflexão filosófica sobre o processo histórico do corpo, enfocando os olhares de vários filósofos. Na filosofia de Merleau-Ponty, por exemplo, a referida pesquisadora encontra um porto seguro para fazer seu relato reflexivo fenomenológico sobre o corpo-objeto, manipulado e estereotipado pelas técnicas de uma visão do corpo-máquina. Em sua reflexão, o corpo-sujeito é capaz de perceber o mundo e a si mesmo, de construir relações, de criar, de movimentar-se, de pensar, de agir, de sentir, de educar e de se educar.

Em busca do conhecimento da experiência do corpo em movimento, vendo a ação da corporeidade como um campo de saber transdisciplinar, vislumbrando a sensibilidade estética como a realidade em uma forma da unidade humana e, por intermédio das danças e das artes plásticas, o belo não se mostra apenas como uma definição, mas como uma forma de perceber o corpo em movimento com seus gestos, símbolos e representações (NÓBREGA, 2000).

Buscando encontrar diálogos, referentes às práticas corporais de conscientização e atividades semelhantes, baseadas em argumentos e reflexões sobre estas, foi possível perceber a presença de uma interligação entre atividades corporais desenvolvidas por alguns autores.

As investigações sobre o corpo podem apresentar indicadores para a configuração epistemológica da Educação Física, haja vista a existência de significativo de pesquisas que enfocam o corpo, como constatado na análise dos documentos pesquisados (Anais do conbrace, plataforma lattes) e em várias publicações da área Santin, 1987; Moreira, 1992; Soares, 1998, 2001;

Fraga, 2000; Silva, 2001; Dantas, 2002; Melo 2003; Nóbrega, 2005; Porto, 2005; Mendes, 2006; Porpino, 2006; entre outros. Os indicadores advindos dessas pesquisas, fundadas em diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, que apontam para reflexões importantes que efetivamente contribuem para a produção do conhecimento, operando sínteses provisórias capazes de articular o campo de conhecimento da Educação Física ou pelo menos os estudos do corpo (NÓBREGA, 2007, p. 87).

Encontramos nos autores acima muitos argumentos bem fundamentados sobre o corpo e as práticas corporais, que se pretende aprofundar. Também foi possível contemplar excelentes textos e relatos de experiências advindas de atividades isoladas relacionadas ao corpo.

Atividades e disciplinas semelhantes e com nomenclaturas diferentes também foram percebidas e a partir de tais reflexões e argumentações acerca da importância destas práticas no processo de conscientização dos alunos de Educação Física que, inserindo-se em contextos de atividades diferenciadas, principalmente em relação ao contato corporal, novas sensações e experiências capazes de mostrar uma Educação Física, sem as amarras do preconceito imposto culturalmente em nossa sociedade.

Levando em consideração toda a transformação do corpo em objeto durante séculos, a separação do homem do seu meio, o caráter puramente científico e objetivo, fragmentador do conhecimento científico podemos refletir a respeito da medicina originada sobre esses alicerces. Essa medicina não observa o homem, a vida, e sim o seu interior, as microestruturas, a doença e não o doente, sem levar em consideração as experiências do indivíduo.

Destarte, caracteriza o corpo como sendo um conjunto de constantes estruturais e funcionais (anatomofisiológico), no qual procura obter dados específicos, orientados pela concepção do que vem a ser normal ou patológico para o corpo.

Atribuindo um caráter neutro a ele e tratando-o e comparando-o de acordo com tabelas preexistentes, como se fosse um conjunto de objetos a serem oferecidos ao conhecimento, reduzindo o funcionamento corporal a uma máquina, não apresentando nenhum interesse sobre a subjetividade de cada indivíduo, desconsiderando seu contexto histórico e social, cultural, geográfico. Porém, dando cada vez mais ênfase aos exames laboratoriais, medindo, quantificando a doença, de forma a generalizar.

Isso nos leva a reflexão acerca das técnicas tão utilizadas para medir as dobras cutâneas, para verificar peso, altura, percentual de gordura, que nos diz o que é normal e o que é patológico, sem levar em consideração nada além da técnica, da objetividade, da ciência, nem tão pouco a complexidade do ser humano.

Essa quantificação do corpo que vivenciamos está relacionada com a desconsideração das subjetividades humanas nas diferenças étnicas e

culturais. A linha de investigação da composição corporal apresenta uma série de indicadores desse atual estado de coisas. Todas as técnicas utilizadas para analisar seus parâmetros são biológicos, materiais; não se considera a possibilidade de avaliação subjetiva ou radicalidade dos diferentes gêneros de vida. O corpo em questão é sempre aquele em identidade biológica da espécie humana; como tal, reforça a necessidade de redução da qualidade à quantidade, tanto no que se refere às diferenças entre grupos culturais, gêneros, personalidades, níveis de treinamento, como se refere à compreensão dos estados de saúde e de doença (SILVA, 2003, p 34).

Logo, faz-se necessário refletir sobre essa eliminação da subjetividade, dos aspectos culturais, uma vez que somos seres cujo referido aspecto é tão importante, quanto o biológico. Somos 100% cultural e 100% biológico. Fazemos parte do nosso entorno, do meio ambiente e temos sempre que considerar esse aspecto seja na Medicina, na Educação Física ou nos demais cursos da área da saúde como um todo.

É por meio do nosso corpo que interagimos com o meio ambiente que nos cerca. O ambiente é complexo e formado não apenas por coisas e animais, mas também por pessoas. Nesse sentido, são nossos aspectos pessoais, presentes no nosso corpo, que permitem que estabeleça relações interpessoais com outros seres humanos considerando aspectos presentes no seus corpos (DARIDO E RANGEL, 2008, p.141).

A Educação Física tem uma relação direta com esse processo e de certa forma cada vez mais colabora com essa perspectiva. Isso é evidente na medida em que é crescente a busca pelo melhor rendimento, a busca pelo “corpo atraente”, uma exacerbação da aparência cada vez mais difundida nas academias e por muitos profissionais da área, que trabalham o corpo como a máquina, cronometrando o tempo, criando normas a ser seguidas, comparando o aluno com as tabelas preexistentes, com o homem e a mulher ideal e, conseqüentemente, desconsiderando a subjetividade, atendendo as vontades do sujeito.

As vivências em academias para muitos dos graduandos são as primeiras experiências com o corpo no curso de Educação Física, pois nos primeiros momentos na vida acadêmica, principalmente nos cursos da área da saúde, nos deparamos apenas com disciplinas básicas que não nos permitem experienciar vivências corporais, as quais nos possibilitem uma reflexão a respeito do corpo e dependendo do tipo de experiência corpórea prévia deste aluno recém chegado à universidade, este pode incorporar uma visão deturpada da Educação Física.

Em algumas academias se observam alunos e até profissionais utilizando-se de meios ilícitos para alcançar esses objetivos acima descritos, o praticante do exercício, do esporte vem se submetendo a utilização de substâncias químicas, aos esteróides anabolizantes, que implicam em um melhor desempenho, em mais força, mais beleza, em mais aceitação. No entanto, podem trazer inúmeros problemas e até a morte. Nesse contexto, vêem-se mulheres sofrendo com a anorexia, com a bulimia, fazendo uso das substâncias anabolizantes e se masculinizando sempre em busca do “corpo ideal”. Já os homens se “bombam”, ficam

vigorexos, viciados por exercício. “A incorporação da lógica da máquina, o vício ao exercício e a ampliação do consumo de substâncias químicas, se constituem em indicadores importantes para a avaliação de uma expectativa de corpo que se estrutura nos dias de hoje” (SILVA, 2003, p. 52).

Merleau-Ponty elabora a sua obra, partindo (como Sartre) da fenomenologia e num ambiente cultural onde se entrecruzavam, inconformistas e militantes, o existencialismo, o marxismo, o personalismo e até o estruturalismo. O cartesianismo já não tinha forças para obstaculizar a passagem do sujeito ao objeto, ou para dividir o Homem em duas substâncias incomunicáveis (SÉRGIO, 2003).

O corpo é nosso meio geral de ter um mundo. Ora, ele se limita aos gestos necessários à conservação da vida e, correlativamente, põe em torno de nós um mundo biológico; ora, brincando com seus primeiros gestos e passando de seu sentido próprio a um sentido figurado, ele manifesta através deles um novo núcleo de significação (MERLEAU-PONTY, 1996, p. 203).

Em contraponto ao exposto acima, para Descartes, corpo e mundo só existem a partir do pensamento ("Cogito ergo Sum" - penso, logo existo). Esse argumento extrai da existência do pensamento atual a realidade da alma enquanto substância individual. Sou uma coisa que pensa. Já para Merleau-Ponty, o cogito não substitui o próprio mundo (existo, logo penso).

Um cartesiano não se vê no espelho: vê um manequim, um 'exterior' do qual tem todas as razões de pensar que os outros igualmente o vêem, mas que, nem para si mesmo nem para eles, é uma carne. A sua 'imagem' no espelho é um efeito da mecânica das coisas; se ele se reconhece nela, se a acha 'parecida', é seu pensamento que tece esse vínculo, a imagem especular nada é dele (MERLEAU-PONTY, 1969).

Contrastando com essa forma de pensar o corpo, a fenomenologia percebe o ser existindo no mundo a partir dos existenciais básicos: afetividade, compreensão e expressão, que estão sempre numa mesma dimensão de importância, sendo equiprimordiais, pois são fundantes da constituição do ser; são modos de existir-aí (GONÇALVES JUNIOR, 2003).

Se para o cartesiano o importante para um surfista são os pontos onde ele deve se posicionar em sua prancha, o ângulo em que deve estar seu joelho e a quantos graus deve ter o espaçamento entre suas pernas em busca do equilíbrio em cima da prancha, para a fenomenologia a prancha é um prolongamento do próprio corpo e, desta maneira, o importante é como o surfista percebe a si mesmo e a prancha como uma só unidade (RODRIGUES, 2008, p.1).

Neste sentido, “[...] o sujeito que aprende a datilografar integra o espaço do teclado ao seu espaço corporal. O exemplo dos instrumentistas mostra melhor ainda como o hábito não reside nem no pensamento nem no corpo objetivo, mas no corpo como mediador de um mundo.” Se para o cartesianismo o corpo está no espaço e no tempo, para a fenomenologia

“[...] longe de meu corpo ser para mim apenas um fragmento de espaço, para mim não haveria espaço se eu não tivesse corpo.” Desta maneira, “[...] não estou no espaço e no tempo, não penso os espaços e o tempo; eu sou no espaço e no tempo, meu corpo aplica-se a eles e os abarca” (MERLEAU-PONTY, 1996, p.195).

Em nossa proposição defendemos a ideia da fenomenologia em detrimento do cartesianismo, pois no nosso entender a realização das atividades deve ocorrer de forma que o indivíduo se integre completamente ao espaço ambiental onde estas estejam sendo realizadas e muito mais do que ficar preocupado com questões técnicas, neste caso as angulações da onda, o praticante deve sentir o prazer da realização da atividade para que este possa ser um momento de desconstrução de esquemas prontos e articulados.

Observamos que o autor supracitado consegue expor os propósitos que defendemos a respeito do corpo, pois se não nos perguntarmos sempre até que ponto este sofre com as inúmeras mudanças e modismos, bem como o quanto as pessoas se sentem impelidas a se submeterem a isso, não chegaremos nunca a um denominador comum que as conduza a refletirem constantemente sobre seus corpos e até que ponto estão excedendo seus próprios limites corporais em busca de um ideal muitas vezes distante de sua realidade social e econômica.

Partimos do princípio de que este corpo tão desejado e buscado a qualquer custo, resultado das marcas de uma cultura, da informação tecnológica exarcebada, maximiza ao extremo o olhar sobre o corpo e a ditadura da boa forma e da quebra de recordes, o que pode deixar de lado a qualidade de vida. Nesse sentido, necessário se faz que o professor de Educação Física reflita criticamente sobre tal questão, e posicione-se com relação aos modismos prejudiciais e à reprodução do ideal de corpo perfeito.

Os modelos de corpos a serem seguidos, parecem ficar expostos como mercadorias numa grande vitrine social, trazendo, para quem adquiri-los, a promessa da felicidade, mesmo que efêmera. Trata-se de uma época de produção contínua de novidades, uma nova fase de fetichismo de mercadorias, de fascinação com as imagens e um contínuo processo de fragmentação social, política e cultural e alienação (BRUNNER, 1998).

O corpo é visto como algo que, se problematizado de forma tradicional, traz poucas possibilidades para entender o contemporâneo, mas que, sem ele, determinadas questões sequer podem ser problematizadas (FOUCAULT, 1996).

Após refletirmos a respeito do corpo através de trechos do processo histórico, abordaremos como vem sendo tratada a consciência corporal na Educação Física no decorrer deste processo.

O trabalho de consciência corporal na Educação Física é muito pautado na sensação do movimento, como pode ser visto nas obras de CLARO (1988), DARIDO (2008) e

LORENZETTO e MATHIESEN (2007), influenciados diretamente pelo marco teórico metodológico das práticas de conscientização chamadas por eles de alternativas, como a antiginástica, a bioenergética e a eutonia. Todas estas práticas têm em sua matriz a estimulação da percepção do movimento para que as pessoas se dêem conta do que estão fazendo.

No entanto, essas práticas perpassam por uma diretividade em sua condução por parte do professor, nas quais os exercícios são orientados e descritos de acordo com os preceitos motores que os encaminham, norteados um passo metodológico mais fechado.

Esse argumento pode ser bem percebido quando o autor descreve exercícios que maximizam o espectro da atividade, eliminando hábitos defeituosos de movimento.

“Sente-se no chão. Dobre a perna esquerda para trás, à esquerda; a parte de dentro da perna esquerda descansará no chão, com o pé ao seu lado. Descanse a palma da mão direita no chão, puxe o pé direito na direção do corpo, de modo que a barriga da perna direita pouse paralelamente a frente do corpo e o solo toque a coxa, perto do joelho esquerdo [...] note cuidadosamente a sensação dos movimentos das pernas e da pélvis e as menores falhas no movimento de balanço, para tornar-se consciente das mudanças que produzirão no controle de todos os movimentos do corpo (FELDENKRAIS, 1977, p.190-191).

Seja em uma aula como a descrita acima ou em outra onde ocorra um estímulo aos pés, através de bolas de tênis massageando-os de forma alternada, para que o aluno perceba a diferença entre um e o outro, ou até, em um momento deitado no solo percebendo que pontos estão pressionando o solo e vice e versa.

Esses recursos metodológicos são exemplos de como estes são característicos de práticas desenvolvidas na Educação Física escolar, através deste viés sensitivo; após estes momentos de aplicação, os alunos são questionados quanto às questões perceptivas vivenciadas no decorrer da aula.

Não enfatizamos que essas abordagens metodológicas sejam inoportunas, ao contrário, são extremamente pertinentes para o propósito dos terapeutas corporais, mas não acreditamos que o mesmo encaminhamento metodológico sirva para atender às expectativas da Educação Física na escola. Da forma que foi trabalhada, não caracteriza o conceito amplo da consciência corporal aqui apresentado, ao fazermos relações com outros aspectos, como o respeito ao seu próprio corpo e ao corpo do outro. Diferente do conceito restrito a sensação dos movimentos tão trabalhado nas obras de Bertherat (1976), Feldenkrais (1977), entre outros.

O que observamos é que geralmente na Educação Física a transcrição do acervo teórico para o fazer pedagógico ocorre de forma engessada, de forma que os exercícios são reproduzidos tal qual se encontram nas literaturas. Ao fazer uma tematização de forma ampla

em outros conteúdos da Educação Física, podemos explorar outras possibilidades do que vem a ser a consciência corporal.

Avaliamos que não apenas no campo acadêmico se podem observar conceitos a respeito da consciência corporal; muitas vezes no cotidiano popular, em situações diárias, podemos enxergar características deste conceito amplo de consciência corporal, com o qual nos familiarizamos bastante na perspectiva defendida abaixo:

“[...] a consciência corporal do homem como sendo a sua compreensão a respeito dos signos tatuados em seu corpo pelos aspectos socioculturais de momentos históricos determinados.” Este pesquisador aponta ainda que haja uma estreita ligação entre a Educação e a Educação Física na construção de um novo homem, de um novo corpo e de uma nova sociedade. (CASTELLANI FILHO, 1988, p. 221).

Este conceito se assemelha à definição que estamos propondo por dar sinais de uma consciência corporal voltada para a vida e não para momentos pontuais em aulas para despertar a sensibilidade de uma determinada região corpórea.

No tocante à consciência corporal na proposta desenvolvida, analisamos a sua importância e suas implicações para o aluno e a sociedade, pois um aluno que tem consciência corporal provavelmente não vai extrapolar os seus limites corporais. Nesse caso nos referimos a drogas, bebidas alcoólicas, violência, sexo, entre outros.

O conhecimento deste limiar entre o que é plausível e o que é extravagante é um dos elementos da consciência corporal o qual estamos trabalhando nesta proposta; o aluno precisa ter a consciência de que, passando de um determinado limite corporal, ele vai agredir o seu próprio corpo e este limite é pessoal e cada um de nós é capaz de analisá-lo. O que ocorre é que, quando esta fronteira entre o que é saudável para o seu corpo e o que não é deixa de ser respeitada, o corpo padece destas ações inadequadas em excesso e as relações sociais são prejudicadas.

A consciência corporal requer uma dinâmica mais ampla que vá além da prática em si de atividades e vivências que mobilizem a percepção do corpo. Necessita de uma atuação que a sinalize como agente social gerando outras implicações a partir da relação que se tem com seu corpo e com o corpo dos outros.

Pensando nesta reflexão feita nas aulas de Educação Física, é que apontamos para essas categorias, por percebermos que através dessas analogias podem ser feitos diálogos para que os alunos passem a ter a percepção de que suas ações escolares irão se reproduzir em seu cotidiano extra-escolar seja estas condutas valorosas ou não.

**A CONSCIÊNCIA CORPORAL E O DIÁLOGO COM A
EDUCAÇÃO FÍSICA**



Após as reflexões a respeito do corpo, faremos um diálogo sobre sua relação com a consciência corporal, para que se possa entender melhor o que é proposto neste trabalho.

Tanto a consciência, como a conscientização são fenômenos interconectados, mas não se pode dizer que sejam iguais. A consciência é o conhecimento de algo, é a percepção de alguma coisa, já a conscientização é um processo que envolve dimensões de um processo diferente, e como processo, é mais do que o conhecimento de algo em si.

Para Freire (1980), estar consciente é estar, em relação com o outro, com o momento presente quando o sujeito percebe e interpreta o mundo. O enfoque freiriano está voltado para o processo de conscientização. Freire explicita em seus trabalhos mais sobre como se dá este processo do que da consciência em si. No sentido freiriano, as consecutivas interações com o meio, a ação reflexão e as sucessivas análises demarcam a construção do conhecimento e a tomada de consciência. Conhecer é ter consciência, mas o processo do saber não consiste só em saber que algo existe. Isso é só o início.

O que está sendo demonstrado aqui é bastante ilustrado nas aulas de Educação Física, quando percebemos, nos alunos de uma faixa etária entre seis e dez anos, a descoberta de gestos e possibilidades corporais, até aquele momento adormecido, e através do estímulo estruturado pelo professor ao questionar quem consegue realizar determinada situação problema os mesmos vão se descobrindo e brindando a aula com uma enorme variedade gestual até aquele momento não explorada.

Ao observarmos o tema abordado acima, destacamos o argumento de ARAGÃO (2004) que defende, através de uma linguagem corporal, a conscientização a partir dos signos impressos na realidade, impressos na própria corporeidade (as próprias histórias de vida). Isso traduz seu ponto de vista no sentido da consciência corporal como constituinte do processo de conscientização, e também de outras características como: construção da identidade, autoconhecimento e compreensão do sujeito.

De acordo com Freire (1980), o processo de conhecer se dá na tomada de consciência como aproximação espontânea com a realidade. Para o referido autor, o início da conscientização ocorre quando o sujeito reconhece a si próprio no transcurso da vivência, como interventor e criador de cultura.

“Na realidade, a consciência é algo que se altera constantemente, influenciada por fatores tais quais a atenção, os estados de espírito, as características pessoais, as circunstâncias ambientais, os ritmos corporais” (FREITAS, 1999, p.70). Quando a autora se posiciona nessa perspectiva, ela aponta aspectos que discutiremos mais adiante no trabalho nos momentos mais específicos nos gestos dos alunos e em suas atitudes durante as aulas de Educação Física.

O fenômeno da consciência é tratado a partir do que pensa, sente e age o homem diante dos preceitos do grupo social a qual pertence, esclarecendo que a consciência da classe é “a soma de crenças e sentimentos comuns à

média dos membros da comunidade, formando um sistema autônomo, isto é, uma realidade distinta que persiste no tempo e une gerações (DURKHEIM apud LAKATOS e MARCONI, 1999, p.48).

Observamos ainda em seus escritos a diferença entre dois tipos de consciência, a coletiva e a individual. A primeira se relaciona às questões mais gerais do grupo social, nas quais os interesses e problemas são compartilhados entre seus membros; a segunda envolve as peculiaridades de cada indivíduo. Tais consciências passam por uma crescente independência em virtude das diferenças individuais, da divisão de trabalho e, principalmente, pelo fato de as sociedades estarem mais complexas.

Podemos perceber como pode ser amplo e plural o conceito de consciência e como cada pesquisador determina a linha a seguir. No desenrolar deste trabalho, procuraremos desenvolver uma linha mais voltada para a perspectiva social, por se tratar de um trabalho desenvolvido em âmbito escolar, tentaremos despertar nos alunos a compreensão do que estão fazendo e não apenas a realização de gestos pela experiência e a simples execução.

De acordo com Del Nero (1997) existe uma ligação entre consciência, aprendizagem e conhecimento, sendo possível, assim, fazê-la aflorar e ser ampliada. O autor ainda destaca a opinião de que a consciência “se confunde com a própria ideia de conhecimento, quando alguém diz estar consciente de alguma coisa, quer dizer que tem conhecimento dela. Conhecer é estar consciente de algo, representando-o plenamente e exercendo sobre ele poder de discriminação quanto aos deslocamentos possíveis”.

As atividades que são apresentadas neste trabalho demonstram as variações perceptíveis nos alunos ao longo de um processo de aulas, no qual existe uma preocupação em estimular esta tomada de consciência através do conhecimento. Nas práticas corporais desenvolvidas nos conteúdos da Educação Física, poderemos explorar como são dinâmicas as mais diversas possibilidades que podem ser empreendidas por alunos de um mesmo contexto social, mas que vivem em realidades diárias distintas.

De acordo com ARAGÃO (2004) a consciência corporal também é a percepção do entorno da realidade, com a ajuda do corpo. “Perceber é tornar presente qualquer coisa com a ajuda do corpo”. Essa consciência corpórea defendida pela autora relaciona-se ao domínio cognitivo pela sensibilidade, utilizando-se da forma de conscientização via consciência perceptiva ou corpórea havendo assim um direcionamento para um trabalho único que não dissocie corpo e mente. Esta ideia é compartilhada pelo Dr. Eleonor Kunz, quando este afirma no parecer da tese de ARAGÃO que,

Toda consciência é corpórea, a consciência é a sincronização do sujeito”
Quando digo consciência corpórea me refiro a “eu sou corpo, portanto, há um processo de conscientização, via percepção corpórea, cognitiva, afetiva,

que ocorre na simultaneidade das funções psíquicas” (ARAGÃO, 2004, p.90).

Para discutir a consciência corporal, muitos autores recorrem à área da biologia, especificamente, à neurobiologia. Visualizamos que um trabalho nessa perspectiva é de grande relevância acadêmica, no entanto optamos por discutir esta temática pautada na sociologia do corpo e em suas ramificações, sem deixar de lado obviamente alguns conceitos que possamos vir a considerar necessários para facilitar a compreensão do assunto, o que muitas vezes se torna imprescindível pela difícil dissociação das duas áreas como destacado abaixo:

“[...] a grande variedade de estímulos que nos afeta quando, por exemplo, provamos um vinho, olhamos para o céu, sentimos a fragrância de uma rosa ou ouvimos um concerto disparam seqüências de processos neurobiológicos que, no final, causam estados internos, subjetivos, unificados, ordenados e coerentes de ciência ou de sensibilidade” (SEARLE, 1998. p.31).

Essas interligações existentes demonstram o quanto estreito é o limiar entre ciência e sensibilidade, a qual necessita de mais estudos para que se consigam mais aproximações entre as duas áreas citadas, pois o que nos parece evidente é a dificuldade de compreendermos apenas com o aporte teórico. Para tanto, a estrutura desse trabalho se propõe a condução do leitor à discussão deste fenômeno através de situações vivenciadas pelos alunos do ensino fundamental nas próprias aulas de Educação Física.

A consciência apresenta-se como a capacidade que temos para, a partir do conhecimento imediato de nossa atividade psíquica, julgarmos nossas ações e realidade. Esse poder de julgamento, que caracteriza o domínio que temos dos nossos atos, tem como base o conhecimento organizado por um processo que envolve elementos perceptivos motores e conceituais cognitivos (MELO, no prelo, p.66).

Partimos do princípio de que a consciência se desenvolve pela integração entre os elementos da percepção, da ação, do conhecimento e da compreensão do mundo, tendo-se a consciência como vivência (conhecimento prático), como leitura da realidade e como elaboração mental, articulando ação/intenção/transformação em uma perspectiva conceitual mais elaborada.

A ação vai permear a construção da consciência, mas seu conceito não se limita a essa categoria, uma vez que teremos de analisar qual tipo de movimento vai promover realmente uma verdadeira tomada de consciência.

O corpo não é um meio intermediário entre o mundo exterior e a consciência, mas possui uma inelegibilidade, uma intenção um sentido de

totalidade que se manifesta no movimento e no entendimento simultaneamente, numa palavra, motricidade (NÓBREGA, 2000, p. 58).

A colocação da autora referenda as observações feitas durante a aplicação das aulas, nas quais se torna fácil a observação de alguns aspectos citados por ela, como por exemplo, a necessidade de reflexão e intencionalidade para a realização do movimento consciente. No desenvolvimento das atividades, retomaremos este assunto demonstrando, através de algumas situações ocorridas no decorrer das aulas, como podem ser exemplificados os conceitos abordados.

A consciência, dentre os muitos conceitos existentes, pode ser de maneira simples exemplificada pela intencionalidade na perspectiva de que “a tomada de consciência parte da subjetividade que se expressa na interpretação que cada sujeito faz do mesmo objeto ou acontecimento” (MELO p.67, no prelo).

Neste intento, não podemos pensar em consciência apenas pelo aspecto da mobilidade, de ação, uma vez que o movimento só opera atitudes conscientes se for carregado de intencionalidades, pois “o ser humano não está aprisionado, como os animais, nos limites de suas condições naturais, ele as amplia, variando os pontos de vista, reconhecendo numa mesma coisa diferentes perspectivas (NÓBREGA, 2000, p. 59).

A consciência é intencionalidade; é consciência de coisas de acontecimentos. Assim, podemos supor que a tomada de consciência parte da subjetividade que se expressa na interpretação que cada pessoa faz do mesmo objeto ou acontecimento. “Sensação e motricidade ou percepção e ação são as vias de chegada e saída, as nossas conexões reais com o mundo” (DEL NERO, 1997, p.321).

A ação faculta o desenvolvimento da consciência, sendo necessário passarmos por um processo de reconstrução de nossas ações, em que a consciência de um esquema de ação transforma-se em conceito que gera compreensão do momento vivido, e essa impulsiona, paulatinamente, a tomada de consciência dos diferentes níveis de relação, todos alicerçados no pressuposto de que a consciência consiste, em primeira instância, em formulações de conceituações. Isso se aplica tanto aos objetos como aos fatos que envolvem as pessoas (MELO, 1998, p. 89).

Ao abordarmos a consciência corporal nos conteúdos da Educação Física, deixamos claro que nesse estudo desenvolvemos um processo que entendemos ser inovador de acordo com as literaturas pesquisadas. Iniciaremos esta reflexão salientando que a consciência corporal nos conteúdos da Educação Física escolar é o nosso eixo norteador. Contudo, para que possamos ampliar este diálogo e fortalecer as bases teóricas do tema proposto, é necessário compreendermos ao longo do tempo como se iniciou e como ocorrem hoje os processos reflexivos sobre esta, a qual é tratada nestas linhas analisando as vivências e compreensões de consciência corporal percebidas por este autor no decorrer de sua trajetória

acadêmica, possibilitado principalmente pela Educação Física e também por outras áreas do conhecimento que trabalham nesta perspectiva.

A reflexão necessária à discussão desta temática é relevante para que possamos compreender as dificuldades encontradas pelos professores formados muitas vezes com todo um histórico marcado pelas raízes da Educação Física militarista. Contudo, resolvemos desenvolver uma linha de trabalho que apresentaremos no decorrer deste capítulo, na qual demonstramos como se estruturou primeiramente a Educação Física e em seguida relacionando-a com a consciência corporal, para que possa posteriormente ampliar esta discussão para além dos bancos acadêmicos, chegando aos alunos, sejam eles da escola básica ou do ensino superior.

Refletir a respeito da Educação Física de um modo geral e do papel que a consciência corporal exerce nesta área do conhecimento a torna compreensível através de atividades de baixa complexidade e elevado grau de interação entre os participantes. Como por exemplo, a elaboração de atividades onde os grupos representassem determinadas situações elaboradas pelo professor a partir de seus corpos, porém de uma maneira diferente. Através da dramatização, por exemplo, desenvolvida no ensino fundamental, para permitir que o grupo interaja bastante e que as mais variadas possibilidades sejam ampliadas com as referidas propostas.

As reflexões feitas posteriormente às atividades, como a supracitada, contribuíram para o fomento da necessidade cada vez maior de trabalhar a temática, mesmo que encontre resistências e dificuldades para desenvolvê-la. Estas resistências são percebidas junto aos alunos, pelo fato de estes não conhecerem a proposta e inicialmente ficarem um pouco assustados, como será discutido nos capítulos seguintes.

Consideramos importante a discussão acerca desse tema, em função de algumas lacunas com as quais nos deparamos ao refletirmos sobre a realidade da nossa área. Uma parte dos problemas de identidade da Educação Física vem do desejo de se tornar ciência e da constatação de sua dependência de outras disciplinas, chegando a dizer que ela é colonizada epistemologicamente (BRACHT, 2000). Porém, o objeto de uma prática pedagógica não tem as mesmas características de um objeto científico. A Educação Física tem como objetivo o ser humano, um objeto que além do biológico, é cognitivo, emocional e social. Então, o estudo do movimento humano deve ser feito a partir do princípio das ciências naturais ou das ciências sociais e humanas, ou ainda, de ambas.

Tal revolução não pode, contudo, ser um projeto exclusivo de profissionais da Educação Física. Ela necessita de uma crescente participação de todas as camadas da população ao nível de reflexão e ao nível de ação. Neste último, ela deve estar voltada para todos indistintamente. No nível da reflexão, porém, o projeto precisa estar aberto aos filósofos, educadores, teólogos,

sociólogos, sexólogos, psicólogos, assistentes sociais, psiquiatras, médicos, e, enfim, aqueles que querem entender o corpo humano através de todas as suas dimensões e também dispostos a lutarem para lhe conceder menor repressão e maior dignidade (MEDINA, 1993, p.14).

A Educação Física como prática pedagógica objetiva interpretar a cultura do movimento corporal, sendo assim precisa analisar seu objetivo pedagógico em todas as dimensões que ele possui, o que a torna indissociável das disciplinas afins, justificando a expressão colonizada epistemologicamente, utilizada anteriormente. Para Bracht (2000) a Educação Física como aquela prática pedagógica que tematiza as manifestações da nossa cultura corporal e que busca fundamentar-se em conhecimentos científicos, oferecidos pelas abordagens das diferentes disciplinas.

O que apresentamos nesta dissertação se assemelha com o ponto de vista desenvolvido pelo autor, pois atrelamos os conceitos desenvolvidos por vários autores até conseguir criar uma estrutura de aula particular em que possamos integrar os eixos defendidos nas literaturas específicas da área, assim como, colocar o nosso diferencial, o toque de criatividade.

A Educação Física é uma prática de intervenção e o que a caracteriza é a intenção pedagógica com que trata um conteúdo que é retirado do universo da cultura corporal do movimento. Ou seja, nós, da Educação Física, interrogamos o movimentar-se humano sob a ótica do pedagógico. A Educação Física está interessada nas explicações, compreensões e interpretações sobre as objetivações culturais do movimento humano fornecidas pela ciência, com o objetivo de fundamentar sua prática (BRACHT, 2000).

A respeito dessa última fala, o autor afirma que para fundamentar essa prática pedagógica, não basta somar conhecimentos, há necessidade de sintetizá-los para que supram as necessidades e os interesses da Educação Física, no sentido de possibilitarem um diálogo acerca das contribuições que cada área pode dar.

Sobre a crescente produção de conhecimento científico nessa área, o pesquisador diz não acreditar que a Educação Física seja capaz de oferecer uma identidade própria a pesquisas, por estar tão bem ancorada nas ditas “ciências-mãe”. A seguir, fala também do surgimento dos especialistas, que por não se especializarem exatamente em Educação Física, mas em outras disciplinas das quais ela depende, fragmentaram-na.

Esse modelo é fruto da pouca ampliação de cursos de mestrado e doutorado específicos na área de Educação Física em nosso país, situação que tende a mudar com a nova característica dos profissionais deste curso, mais preocupados em estimular seus alunos a realizarem pesquisas e divulgá-las cada vez mais em congressos, seminários e simpósios na área.

O homem concreto é aquele entendido no contexto em que vive inseparável de suas relações cotidianas, que se concretizam dinâmica e reciprocamente, e, que práticas só se tornam educativas se estiver intimamente relacionadas à realidade das relações do ser humano, com seus costumes, políticas, ética, estética etc. (MEDINA, 1993). A partir do momento em que delegamos a Educação Física a responsabilidade de entender e, desta forma, colaborar para o desenvolvimento do ser humano, devemos admitir que a área deve atender às necessidades de seu objeto pedagógico, um objeto vivo e dinâmico, construindo e renovando sua prática pedagógica numa perspectiva de formação continuada.

A apropriação do corpo pela cultura e como ela utiliza-o para preparar o ser humano para o convívio em sociedade são relevantes, para uma pessoa expressar-se enquanto corpo é necessário que ela cresça não em sua individualidade absoluta, mas em sua relação com os outros e com o mundo. O corpo compreendido isoladamente da sociedade é um corpo abstrato, distante da realidade concreta em que ele se constrói.

Teremos que aprender a conviver com a diversidade e dinamicidade dos contornos que nosso campo assume abandonar a visão de que uma disciplina acadêmica só se instala em função da existência de uma justificativa. É preciso buscar um diálogo na tentativa de alcançar um consenso mínimo no que diz respeito a regras de convivência, respeitando a dinamicidade das mesmas (BRACHT, 1999).

“A Educação Física precisa entrar em crise urgentemente. Precisa questionar criticamente seus valores. Precisa ser capaz de justificar-se a si mesma. Precisa procurar sua identidade. É preciso que seus profissionais deslincem o educativo do alienante, o fundamental do supérfluo de suas tarefas” (MEDINA, 1993p. 35).

O autor parece não ter uma vontade pejorativa e sim uma perspectiva mais ampla que faça com que os horizontes da Educação Física sejam ampliados e não fiquem restritos a classificações e fórmulas pré-existent. Quando este se refere à entrada da Educação Física em uma crise, vale a pena esclarecer alguns contextos do significado para esta expressão, que pode ter várias vertentes: um sentido mais popular, sociológico e até mesmo uma acepção médica, psiquiátrica ou psicológica. Para a Educação Física, poderão ser todos esses sentidos de uma crise. Não só precisamos alterar o curso que ela vem seguindo, como também buscar a sedimentação de novos estilos culturais e afinal, lutar por novos padrões de vida.

Para uma Educação Física realmente preocupada com o ser humano não basta concordar plenamente com a sociedade. É necessário que faça uma permanente crítica social; seja sensível às diversas formas de expressão que as pessoas estão sujeitas e as ajudem a entender seus determinismos e superar seus condicionamentos tornando-as cada vez mais livres e humanas. (MEDINA, 1993, p. 36).

A Educação Física como área do conhecimento ou como disciplina curricular é motivo para nossa análise, quando avaliamos que a falta de um volume de séria reflexão em torno do significado mais amplo e profundo da Educação Física tem tirado desta área a oportunidade de se estabelecer definitivamente como uma verdadeira arte e ciência.

Quando soubermos respeitar os espaços divergentes em nossa área, a Educação Física crescerá, pois não somos detentores do saber e por isso se faz necessária uma ampliação do debate a respeito do corpo que é trabalhado hoje na Educação Física, seja ele em qualquer de suas áreas de atuação. A educação e a Educação Física não se realizam de forma neutra independente. Não se tornam práticas educativas se distantes dos costumes, das classes sociais, da política, de uma ética de uma estética e, enfim do contexto existencial mais amplo que as envolvem (MEDINA, 1993).

Entendemos quando o autor se refere a uma crise para a Educação Física no sentido de superação de evolução, para que a área cresça e se fortaleça, a fim de que possamos adentrar em uma era que acompanhe os avanços produzidos na Educação Física nos últimos anos o que possibilitou inclusive no ano de 2011, o início do primeiro programa de Mestrado em Educação Física do Rio Grande do Norte, atrelado de forma mais consciente ao fenômeno corpo.

Devemos pensar no fenômeno corpo, mas também pensar na relevância de suas relações com todas as áreas sejam elas pedagógicas ou não. Isso significa pensar especificamente em uma Educação Física que supere a racionalidade que separa o ser humano em corpo e mente, em motor e cognitivo, pois a totalidade da existência humana não pode ser descrita nem pela dicotomia entre corpo e espírito, nem pela separação entre ser humano e mundo (TREBELS, 2003).

Uma Educação Física que,

[...] ao reclamar para si o corpo e o movimento como objeto de estudo, necessita contribuir para a construção de ações para uma escola que não se limita a tratar criticamente os conteúdos escolares apenas como abstração teórica ou como uma experiência fria, sem alegria. A educação corporal não é exclusividade da Educação Física, assim como o lúdico ou a alegria da experiência pedagógica. Seria papel da Educação Física nas escolas contribuir para que currículos pudessem ser problematizados pela necessidade da experiência corpórea como forma de fazer da prática pedagógica uma experiência lúdica. Frente ao abismo das diferenças sociais, em que convivem o conhecimento e a ignorância, a miséria e a riqueza, é urgente propor práticas corporais lúdicas para toda a escola, capazes de formar e conformar valores, desejos e identidades para a superação de tal situação (NOGUEIRA, 2003, p.191).

Uma Educação Física pelo “perceber”, definida por Merleau-Ponty, durante a Société Française de Philosophie, como tornar presente qualquer coisa, com a ajuda do corpo citado por Sérgio (2003). Isso porque “eu não sou um sujeito isolado, sem mundo, mas sim nele ancorado, por meio de meu corpo, e dele faço o horizonte no qual me comunico

perceptivamente com as coisas” (TREBELS, 2003, p. 259). Uma Educação Física que permita ao indivíduo perceber-se enquanto corpo, enquanto movimento que é linguagem de comunicação com o mundo, enquanto consciência, enquanto tempo e espaço, enquanto intencionalidade original. Enfim, uma Educação Física para a vida.

A maneira de compreensão e da consciência corporal desenvolvida por cada um, seja aluno, seja professor, certamente influenciará no modo como o tratamos em nosso cotidiano e, portanto, na maneira como conduzimos nossa vida. Mas será que há uma preocupação em compreender a consciência corporal, em explorar suas infinitas possibilidades, principalmente quando nos reportamos à Educação Física escolar?

Ao longo dos anos, a consciência corporal não tem sido incluída na Educação Física de forma sistematizada e sim desenvolvida de maneira esporádica em alguns trabalhos pontuais, no entanto esses trabalhos conduzem a uma percepção apenas do movimento e não levam o aluno a refletir sobre questões mais amplas como o seu corpo em seu cotidiano e nas suas relações sociais, questões estas que são possíveis de diálogos, a partir da consciência corporal.

Por observar esta ausência e em consonância com conceitos fomentados durante a graduação, a especialização e no decorrer do curso de mestrado, desenvolvemos tal proposta. Para tanto se faz necessário tratá-la, além da perspectiva de objeto. Entendê-la como sujeito e como totalidade é um dos grandes desafios que as ciências humanas e sociais nos impõem. É perceptível através das pesquisas e de novos grupos de pesquisadores que tem se formado a tendência de modificação acerca das concepções existentes a respeito da consciência corporal. Lidar com o ser humano implica em considerá-lo sob variados aspectos, entendê-lo como um processo constante de construção sociocultural. Em outros termos, os conteúdos da Educação Física implicam em ideologias, valores e representações histórico-culturais que devem ser cuidadosamente considerados e discutidos.

A Educação Física, embora possua um viés histórico biologicista, tem uma ampla base na Educação, no ato pedagógico. Trabalha, sobretudo, em interação constante com o corpo que, por sua vez, é expressão da cultura. O movimento que confere especificidade à Educação Física é aquele com determinado sentido/significado, que, por sua vez, lhe é conferido pelo contexto social (BRACHT, 1989).

São muitas as formas como a Educação Física tratou, trata e vem tratando o corpo. Estas variações encontram explicações, nem sempre conclusivas, nas diversas influências sofridas, assim como no diferente contexto histórico-político-social de cada época, como poderá ser observado.

A influência médico-higienista ou biológica enfatizava a busca do corpo saudável, com bons hábitos higiênicos e livre de doenças. A tendência militarista contribuía para a

constituição do corpo disciplinado, submisso a ordens, apto física e moralmente. A corrente bio-psicológica, reforçada principalmente pela incorporação dos discursos da Psicomotricidade, destaca o aspecto psicomotor do desenvolvimento do corpo, em articulação com o cognitivo e o afetivo (SOARES, 1990).

A influência desportiva constitui-se em uma das mais significativas, em virtude da projeção mundial alcançada pelo fenômeno esportivo. Nesta, privilegia-se o corpo forte, rápido, ágil, vencedor e, acima de tudo, competitivo. Finalmente, a influência das concepções críticas da Educação (COLETIVO DE AUTORES, 1992) que intentam a formação do corpo cidadão, crítico, autônomo e politizado.

A cronologia apresentada demonstra como houve uma estruturação de conceitos ao longo de minha formação e como esta sequência sofreu influências diretas da Educação Física, tratando de fatos ocorridos a partir das obras de autores como: Le Bouch, Gaiarsa, Claro, Darido, Rangel, Mathiessen e Lorenzetto, agregando também observações de outras obras e autores. Neste momento demonstraremos uma linha de raciocínio que envolva e ao mesmo tempo demonstre com clareza a ordem dos eventos, fazendo analogias e reflexões das observações e correlações feitas entre os autores destacados e suas culminâncias que nos levaram a produzir esta reflexão voltada para a temática da consciência corporal em âmbito escolar.

Todas as reflexões sobre o corpo demonstradas no capítulo anterior nos fazem conceber de que maneira devemos ministrar os conteúdos da Educação Física na escola sem desvirtuá-lo da concepção da educação valorizando as expressões do corpo e dando outra possibilidade de execução para atividades tão corriqueiras nos currículos da Educação Física escolar, como por exemplo, as atividades que serão demonstradas neste trabalho, que serviram de subsídio para refletirmos sobre a prática da Educação Física de maneira mais humanitária e preocupada com o corpo e com os aspectos educacionais.

Para desenvolver-se a consciência da utilização da reflexão da consciência corporal através dos conteúdos da Educação Física enquanto fenômeno educativo, necessário se faz compreender que essa concepção deve ser tratada desde o momento da iniciação da criança na escola. Esta deve ser considerada como o momento mais importante do processo da educação com bases pedagógicas sólidas, resultando na definição de pedagogias sistematizadas que tratem segundo os preceitos aqui demonstrados a criança, o jovem ou o adulto em sua totalidade, não se restringindo apenas a aspectos relacionados ao movimento.

A metodologia trabalhada e defendida pelos autores acima nos fazem vislumbrar o corpo de uma forma diferenciada e também a possibilidade de trabalhar a consciência corporal junto ao esporte, as lutas, ao conhecimento sobre o corpo e os outros conteúdos da Educação Física. Em nosso caso, optamos pelo conhecimento sobre o corpo e as lutas, que

trataremos no capítulo de apresentação das experiências pedagógicas, inclusive justificando a escolha destes conteúdos em detrimento dos outros.

Para desenvolver esta reflexão, dialogaremos com diversos autores que desenvolvem em suas obras reflexões sobre a consciência corporal e com esta ação relacionaremos a prática com a teoria convergindo para os aspectos educacionais.

Para darmos início a este diálogo, traremos uma das abordagens da Educação Física que contribuiu para o desenvolvimento da consciência corporal a ela ligada em nosso entendimento.

A psicomotricidade é o primeiro movimento mais articulado que aparece a partir da década de 70, em contraposição aos modelos anteriores. Nele, o envolvimento da educação física é com o desenvolvimento da criança, como ato de aprender, com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores, ou seja, buscando garantir a formação integral do aluno (BRASIL, 1998, p.23).

Ao ser introduzido nessas escolas, os profissionais de Educação Física se viram diante de uma nova fase, na qual teriam que se preocupar com conteúdos que extrapolam os limites biológicos e de rendimento corporal, passando a incluir e valorizar o conhecimento de origem psicológica. Ao referir-se à psicomotricidade, defende que esta “valoriza a aquisição do esquema motor, lateralidade, consciência corporal e coordenação visio-motora (BRASIL, 1998, p.7).

O autor que teve a contribuição mais significativa a respeito da temática em nosso país foi o francês Jean Le Bouch. A psicomotricidade defende uma ação educativa que deve ocorrer a partir de movimentos espontâneos da criança e das atitudes corporais, favorecendo a gênese da imagem do corpo, núcleo central da personalidade. A educação psicomotora refere-se à formação de base indispensável a toda criança e responde a uma dupla finalidade: assegurar o desenvolvimento funcional, tendo em conta possibilidades de a criança ajudar sua afetividade a expandir-se e a equilibrar-se, através do intercâmbio com o ambiente humano (LE BOULCH, 1986).

Essa perspectiva defendida pelo referido autor gera uma interdependência do desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo dos indivíduos e faz com que nós, profissionais de educação física, nos sintamos responsáveis por este processo em âmbito escolar, a fim de desatrelar sua atuação na escola dos pressupostos recorrentes no cotidiano da Educação Física, como os aspectos esportivistas, enaltecendo o processo de aprendizagem e não mais a execução de gestos técnicos.

Para Darido (2008) a influência da psicomotricidade foi mais decisiva no início do movimento de crítica ao modelo esportivista no início da década de 80. Ainda de acordo com essa linha de raciocínio, os Parâmetros Curriculares Nacionais destacam “para este modelo a Educação Física não tem conteúdo próprio, mas é um conjunto de meios para reabilitação,

readaptação e integração, substituindo o conteúdo que até então era predominantemente esportivo” (BRASIL, 1998, p.23).

Na França um decreto ministerial datado do ano de 1969 que incluía seis horas de prática psicomotora com o objetivo de:

Em todos os casos onde os transtornos de relação fundamental entre o eu e o mundo são evidentes, a reeducação psicomotora tem permitido obter resultados espetaculares. Isto também é válido para crianças normais durante todo o período de maturação do seu esquema corporal. [...] A educação psicomotora deve ser considerada como uma educação de base na escola primária ela condiciona todos os aprendizados pré escolares e escolares; leva a criança a tomar a consciência do seu corpo, situar-se no espaço, a dominar o tempo e a dominar habilmente a coordenação de seus gestos e movimentos (LE BOULCH, 1986, p.24-25).

Le Boulch (1987) defendeu uma ciência do movimento humano, denominada de psicocinética, pois não aceitou que o movimento humano fosse tratado pela fisiologia, anatomia, sociologia, etc. A psicocinética com o seu método psicocinético foi direcionada prioritariamente para a Educação Física da escola primária. Rejeita o esporte, admitindo-o somente na situação de educativo para a formação de adolescentes. O método psicocinético compreende três etapas de aquisições para crianças: (1ª) a estrutura perceptiva; (2ª) o ajustamento postural; (3ª) o ajustamento motor. A ciência do movimento humano, ao abandonar a percepção do corpo como objeto, considera o homem como um ser em um meio físico e sócio-cultural.

Nessa perspectiva, o sucesso escolar não deve ter como meta definida apenas a preparação para os exames e a preocupação com o aspecto intelectual, deve ser também o fruto de um trabalho psicomotor de qualidade. “A Psicocinética é uma educação psicomotora de base que tem seqüência no plano das aquisições instrumentais e das atividades de expressão, visando desenvolver e manter a disponibilidade corporal e mental” (LE BOULCH, 1988, p. 47).

No que se refere à imagem do corpo, o autor discorre que ela representa uma forma de equilíbrio entre as funções psicomotoras e a sua maturidade, com a finalidade de favorecer o desenvolvimento. É organizada como sendo o centro da personalidade, a partir das relações recíprocas entre o organismo e o meio.

A concepção de aprendizagem, na Psicocinética, permite propor uma metodologia que baseia as aprendizagens motoras em um desenvolvimento metódico das aptidões psicomotoras; seu coroamento se manifesta por uma disponibilidade corporal (LE BOULCH, 1987, p.27).

A questão da socialização também é abordada por Le Boulch (1988) como função da boa evolução da imagem do corpo próprio. Ela aconteceria desde o princípio do desenvolvimento psicomotor, já que ele ocorre na relação com os outros. A socialização seria

construída por meio de reflexões e de princípios afetivos que estariam intimamente ligados à imagem que a criança tem de seu corpo. Por isso, o mais importante para garantir um bom relacionamento social e de interação com os outros é que de início a imagem do corpo esteja já consolidada.

Refletindo a respeito das abordagens da Educação Física, detectamos que uma das que mais influenciou e mais se aproxima da metodologia desenvolvida neste trabalho é a da psicomotricidade e esta teve uma influência tão significativa que foi o ponto de partida para os autores que vieram a discutir a consciência corporal em nosso país, a partir da década de 1980.

Um desses autores foi o professor Edson Claro, o precursor do Método Dança-Educação Física, proposta que através de estudos teóricos e práticos explicitou investigações a respeito da consciência corporal, o qual discutiremos mais adiante. Esta obra conduziu investigações a respeito do tema e contribuiu significativamente para uma apresentação e difusão das práticas corporais de conscientização no meio acadêmico e sua aplicação na prática, inclusive com a inserção nas estruturas curriculares de alguns cursos de Educação Física de disciplinas com temática semelhante à consciência corporal.

Uma ampla discussão é feita na referida obra em torno das práticas como: a Eutonia, o método Mézières, Antiginástica, Tai Chi chuan, a bioenergética, a biodança, o rolfing, massagem ocidental, shiatsu, técnicas de relaxamento, dentre outras.

Essas experiências relacionadas foram se ordenando durante anos e paulatinamente fui percebendo e descobrindo uma espinha dorsal de todas elas: O resgate do ser humano consigo mesmo, para usufruir coerentemente a companhia do próximo, visando proporcionar o equilíbrio da humanidade (CLARO, 1988, p. 42).

Nessa obra, foram adotados os seguintes roteiros: localização geográfica, reflexão sobre inculcação e conscientização, formação do profissional, trajetória do método dança-Educação Física, pressupostos teóricos do método dança-Educação Física, pressupostos práticos do método dança-Educação Física e alguns depoimentos de profissionais e alunos que vivenciaram essa prática. Tendo a noção de toda essa metodologia, pode-se perceber que cada uma delas é de fundamental importância para o estudo dança-Educação Física, nome que o autor adotou para fazer uma reflexão sobre a consciência corporal.

No Brasil, local onde foram desenvolvidas as pesquisas e as informações que constam neste livro, podemos afirmar que há poucos ou quase nenhum trabalho que relacione a consciência corporal e a Educação Física escolar, por isso é de extrema importância discutir a possibilidade de uma vivência que integre os conteúdos da Educação Física à consciência corporal, pois em nossa avaliação não há como dissociá-los.

O destaque ao embasamento teórico dado aos profissionais que trabalharão com a Educação Física é de fundamental importância e neste ponto, estaremos sendo incoerentes se não enfatizarmos as graves dificuldades encontradas na formação do profissional de Educação Física, seja ele bacharel ou licenciado. “Como podemos encarar a formação do profissional que será o facilitador de veiculação de ideias, num processo de conscientização que por antecipação já não é aceito pela redoma alienante que recobre a nossa sociedade” (CLARO, 1988, p.25).

A formação profissional é um dos destaques do autor justamente por avaliar que é necessário que se formem professores capazes de dominar o conhecimento específico de sua área, mas também de outras que servirão de subsidiadoras de trabalhos interdisciplinares, argumentos como os citados, se não forem colocados em prática, induzem a uma continuidade de modelos pautados apenas na prática esportiva na Educação Física escolar, o que não permite uma ampliação para que se abram discussões a respeito do conceito de conscientização, por exemplo.

Logicamente, a proposta de interdisciplinaridade para formação conscientizadora não é de interesse para uma estrutura que tem como objetivo a subserviência. Enfrentar esta estrutura vigente e levar adiante uma nova proposta implica, dentre outros fatores, desgaste imenso de tempo (CLARO, 1988, p. 26).

Em nossa experiência como educador, observamos em determinado momento, ao aplicarmos algumas atividades que fogem ao padrão técnico esportivo, muitas vezes um olhar de desconfiança e até de reprovação por parte da equipe gestora e até mesmo de colegas professores, muitas vezes por não ter um conhecimento mínimo dos conteúdos da Educação Física e até mesmo das possibilidades da integração com os temas transversais propostos nos parâmetros curriculares nacionais.

Superamos essas dificuldades por considerar que a concretização, viabilização de uma ideia, de um método, de uma proposta ou de um projeto requerem certa experiência teórica e prática, aliada a uma constante formação continuada, o que impede o fechamento de conceitos, típico de uma orientação não conscientizadora.

Em seu método o autor apresenta suas vivências tecnicistas como atleta e inicia paralelos das situações vivenciadas por seu corpo neste período, fazendo analogias com as experiências diferenciadas que vivenciou para o desenvolvimento deste. Sua primeira experiência foi o canto coral, baseado no ritmo musical. Depois do canto coral, partiu para o teatro onde seu corpo deformado foi “timidamente” dar sinal de vida novamente. Logo depois, veio a dança criativa, visando sempre à clareza de seus limites, foi aí então que ele teve sua primeira experiência com a consciência corporal (CLARO, 1988).

Após esse primeiro contato com a música e com o teatro, veio a experimentação com a técnica ortodoxa de dança, ou seja, o jazz moderno, afro, ballet e sapateado. Em seu relato, ele constata que foi muito difícil se acostumar com tal mudança, pois para cada estilo de dança ou arte é necessário um tipo de corpo. Nessas experiências, ele relata que o fator alongamento e flexibilidade, algo de total importância nas danças, lhe eram uma experiência bastante penosa, devido às seqüelas do trabalho muscular no desporto. “Os termos “ortodoxo” e “alternativo” são utilizados sem conotação pejorativa, somente a título de diferenciar as técnicas tradicionais das técnicas inovadoras” (CLARO, 1988, p.32).

As diversas experiências vivenciadas na dança fizeram-no refletir sobre as barreiras encontradas pelo seu corpo para a realização de determinadas atividades que sempre o remetiam as suas práticas esportivas iniciais, o vôlei e o atletismo. De todo o processo, o que se destaca nesta fase é o momento chamado de descontração, no qual o professor solicita aos alunos participantes que mexam as partes com o objetivo de relaxar a musculatura e até mesmo de desinibição dos participantes, os quais são socialmente inibidos, desde a mais tenra infância. Em um dado momento, os participantes percebem o prazer do que está sendo realizado, o que é acrescido de um fator que não pode deixar de ser considerado, uma boa música.

Neste momento, começa a surgir o papel da repetição inteligente, onde o indivíduo consciente de partes do corpo já estudadas tenta localizá-las e paulatinamente atinge a sensação do estar se movimentando, mas não mais com uma atitude militar ou calistênica de subserviência e cópia, mas sim reproduzindo e criando dentro de si, para si, e, em seguida, tendo condições de contactar o outro (CLARO, 1988, p.33-34).

Essas palavras do autor, mesmo datando de duas décadas atrás, podem ser facilmente ilustradas quando em nossas experiências, na formação de professores de Educação Física no ensino superior, observamos as barreiras naturalmente impostas pela sociedade, na qual o simples fato de se formar duplas com companheiros do mesmo gênero, principalmente o masculino, observam-se inúmeras restrições para realizar qualquer que seja a atividade que requeira o contato corporal entre os participantes e, no entanto, no desenrolar da atividade na qual são inseridos fatores estimulantes, os alunos começam a interagir e a relaxar com a atividade. Isso reforça o fato de que devemos cada vez mais trabalhar nas crianças atividades que possibilitem uma reflexão corporal e que permita que em um futuro próximo não existam restrições de contato, principalmente quando se trata de um ambiente acadêmico, como o de uma universidade.

Experimentando as técnicas ortodoxas, passando por ginástica olímpica e a própria musculação, veio a prática das técnicas chamadas até aquele momento de alternativas, sendo que muitas dessas técnicas hoje já deixaram de ter esse significado, inserindo-se nas atividades ditas tradicionais.

Até aquele momento, as técnicas apresentadas não faziam parte da formação em currículos da formação do profissional de Educação Física. Nos dias de hoje, já encontramos no currículo disciplinas que tratam dessa temática. Para exemplificar, temos nas duas maiores instituições de ensino superior do estado do Rio Grande do Norte, na formação em Educação Física, disciplinas que contemplam essas vivências chamadas por (CLARO,1988) de alternativas.

Na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, temos a disciplina consciência corporal e na Universidade Potiguar, a metodologia do ensino das práticas alternativas, a qual com a reforma curricular ocorrida no ano de dois mil e dez, ganhou uma carga horária adicional, fundindo-se com outra disciplina e passando chamar-se de Práticas do Ensino das Danças e Atividades Físicas Alternativas.

O primeiro contato de Claro foi com a Eutonia, um método de trabalho corporal criado por Gerda Alexander, na década de quarenta. A Eutonia (método prático teórico) compreende a educação, a terapia e a arte do corpo. Tem como objetivo despertar e cultivar a consciência da unidade psicofísica de cada indivíduo e proporcionar, por meio de sua pedagogia, uma infinidade de recursos para o desenvolvimento pessoal e artístico. É um método de percepção corporal, desde a pele, aos ossos, articulações e órgãos internos, promovendo e ampliando a sensibilidade e a percepção do corpo, resultando na regularização das tensões, na fluidez dos movimentos, potencializando experiências no campo expressivo e artístico.

Conceitua-se por um processo de equalização tônica do corpo, capacidade de flutuação entre diversos graus da tonicidade muscular. Neste processo de aprendizagem a pele é um dos principais temas de investigação. A conscientização superficial e profunda da pele é o ponto de partida na prática da Eutonia. Tarefa que prepara o corpo para toda atividade posterior, aumentando e ,sobretudo, aguçando a capacidade de atenção da pessoa para o próprio corpo.

Nessa situação, está prática tem extrema influência sobre os processos involuntários que regulam o tônus muscular e as funções vegetativas, e após algum tempo de prática, essas experiências sutis e variadas denominadas em Eutonia de “tato consciente “ e “contato consciente” atuam sobre a pessoa, modificando e complementando a imagem corporal (GERDA ALEXANDER, 1983).

A vivência foi realizada no curso ministrado por Patrícia Stokoe, que tendo estudado com Gerda, acopla experiências pessoais do campo da expressão corporal e dá uma forma prática ao termo senso percepção. Nesta vivência, foram feitas representações de corpo através de desenhos, seja no papel, seja na argila, o que torna clara a ausência de

características anatômicas nestes desenhos como: joelho, quadril, entre outros detalhes que sempre são esquecidos ao tentarmos copiar o corpo humano (CLARO, 1988).

Relaxamento sutil do tônus muscular no sentido céfalo-caudal e próximo-distal; percepção da respiração a nível torácico e abdominal, detectando bloqueios. Após algumas sessões deste trabalho voltávamos a refazer os desenhos e a escultura. Ao compará-los, a rigor, parecia que jamais poderíamos ter feito o primeiro trabalho e paralelamente sensação de bem estar e ausência de tensões musculares crônicas detectadas e posteriormente dissolvidas (CLARO, 1988, p. 37-38).

A experiência vivida por Claro neste momento demonstrou de certa forma uma inquietação no nosso autor, devido à percepção da ausência de teorias e do excesso de práticas corporais, o que fez com que este observasse também em seus colegas de curso certa desinformação teórico-prática, o que levava a crer em dado momento que a Eutonia era a salvação do mundo.

A segunda experiência deu-se com o método Feldenkrais que demonstrou um pouco mais de embasamento científico por se utilizar de subsídios da neurologia e também da fisiologia. O autor destaca nesse momento de suas vivências a experiência denominada relógio, “localizado na região coxofemoral (quadril), provocando sensibilização e percepção dos órgãos genitais para posteriormente relacionar com Reich e a liberação das couraças musculares” (FELDENKRAIS, 1977).

Feldenkrais nos ensina a amar o corpo – na maneira de tratá-lo. E depois de aprender a tratar o corpo com atenção, delicadeza e cuidado, e de vê-lo responder fácil e claramente ao que se fez por ele, descobrimos – circularmente – que aprendemos a amar o que está “dentro” dele: nós mesmos. (GAIARSA, 1977, “Consciência pelo movimento”).

Em nossa experiência docente, tivemos a oportunidade de vivenciar juntamente com um grupo de alunas do curso de turismo da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, matriculadas na disciplina de consciência corporal da referida instituição, a experiência do relógio supracitada, na qual fui convidado para colaborar na execução do trabalho. Na ocasião, foi produzido um vídeo que gerou elogios do docente avaliador do trabalho. O interessante é que nessa vivência, pudemos identificar as reações e percepções das alunas durante a realização da atividade e posteriormente discutindo os efeitos desta, os quais muito se assemelham a reflexão que nós estamos propondo.

O autor aponta semelhanças entre a biodança e entre os exercícios de teatro amador vivenciados por ele, dez anos antes desta prática. Como fator negativo, o contato dois a dois, o estar nu dos participantes exigem por parte do profissional que conduz a atividade um grande embasamento teórico e prático dos problemas e prazeres provocados por esta atividade.

Rolfing ou integração estrutural é um sistema de manipulação macia do tecido com o objetivo de realinhar o corpo estrutural e de harmonizar seus testes padrões do movimento do fundamento com relação à gravidade. É o produto de 50 anos de estudo de Ida Rolf – PhD em bioquímica (ROLF, 1986).

O interessante de se observar no caso do rolfing é o fato de ter sido criado não por uma bioquímica e não por um terapeuta corporal, professor de Educação Física ou até mesmo um fisioterapeuta como era de se esperar.

Esta vivência consta de dez sessões de manipulação corporal com a supervisão de um terapeuta licenciado pelo Rolf Institute USA. Cada sessão trabalha um segmento corporal através de massagens profundas, realizadas com o nódulo dos dedos, às vezes o cotovelo, deslizando pela pele tentando atingir a musculatura mais profunda que é envolvida por um tecido conjuntivo, denominando fáscia. A manipulação é extremamente dolorida e provoca distensionamento do grupo muscular envolvido, facilitando uma vasodilatação que favorece um melhor equilíbrio do tônus muscular e sensação de leveza (CLARO, 1988, p. 39).

A prática tem pontos positivos e negativos, na qual Claro destaca principalmente o fato de apesar de ser uma técnica benéfica e que torna o praticante um crítico mais apurado das vivências corporais, o fator inacessibilidade, na maioria dos casos, provoca um afastamento natural da maioria da população, por se tratar de uma terapia de alto custo financeiro para seu praticante.

A massagem ocidental e o Do-in foram também experienciados por Claro, estas práticas preocupam-se com a ligação da filosofia oriental e a maneira de viver no ocidente, respeitando os princípios milenares e procurando adequá-los a realidade atual (CLARO, 1988, p. 40).

O fator de destaque nesta experiência foi a aplicação da filosofia ocidental ser realizada sem radicalismos e a observação de resultados benéficos no que se refere ao bem estar proporcionado pela atividade, o que reforça que nem só de teoria vive o homem.

A Antiginástica é um movimento que tem por base o seguinte conceito: A única causa de toda deformação corporal é o encurtamento (inevitável) da musculatura posterior (BERTHERAT, 1977).

Todo conceito fechado provoca explosão e as pessoas sem visão crítica passam a ver a realização dessa prática como uma verdade absoluta, muitas delas passando a abandonar os exercícios regulares e utilizar apenas as preliminares propostas pela referida autora.

Obtivemos a oportunidade de vivenciar a Antiginástica no transcorrer da graduação e como participante da aula, consideramos de extrema importância que atividades como esta sejam desenvolvidas em cursos de Educação Física, para que principalmente se possa experienciar uma forma de trabalho diferenciada dos autores que costumam ser debatidos na

Educação Física. Em nosso caso, podemos afirmar que os exercícios experimentados, durante as aulas na graduação, foram fundamentais para o fomento dessa prática desenvolvida no ensino fundamental, principalmente na primeira experiência apresentada, na qual o conteúdo trabalhado foi o de conhecimento sobre o corpo, o qual será apresentado posteriormente. Não apenas neste trabalho, mas anteriormente ao mesmo, pude adaptar as proposições da autora, flexibilizando alguns movimentos e aproveitando para desenvolver aulas de relaxamento e alongamento dentro das academias de ginástica em que tivemos a oportunidade de trabalhar.

Os praticantes da Antiginástica em um determinado momento passaram a segui-la como uma tábua de salvação, até perceberem que todo trabalho unilateral implica falhas. As pessoas que se dedicaram radicalmente à Antiginástica, em curto espaço de tempo não agüentavam mais as vivências e se sentiram defasadas, em termos de condição física geral, porque a Antiginástica não enfatiza a condição cardiorrespiratória, o que deixa uma lacuna difícil de ser preenchida.

Dentre essas experiências vividas foi relatado também a quiropraxia, biocibernética-bucal, zoonoterapia, shiatsu, iridologia, meteorologia do corpo, auriculologia, técnicas de relaxamento e outros. Todas essas vivências serviram de base para uma série de outras experiências que em linhas gerais apresentam pontos concordantes e discordantes entre si (CLARO, 1988, p.41).

Depois de tanta dificuldade com essas práticas, seu estímulo foi partir para a fundamentação teórica desses assuntos. Podemos destacar a riquíssima vivência obtida pelo autor, no que se refere às práticas corporais por ele experimentadas. Pode-se perceber que a visão crítica dele ficou muito mais ampliada, ao sentir na pele o resultado de cada prática, tendo ou não resultados positivos.

O autor demonstra que estas experiências relacionadas foram se ordenando durante anos e paulatinamente percebeu-se uma espinha dorsal de todas elas: o resgate do ser humano consigo mesmo, para usufruir coerentemente a companhia do próximo, visando uma reintegração social que vai proporcionar o equilíbrio da humanidade.

Ao ler as linhas acima, fica possível entender um pouco da ideia que estamos transmitindo neste trabalho, pois a nossa intenção é de através dos conteúdos da Educação Física, ratificar a possibilidade de reflexões sobre o corpo, no que tange a percepção do mesmo dentro do contexto escolar, nas aulas de Educação Física. Para tanto, recorreremos ao autor acima, a fim de contribuir com embasamento teórico e nos mostrar que, em todas as práticas corporais, existe uma espinha dorsal em comum e que se fazem necessárias sistematizações, como a que demonstraremos para deixar claras determinadas situações vivenciadas no cotidiano das aulas de Educação Física.

Por mais paradoxal que possa parecer, estas propostas alternativas de abordagem do corpo e seus movimentos têm surgido mais fora do círculo da Educação Física, do que dentro dele (MEDINA, 1993).

O que ocorre é que outros profissionais, como os terapeutas corporais, fisioterapeutas, dentre outras especialidades se sentem no direito de desenvolver práticas que deveriam ser desenvolvidas pelos profissionais de Educação Física, e nesse caso, a recíproca não é verdadeira, pois caso um de nós resolva realizar algum trabalho de reabilitação ou uma outra prática que não nos sejam específicas, diversos problemas são criados com esses profissionais.

No Ensino Básico, não se discute, nem tão pouco se vivencia estes movimentos, assim como inúmeros outros que deveriam dizer respeito ao profissional de Educação Física não são devidamente pesquisados nas escolas da rede básica de ensino através de seus currículos ultrapassados, que muitas vezes são repetidos ano a ano sem nenhuma preocupação com os avanços das práticas pedagógicas e da tecnologia de maneira geral.

Na Escola de Educação Física de Guarulhos, no ano de 1976, surge a chance de construir uma disciplina de método dança na formação do profissional de Educação Física, sendo essa faculdade muito feliz por conseguindo levar essa proposta de dança ao exterior, mais precisamente para a Argentina. Ao ministrar essa disciplina, Claro (1988) relata que obteve muita experiência, passando a ter mais confiança e personalidade, tendo seu estilo próprio. No entanto, vale ressaltar que para um maior entendimento da dança, o curso de Educação Física precisa ter um embasamento de outras matérias como, por exemplo: anatomia, cinesiologia, fisiologia, psicologia e outras.

Nessa lógica, podemos citar alguns exercícios do método Feldenkrais, como, por exemplo, o exercício do relógio, Luku Sweigard, com o qual se trabalha o repouso construtivo; Bertherat – Mezières, com exercícios que trabalham as cadeias musculares posteriores, utilizando-se a bola de tênis nos pés e outros exercícios.

É muito importante a ligação da dança com a Educação Física, pois para se entender um corpo precisa-se de um embasamento mais profundo, ou seja, tem que existir um trabalho unificado. Na mesma forma em que a teoria e a prática devem andar juntas.

É importante ressaltar que esta proposta de união das duas áreas deve e pode ser aplicada na época da vida da pessoa que, enquanto aluno, independente da imposição ou decisão pessoal de ser atleta ou bailarino. E deixar claro o Método Dança-Educação Física com relação a sua proposta teórico-prática de trabalho corporal (CLARO, 1988, p.68).

O autor relata alguns pressupostos teóricos, nos quais se percebe que este procurou relatar que na atualidade os profissionais estão provocando uma fragmentação no estudo, com

ou sem espírito de pesquisa, facilitando propostas, posturais e conceituais, seja de predominância científica ou fisiológica, ficando ausentes da observação crítica da sociedade.

De acordo com Claro (1988), poucas escolas de Educação Física enfatizam a educação e a profilaxia e muitas ressaltam o rendimento esportivo e a performance. Todos os exercícios para fortalecimento do corpo e equilíbrio devem ser feitos com exercícios de força e flexibilidade para a coluna ter uma maior resistência a certos movimentos do dia-a-dia. Algumas pessoas podem reclamar de dores na coluna após certa idade e não relacionarem a sua má postura durante a vida e sim a movimento que fez há alguns dias.

Foi observada a importância do trabalho corporal conscientizado para equilibrar os níveis patológicos de tensão, através de estímulos sonoros que provocam sensações relaxantes (execução lenta de movimento), relaxamento dinâmico, tai-chi, volta à calma, relaxamento (estado hipnóide) (DESPOUX apud CLARO, 1988).

O autor também fala sobre as estratégias práticas do método dança-Educação Física, formação física de base e faz alguns enfoques, nos quais se destacam os movimentos anatômicos e como usá-los corretamente. Todos os exercícios agora irão ser feitos de cima para baixo, alongando todo o corpo, vértebra por vértebra. E, por fim, Claro (1988) apresenta alguns depoimentos que trazem as estratégias de aplicação de método dança-Educação Física, em que coletou algumas ideias de pessoas de academias que praticavam movimentos com o corpo e foi procurar pessoas de fora do país em universidades.

Assim se dá a reflexão sobre consciência corporal e profissional; como já citamos anteriormente, não poderíamos nos remeter a consciência corporal, sem antes abordar aquele que foi o precursor desta prática em nosso país, trabalhando os aspectos teórico-práticos de diversas modalidades, para encontrar aquilo que foi chamado por ele de espinha dorsal comum, proporcionando um caminho mais coerente a ser seguido.

A consciência corporal hoje deixa de ser uma ideia utópica, que apenas era vivenciada através dos cursos extracurriculares, das Semanas de Estudos, de diferentes edições do Encontro Nacional de Estudantes de Educação Física (ENEEF), em palestras isoladas, em “maratonas”, “workshops” ou “vivências” responsáveis pela caracterização do tipo de divulgação preconizado por essas práticas, para tornar-se uma realidade cada vez mais presente nos cursos de graduação em Educação Física. Para se ter uma noção, as duas maiores universidades do estado do Rio Grande Norte têm em sua grade curricular disciplinas que discutem a consciência corporal de forma ampla, assim como em outras universidades brasileiras com destaque para a UNESP (Universidade do estado de São Paulo), por ter um grupo de professores que trabalham de forma efetiva com a consciência corporal.

A expressão consciência corporal implica a articulação de dois conceitos, a princípio distintos entre si: o de consciência e o de corpo (FREITAS, 1999, p. 67) .

Queremos deixar claro que o processo de conscientização corporal de percepção do corpo não se restringe a vivência com as técnicas de sensibilização, podendo ser viabilizado por outras expressões de movimento que se contraponham a racionalização dos processos corporais que visem ao resgate da sensibilidade que funda e acompanha todas as ações humanas e nos caracteriza como seres corporais críticos e criativos (NÓBREGA, 2005, p. 77)

As leituras realizadas para construção desta dissertação permitiram entender como foi a inserção das práticas corporais no campo acadêmico e sua possível e posterior inserção em âmbito escolar. Essa colocação da autora é ratificada quando um dos primeiros professores a falar da consciência corporal no Brasil abordou o seguinte aspecto:

[...] “vivências corporais” para novas experiências. Estas vivências não têm registro na formação do profissional da Educação Física, mas tem relação estreita, não completamente aceita, com a psicologia e a psiquiatria, constatando, mais uma vez que em toda experiência inovadora existem os prós e os contras (CLARO, 1988, p. 37).

Essa afirmação do autor, até por ter sido escrita há mais de 20 anos, já não tem o mesmo sentido sem perder a sua devida importância histórica para a área, pois como já citado anteriormente em muitos cursos de graduação em Educação Física, atualmente trabalha-se com esta linha de raciocínio desenvolvendo a consciência corporal, seja em uma disciplina específica ou até mesmo em disciplinas com temática semelhante.

Essa evolução perpassa a partir do momento em que há uma abertura para abordagens alternativas e holísticas (no jogo, na dança, no esporte, na ginástica, na luta forem mais aceitas; Mais experiências inter-, multi – e transdisciplinares forem postas em prática, mais profissionais estejam dispostos a uma atividade pedagógica mais ampla (MATTHIESEN e LORENZETTO, 2008).

Outra proposta de discussão da consciência corporal que também serviu de subsídios para a implementação dessa dissertação foi a obra: Práticas Corporais Alternativas, escrita por Lorenzetto e Matthiesen (2008). A obra se estrutura da seguinte forma: Introdução, na qual os autores apresentam uma evolução das práticas corporais alternativas ao longo dos anos em nosso país, destacando também um número de universidades que trabalham com disciplinas semelhantes, as quais apresentam, inclusive, programas de pós-graduação na área.

Apresenta ainda, um capítulo onde as Práticas Corporais Alternativas e a Educação Física são apresentadas e onde são feitas relações com ambas. Um segundo capítulo, em que são demonstrados os Princípios das Práticas Corporais Alternativas e no qual os autores abordam as intenções das práticas corporais alternativas e o que estas propõem, bem como a

apresentação de algumas sugestões de atividades para serem realizadas. No terceiro capítulo são apresentados os Precusores das Práticas Corporais Alternativas,

Ainda que nosso intuito consista, para fins de organização didática, em dividir este tópico em origem, método e objetivos, prática e aplicação, e indicações de leitura, não pretendemos restringir o conhecimento que possa ser produzido e/ou adquirido a partir destas elaborações. [...] apresentaremos apenas uma síntese de alguns dos trabalhos componentes daquilo que se denomina como práticas corporais alternativas, cuja influência tem sido crescente no campo da Educação Física, sobretudo nos últimos anos (MATTHIESEN e LORENZETTO, 2008).

Nas linhas seguintes são demonstradas uma a uma as práticas como a terapia reichiana; a bioenergética e a biomecânica existencial, em que é dado um destaque especial ao terapeuta corporal José Ângelo Gaiarsa; a educação somática existencial de Stanley Kelemam; a ginástica Harmônica de Elsa Gindler; a ginástica médica de Louise Ehrenfried; a ginástica harmônica de Elfriede Hengstenberg; a Eutonia de Gerda Alexander; o método Mézières de Françoise Mézières; a Antiginástica de Therese Bertherat; o método Feldenkrais de Moshe Feldenkrais; o método rolfing de Ida Rolfing; o método self-Healing de Meir Schneider; o Tai chi chuan de Al chung-liang Huang; a ginástica holística de Maria Emilia Mendonça. Todos são apresentados de maneira sucinta para que o leitor possa obter conhecimentos básicos a respeito da prática corporal. O interessante é que ao final é dada uma sugestão de leitura para aprofundamentos. Por fim, no último capítulo, são demonstradas algumas vivências de Práticas Corporais Alternativas.

Os autores demonstram a ideia de elementos capazes de consubstanciar uma prática corporal alternativa no âmbito de aulas de Educação Física, [...] Ainda que nosso intuito não seja detalhar uma proposta de trabalho neste campo é preciso que seja aos poucos implementado. [...] o relato de algumas experiências pode contribuir para a ilustração desta proposta, passíveis de implementação em aulas de Educação Física para estudantes dos ensino infantil, fundamental e médio (MATTHIESEN e LORENZETTO, 2008, p.92).

Nesse último capítulo são apresentadas experiências e através de imagens são demonstradas como as mesmas ocorreram.

Rumo à tentativa de elaboração de uma produção científica voltada à discussão e à investigação da relação entre a Educação Física e a consciência corporal, na formação docente do profissional desta área, contribuindo para a construção de uma perspectiva diferenciada em termos de educação do corpo e no trato com o movimento que se pretende desenvolver uma forma sistematizada de trabalhar a consciência corporal num meio em que o corpo forte, musculoso, servil a técnicas e táticas pautadas na ciência em que o treinamento desportivo dita, há anos, as normas a serem seguidas (MATTHIESEN, 1999).

A atividade proposta nesta obra dissertativa tem um intuito que pode se assemelhar a proposta de Lorenzetto e Matthiesen (2008), no entanto, não temos a intenção de introduzir as práticas alternativas na Educação Física escolar e sim de fazer com que através dos próprios conteúdos da Educação Física escolar se trabalhe a consciência corporal onde esta atua como um tema transversal.

As praticas corporais em geral vem sendo paulatinamente valorizada junto à sociedade, de maneira geral, como fator de saúde e bem-estar, através da prática de esportes, dança, ginástica, lazer, recreação e também de atividades com enfoque mais brando, como as práticas corporais alternativas (PCAs), fato que amplia o leque de atuação profissional, não restrito apenas a escolas de ensino fundamental e médio, criando assim uma nova dinâmica no mercado de trabalho (LORENZETTO E MATTHIESEN, 2008).

A afirmação acima vem de encontro com a ideia do nosso trabalho, pois a obra aqui ilustrada tem intenção evidente de uma atuação voltada para fora dos muros da escola e apenas sinaliza para uma possibilidade dentro da escola, quando o que propomos é totalmente inverso, pois queremos introduzir as reflexões sobre a consciência corporal dentro das aulas de Educação Física, como já foi discutido anteriormente e será demonstrada no capítulo seguinte.

Foi necessário que investigássemos na obra desenvolvida por Lorenzetto e Matthiesen (2008), por compreender que esses pesquisadores contribuíram significativamente para uma inserção e difusão das práticas corporais alternativas no meio acadêmico e sua aplicação na prática, inclusive com a publicação do referido livro, ao qual como já nos reportamos, é feita uma ampla discussão em torno das diversas práticas alternativas sempre no viés sensitivo do corpo.

Uma das opções para caracterizarmos as propostas de práticas corporais alternativas seria elencarmos uma série de movimentos, posturas, relaxamentos, apresentados de forma ativa ou passiva, dentro de uma coordenação específica. Entretanto, para que estas práticas fossem apresentadas de uma maneira mais contextualizada, convincente, como fruto de vivências reais, preferimos agregar a elas experiências de pessoas que realmente vivenciaram as propostas alternativas, suaves, holísticas, convergentes, deliberadamente sensíveis e transpessoais (MATHIESEM e LORENZETTO, 2008 p. 93).

As práticas alternativas relacionadas com o conjunto de obras que apresento ao longo do trabalho conduziram a busca da produção de outros autores que publicaram temas relacionados à consciência corporal. É nesse ponto que encontramos a obra de Darido (2008). A referida autora utiliza também a nomenclatura de práticas corporais alternativas “Muitas destas práticas também ajudam a enfrentar o estresse causado pela má condução da vida diária” (DARIDO, 2009, p. 245). A Educação Física se bem elaborada e desenvolvida de

maneira a se preocupar com as reflexões pertinentes a consciência corporal também tem muito a contribuir.

O capítulo se desenvolve apresentando técnicas e a primeira é a automassagem, afirmando que a massagem do próprio corpo ajuda a aliviar tensões, com isso deduz-se que o toque de um terceiro pode contribuir com mais eficácia para este distensionamento muscular. São apresentadas uma infinidade de massagens, como o shiatsu, o do-in, a reflexologia, a massagem ayurvédica e a massagem integrativa.

São colocados pontos positivos de cada massagem, além de serem apresentadas outras práticas ainda não citadas nas obras anteriores, como a reeducação postural global, mais conhecida pela sua sigla (RPG), além da ioga.

Ao reprimirmos que é “inconveniente”, tornamo-nos também insensíveis as emoções agradáveis e prazerosas. Ficamos mais densos e pesados, perdemos a capacidade de admirar o belo; já não conseguimos curtir as pequenas delícias da vida, temos dificuldade de compartilhar afeto, mesmo com aqueles a quem mais amamos; sentimo-nos vazios e, por mais que busquemos a felicidade fora de nós ela nos escapa (DARIDO, 2009, p.249).

A partir deste ponto, podemos de antemão, iniciarmos uma discussão sobre a relevância social do trabalho aqui apresentado, pois neste trataremos a consciência corporal não através de técnicas específicas, sejam elas ocidentais ou orientais, e sim se ancorando nos próprios conteúdos da Educação Física.

Esta obra subsidia nosso trabalho, por apresentar também ao longo de toda sua estrutura, elementos que permitem solucionar situações práticas no cotidiano da Educação Física Escolar.

Os pontos positivos e negativos ficaram claros, na medida em que no processo de desenvolvimento de uma estratégia pedagógica desenvolvida na aula de Educação Física, o âmbito da escola nos mostrou a dificuldade que se tem de conseguir desenvolver um trabalho que fuja aos padrões, os próprios alunos oferecem muita resistência, além de haver também um preconceito. Para que se compreendesse um pouco mais sobre as diferentes atividades que podem ser desenvolvidas para a conscientização das práticas corporais, explorei não apenas em uma aula, mas sim em uma unidade de ensino as atividades que serão apresentadas no capítulo seguinte.

**A CONSCIÊNCIA CORPORAL TEMATIZADA NOS
CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
CONHECIMENTO SOBRE O CORPO E LUTAS**



O capítulo intitulado consciência corporal tematizada nos conteúdos da Educação Física escolar: conhecimento sobre o corpo e lutas, apresentará nas páginas abaixo as duas vivências experimentadas para o desenvolvimento deste trabalho dissertativo. Com o objetivo de responder as questões de estudo propostas, analisaremos os fatos ocorridos durante as aulas ou conjunto de aulas, dialogando com os demais autores que escrevem a respeito da mesma temática. Ao se desenvolver trabalhos relacionados à consciência corporal nos conteúdos da Educação Física, temos de estar preparados para enfrentar dificuldades, principalmente no que diz respeito à mudança de concepção dos próprios alunos.

Para o desenvolvimento da nossa proposta, consideramos relevante trabalharmos com a consciência corporal em dois conteúdos da Educação Física atrelada a uma ação pedagógica, para não cometermos o equívoco de levar para a escola um trabalho pautado nos moldes das terapias. Com isso, apresentaremos os trabalhos na seguinte cronologia: inicialmente será mostrada a aula desenvolvida na cidade de João Câmara - RN, na qual foi trabalhada a temática da consciência corporal e o conhecimento sobre o corpo; no tópico seguinte, desenvolveremos a prática realizada na cidade de Natal, Consciência Corporal e as lutas, temas estes escolhidos por motivos distintos identificados para compor este trabalho. O conteúdo do conhecimento sobre o corpo, por analisarmos a carência de ações nessa perspectiva dentro da escola e principalmente por se tratar de uma escola do interior do estado, enraizada de preconceitos, principalmente referentes ao contato corporal. Quanto ao segundo conteúdo, lutas, este foi escolhido justamente por motivos opostos ao primeiro, por se tratar de uma escola na periferia da capital e as crianças apresentarem um comportamento tátil exacerbado, chegando até a cometer atos de violência entre elas próprias.

São apresentadas, em cada um desses tópicos, possibilidades metodológicas de sistematizações possíveis de serem realizadas por outros profissionais da área de Educação Física, seja ele atuante no Ensino Infantil, Fundamental ou Médio, logicamente com as suas devidas adaptações, além de realizar uma ampla discussão a respeito das respectivas temáticas.

A Educação Física é vista por muitos como uma disciplina de segunda classe ou que não tem nada para ensinar ou aprender. Em determinados momentos, explanamos um pouco sobre os seus conteúdos, quando percebemos que havia uma necessidade de conhecimento e não apenas ironia na condução da pergunta. Ao realizar esta explanação, já ouvimos colegas professores demonstrarem surpresa ao perceber que a Educação Física é uma área ampla e com conteúdos a serem ensinados, assim como nos demais componentes curriculares. Esta surpresa se caracteriza pelo conhecimento anterior de outros profissionais que não se preocupam com os conteúdos da disciplina e transformam as aulas de Educação Física apenas em treinamento esportivo.

Desde a nossa época de aluno no ensino fundamental, sempre tivemos uma grande paixão pela Educação Física, principalmente pelo fato de tê-la vivenciado de uma forma diferenciada, com atividades criativas e que nos estimulava a sempre estar participando das aulas. Em contrapartida, com a nossa experiência docente de cinco anos como professor, mesmo durante os estágios realizados na faculdade, pudemos constatar tanto em nossos alunos, como em relatos de colegas a falta de compromisso que muitos professores de Educação Física tem com a disciplina.

De acordo com Darido e Rangel (2008), o professor deve optar por certa forma de agir, deve estar constantemente refletindo sobre sua prática social, como ser um professor que, além de pensar sobre suas ações e conseqüentemente nas ações de seus alunos (interação professor x aluno), é integrante de uma escola, de uma sociedade, ou seja, de uma cultura escolar.

Professores que não atuam dessa forma fazem o aluno pensar que a nossa disciplina é apenas um momento lúdico, sem nada de relevante para aprender. Dessa forma, aquilo que deveria ser visto como desenvolvimento das habilidades motoras básicas e específicas, conhecimento do corpo e manutenção de hábitos saudáveis, passa a ser visto como “a hora da brincadeira”.

A ideia de tentar mudar este paradigma vem fazendo com que muitos professores da nova geração e até mesmo professores mais experientes recorram a mais subsídios em especializações, mestrados e doutorados para tornar as aulas de Educação Física diferenciadas, fugindo do mecanicismo, das respostas pré-estabelecidas e fazendo que o aluno, através de experiências motoras do seu cotidiano, encontre respostas para os desafios lançados pelo professor dentro dos ciclos de atividades oferecidas durante o ano escolar.

São objetivos da Educação Física no ensino fundamental: participar de atividades corporais, estabelecendo relações construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características corporais de desempenho, sem discriminação ou violência; conhecer, valorizar e desfrutar da pluralidade, manifestações corporais do Brasil e do mundo, percebendo-as como recurso valioso para integração entre pessoas e grupos sociais. Com essas orientações e com a capacidade criativa de cada professor é possível que se possa realmente realizar uma grande mudança na estrutura da Educação Física brasileira, não só em nível de nordeste, mas também nacionalmente com uma integração maior das regiões brasileiras, através de congressos, fóruns e reuniões que nos façam trocar ideias, apresentar resultados de experiências bem sucedidas e com isso ir moldando a nossa maneira de trabalhar de forma conjunta e não apenas com trabalhos isolados aqui e ali. PCN (BRASIL, 1998, p.63).

Pensando desta forma, atingiremos um objetivo único ao integrarmos conceitos capazes de delimitar metas para solucionar problemas através de novas concepções de ensino que possam dar uma nova dimensão, passando a inserir-se, em um futuro próximo, uma

cultura corporal de movimento capaz de extrapolar o ambiente escolar e permear a comunidade como um todo.

Para se atingir os objetivos propostos nos PCNs, estes apresentam critérios de seleção dos conteúdos:

Relevância social: selecionam-se práticas da cultura corporal de movimento que são marcantes na sociedade brasileira, cuja aprendizagem amplia as capacidades de interação sociocultural, o usufruto das possibilidades de lazer, a promoção da saúde pessoal e coletiva. Os conteúdos da área que contemplem as demandas sociais apresentadas pelos temas transversais, também são de fundamental importância. Características dos alunos: define-se conteúdos buscando guardar uma amplitude que possibilite a consideração das diferenças entre regiões, cidades e localidades brasileiras e suas respectivas populações. Consideram-se também os níveis de crescimento e desenvolvimento e as possibilidades de aprendizagem dos alunos nesta etapa da escolaridade. Especificidades do conhecimento da área: utilizar práticas da cultura corporal de movimento de forma diferenciada pelo tratamento metodológico disponível na área (BRASIL, 1998, p.67).

As dimensões dos conteúdos foram selecionadas como categorias de análise das aulas desenvolvidas. Segundo Coll citado por Zabala (1998), os conteúdos podem ser agrupados como conceituais - o que se deve saber? - procedimentais - o que se deve saber fazer? - ou atitudinais - como se deve ser?

Sobre a aprendizagem dos conceitos e princípios, o referido autor afirma que são abstratos e que enquanto os primeiros envolvem fatos, objetos ou símbolos, o segundo descreve as mudanças produzidas entre eles, descrevendo causas, efeitos ou correlação:

Os conceitos e os princípios são termos abstratos. Os conceitos se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns, e os princípios se referem às mudanças que se produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações e que normalmente descrevem relações de causa-efeito ou de correlação (ZABALA, 1998, p. 42).

Ao definir a dimensão procedimental, o autor observa que a ideia central é a organização com um objetivo, de regras, técnicas, destrezas, habilidade, estratégias e procedimentos:

Um conteúdo procedimental - que inclui entre outras coisas as regras, as técnicas, os métodos, as destrezas ou habilidades, as estratégias, os procedimentos - é um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo (ZABALA, 1998, p.43).

O termo conteúdos atitudinais agrupa valores, atitudes e normas, os quais são assim definidos:

Entendemos por *valores* os princípios ou ideias éticas que permitem às pessoas emitir um juízo sobre as condutas e seu sentido. ... As *atitudes* são tendências ou predisposições relativamente estáveis das pessoas para atuar de certa maneira. São as formas como cada pessoa realiza sua conduta de acordo com valores determinados. ... As *normas* são padrões ou regras de comportamento que devemos seguir em determinadas situações que obrigam a todos os membros de um grupo social. As normas constituem a forma pactuada de realizar certos valores compartilhados por uma coletividade e indicam o que se pode fazer e o que não se pode fazer neste grupo (ZABALA, 1998p. 46-47).

O autor afirma que, apesar da classificação distinta, não podemos trabalhá-los de forma compartimentada, ou seja, um mesmo conteúdo pode provir de uma natureza conceitual, atitudinal e procedimental e assim analisaremos o que é e como os alunos absorveram cada conhecimento nestes referidos aspectos.

Os PCNs se preocupam com esta compartimentalização, pois o ensino nunca deve se dar de forma fragmentada. Estes termos foram criados apenas para nos ajudar a compreender os processos cognitivos e de conduta no que existe de diferenciação metodológica, ajudando-nos a analisar o que nunca se dá de maneira fragmentada (BRASIL, 1998).

Quando a criança entra na escola, no ensino fundamental, já tem consigo muitos conhecimentos sobre movimento, corpo e cultura corporal, resultantes da experiência pessoal, das vivências dentro do grupo social em que estão inseridas e das informações veiculadas pelos meios de comunicação (BRASIL, 1998).

Pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária (FREIRE, 1996, p.33).

Em se tratando do aluno, ele é um ser humano formado por diversos aspectos ou dimensões; o professor envolvido no processo pedagógico deve conhecer seus alunos nos mais diferentes aspectos, essas definições dependem do momento histórico, do contexto social e da própria trajetória familiar e a individual que não pode ser esquecida (BRASIL, 1998).

As experiências que serão aqui evidenciadas proporcionaram em nossa prática docente uma evolução do ponto de vista sistemático metodológico, principalmente no que tange aos diálogos realizados entre os atores do cotidiano escolar no decorrer das vivências.

4.1 A consciência corporal e o conhecimento sobre o corpo

Em nosso cotidiano docente como professor de Educação Física, vivenciamos inúmeras discussões a respeito de que conteúdos devem ser desenvolvidos na Educação Física em determinada turma do ensino fundamental. Os Parâmetros Curriculares Nacionais direcionam de que forma o professor deve conduzir suas aulas, no entanto muitas vezes a realidade encontrada na escola pública não é condizente com os conteúdos a serem ministrados. A proposição do documento oficial é bastante coerente quando orienta o respeito à diversidade de práticas da cultura brasileira, considerando os níveis de crescimento e desenvolvimento e as possibilidades de aprendizagem dos alunos nesta etapa da escolaridade. A coerência é contínua, quando se refere às diferenças entre regiões, cidades e localidades brasileiras e suas respectivas populações.

É necessário que tenhamos nas aulas de Educação Física a desenvoltura para desenvolvermos juntos aos alunos os conteúdos que a ela pertencem, mesmo que para isso tenhamos que usar estratégias diferenciadas, como pesquisas de campo, teatro, jogos corporais para atrair o aluno a participar das atividades propostas.

Nesse caso específico, trabalhamos com o bloco de conteúdos de conhecimentos sobre o corpo, tematizando a consciência corporal como eixo norteador do desenvolvimento da aula. Para tanto, iniciar uma discussão a respeito desse bloco de conteúdos requer reflexões, bem como para explicar a relevância de metodologias para o desenvolvimento do conhecimento sobre o corpo de maneira teórico-prática, fazendo o aluno refletir sobre seu corpo e desenvolver o conceito de consciência corporal aqui trabalhado, o qual consiste em refletir sobre seu corpo e o corpo do outro.

O tema proposto é a consciência corporal como tematização e fator conscientizante na formação do aluno através dos conteúdos da Educação Física. Buscou-se na literatura que versa sobre o tema específico aportes teóricos que embasassem a escrita da dissertação, observando o estado da arte através de livros, monografias, dissertações e teses como elementos que colaborassem para uma maior compreensão desta ação pedagógica que ora pretendemos analisar.

Para falar a respeito do conteúdo conhecimento sobre o corpo, precisamos nos remeter a história da Educação Física. Ao longo do tempo, pudemos visualizar a evolução das mais variadas concepções. Até 1930, uma Educação Física Higienista; entre 1930 e 1945, uma Educação Física Militarista; de 1945 a 1964, uma Educação Física Pedagogicista e no período pós-1964, uma Educação Física Competitivista (GHIRALDELLI JUNIOR, 1992).

Todas essas concepções se caracterizavam apenas pela atuação prática da Educação Física, na qual a ausência de conhecimentos teóricos que a promovessem como uma área com

mais subsídios para reivindicar sua importância junto à dinâmica escolar. A Educação Física deve assumir a tarefa de introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida (BETTI, 2002).

A Educação Física deve ir além de execuções mecânicas, como a consciência corporal aqui trabalhada, para ampliar as possibilidades de utilização dos conteúdos da Educação Física na escola, fazendo com que de acordo com a perspectiva por nós desenvolvida o aluno passe a refletir sobre o seu corpo e o corpo do outro, seja em âmbito escolar ou no decorrer de sua vida. Não basta apenas que saibam realizar os movimentos e sim que tenham uma compreensão maior de seus corpos (DARIDO e RANGEL, 2008).

O trabalho na área de Educação Física tem seus fundamentos nas concepções socioculturais de corpo e movimento, e na natureza do trabalho desenvolvido nessa área, que se relaciona intimamente com a compreensão que se tem desses dois conceitos.

A abordagem desenvolvida por Brasil (1998) e pelo Coletivo de autores (1992) é a de que a Educação Física deve ser trabalhada de acordo com os elementos socioculturais do corpo.

Para Kolyniak (2000) o objeto de estudo da Educação Física é denominado movimento humano consciente, que é todo movimento corporal que permite ao indivíduo formar dele uma representação e sobre o qual é possível interferir voluntariamente.

Este conteúdo deve sempre ser trabalhado de uma forma diversificada e adequada às possibilidades e necessidades de cada contexto. E como na Educação Física é recorrente o fato de não existir uma estrutura estática ou inflexível como em outras disciplinas curriculares, como português ou matemática, que necessitam de um livro para que o professor apenas reproduza o que nele está escrito, sem ousadia ou criatividade, pois os conteúdos são amarrados; em nosso caso, nos é permitido organizar o conjunto de conhecimentos abordados, segundo os diferentes enfoques que podem ser dados. Como o nome do documento diz, são parâmetros, caminhos norteadores sugeridos.

O terceiro Bloco ao qual nos reportamos neste trabalho aborda o conhecimento do próprio corpo, seus detalhes internos, sua subjetividade e afetividade interpessoal, com conteúdos que estão incluídos nos demais, mas que também podem ser abordados e tratados em separado.

Essa organização evidencia quais são os objetos de ensino e aprendizagem que estão sendo privilegiados, servindo como subsídio ao trabalho do professor, que deverá distribuir os conteúdos a serem trabalhados de maneira diversificada e adequada às possibilidades e necessidades de cada realidade (BRASIL, 1998).

O conhecimento sobre o corpo é um conteúdo no qual este é compreendido como um organismo integrado, como um corpo vivo, que interage com o meio físico e cultural, que sente dor, prazer, alegria, medo. Abordam-se os conhecimentos anatômicos, fisiológicos, biomecânicos e bioquímicos que capacitam a análise crítica do exercício físico, bem como a escolha e realização de atividades corporais saudáveis. Esses conhecimentos são tratados de maneira simplificada, abordando-se apenas os aspectos básicos, havendo um aprofundamento no ciclo final da escolaridade, sempre contextualizando os conteúdos nas atividades corporais desenvolvidas (BRASIL, 1998).

Os conhecimentos de anatomia referem-se principalmente à estrutura muscular e óssea [...] Os conhecimentos de fisiologia são aqueles básicos para compreender as alterações que ocorrem durante as atividades físicas, (frequência cardíaca, queima de calorias, perda de água e sais minerais) e aquelas que ocorrem em longo prazo (melhora da condição cardiorrespiratória, aumento da massa muscular, da força e da flexibilidade e diminuição de tecido adiposo). A bioquímica aborda conteúdos que subsidiam a fisiologia: alguns processos metabólicos de produção de energia, eliminação e reposição de nutrientes básicos [...] Também fazem parte deste bloco, a biomecânica, ou seja, conhecimentos sobre os hábitos posturais e atitudes corporais, analisando as posturas mais adequadas para fazer determinadas tarefas e para diferentes situações (BRASIL, 1998, p.69).

A abordagem proposta pelos parâmetros curriculares nacionais para o conteúdo conhecimento sobre o corpo possui e demonstram uma linha de desenvolvimento voltada para aspectos biológico funcional predominantemente e no nosso processo de desenvolvimento utilizamos uma mescla de abordagens para realizar as atividades, por analisar que apenas as orientações dos PCN's não seriam suficientes para atingirmos nossos objetivos.

O corpo deve ser contemplado como conteúdo, de modo a permitir a compreensão da dimensão histórica que se expressa nas práticas da cultura corporal e a percepção do corpo sensível e emotivo por meio de vivências corporais, como jogos dramáticos, massagens e dinâmicas corporais que solicitem o contato corporal entre os pares. Como será tratado no momento em que apresentaremos a atividade desenvolvida.

O conhecimento sobre o corpo tem seus aspectos históricos baseados nos preceitos militares objetivando a formação de um corpo dócil, obediente, adestrado e subserviente. A Educação Física, depois de 1964, pautava-se no incentivo à participação do aluno na área desportiva. Nesse momento, percebemos uma relação entre a Educação Física e o corpo direcionada pelo binômio homem-máquina, preocupava-se com a performance desportiva do aluno desprezando o desenvolvimento de sua capacidade crítica-reflexiva.

As formas, historicamente conhecidas pela Educação Física, de disciplinar o corpo como detalhamos nos capítulos anteriores, fogem da proposta de contribuir na formação do homem crítico-participativo.

Portanto, a conscientização corporal na Educação Física levaria a uma educação que visa à formação do indivíduo consciente, crítico, sensível à realidade que o envolve, permitindo a conscientização de que o homem é o seu próprio corpo. Essa conscientização corporal na Educação Física pretende adquirir uma função socializadora, ou seja, de contribuir para a adaptação do homem à sociedade, bem como para a formação do homem como um ser integral e agente desta transformação social.

Neste aspecto destacamos o fato de que as experiências aplicadas desenvolvam nos alunos participantes o espírito crítico em relação à prática de tais atividades corporais, além de serem capazes de participar de modo integral do processo como um todo.

Os conhecimentos sobre o corpo passam por atribuições de sentidos ao longo do tempo. Para se constatar, basta identificarmos a evolução ocorrida no município de Natal, no Rio Grande do Norte, onde as aulas de Educação Física funcionam dentro do próprio horário das aulas, não necessitando que o aluno se desloque no outro turno para a prática desta disciplina, como ocorria em nossa época de estudante. Analisamos que essa mudança demonstra como a evolução contribui para uma maior fundamentação por parte dos profissionais no trato desse corpo, em âmbito escolar, principalmente pela forma mais próxima da comunidade escolar, o que denota necessariamente uma maior cobrança e o que faz com que estas práticas não se restrinjam apenas a demandas esportivas.

Para trabalhar a consciência corporal e o conhecimento sobre o corpo foi necessário que utilizássemos um conjunto de aulas para o desenvolvimento da proposta e para tanto utilizamos algumas referências para fundamentar o trabalho.

Baseando-se em Montagu (1986), foram feitas diversas análises a respeito do contato corporal entre crianças e adolescentes onde é demonstrado que:

No mundo Anglo-Saxão, porém, somos ensinados que o comportamento tátil da infância é impróprio em adolescentes e adultos. O tabu contra esse comportamento é praticamente absoluto para os homens e mais brando para as mulheres. Os indivíduos de sexo masculino, enquanto adolescentes e adultos, podem abraçar as mães, mas não os pais; Uma tia ou avó predileta também pode ser abraçada, mas não os tios ou avôs mais estimados. (MONTAGU, 1986, p. 371).

Esse comportamento foi bastante verificado na escola, por se tratar do ensino fundamental II, os alunos estão entrando na fase da adolescência e fica nítida a separação nos grupos nos momentos de lazer, no intervalo ou em aulas vagas, as meninas sempre muito mais corporais em suas ações e diálogos e os meninos sempre com um distanciamento próprio dessa idade, o que em determinados momentos de aulas pode ser prejudicial por não serem adaptados a um contato corporal mais regular ou atividades onde sua expressão corporal seja necessária, pois como afirma o autor abaixo.

A expressão corporal gerando diferentes formas do se movimentar que vão construir o acervo da cultura corporal de movimento, numa relação de dependência indissociável e principalmente, por considerar o fato de agregar a inseparabilidade entre o corpo e o movimento, bem como pela perspectiva de abrir outras possibilidades de análises, estudos e intervenções pedagógicas, tendo-se o corpo como eixo norteador do debate (MELO, 2006, p. 129).

A experiência foi realizada na escola municipal Cícero Varela, situada na Rua 29 de outubro, 255 centro, na cidade de João Câmara, no interior do Rio Grande do Norte, a 75 quilômetros da capital.

A escola escolhida é composta por treze salas de aula, três banheiros, biblioteca, sala de vídeo, sala dos professores, cantina e cozinha e funciona nos três turnos, atendendo aos alunos do ensino fundamental do 6º ao 9º ano, nos turnos manhã, tarde e noite. Ao todo, a escola tem 1600 alunos matriculados e um quadro de 54 professores, divididos nos três turnos. No período vespertino, no qual foi desenvolvida a pesquisa, as aulas iniciam às 13h30min e terminam às 18h. A escola Cícero Varela foi fundada em 13 de abril de 1976.

As turmas que realizaram a prática pedagógica foram as turmas do 7º ano, nas quais já havia iniciado o processo de introdução ao conteúdo conhecimento sobre o corpo, através de conceitos básicos da anatomia humana, de jogos e de teatro, no qual trabalhávamos os seus corpos para formarmos esculturas humanas gigantes. Essa foi a primeira ação, em que resolvemos incorporar essa atividade para haver um melhor entendimento de uma forma descontraída e dinâmica e que lhes proporcionassem a saída da sala de aula.

Em todas as turmas, nas quais desenvolvemos a metodologia, pode se observar um grande entusiasmo, pois até o dia dessa aula, ainda não havia sido ministrada nenhuma aula prática, principalmente por não haver um espaço adequado, devido ao fato de a quadra estar interditada e de até o momento não haver colchonetes na escola, material esse que adquirimos posteriormente para a realização da aula.

Para a aplicação desta, preparamos um roteiro para conduzi-la de forma organizada e sistemática.

Conteúdo: Conhecimento sobre o corpo.

Atividade: Alongamento e massagem em duplas.

Intencionalidade: Fomentar uma maior interação entre os alunos da turma e proporcionar um contato mais direto com seu corpo e o corpo do outro, sem receio e sem as barreiras naturalmente impostas.

Procedimentos:

1. Dividir os alunos em duplas por afinidades para facilitar o desenvolvimento do trabalho.

2. Após a formação de todas as duplas, os alunos são informados de como ocorrerá à aula em sua totalidade. Nesse momento, distribuo um colchonete para cada dupla, onde serão realizadas as atividades.

Duração: 50 minutos

Material: colchonete e aparelho de som.



Figura 1: Preparação para a aula

Fonte: Arquivo do autor

Desenvolvimento: A aula iniciou-se com o apoio de alguns alunos, ajudando o professor na parte logística com os materiais, como os colchonetes e o aparelho de som. Em seguida, a turma foi dividida em duplas por afinidades e distribuído um colchonete para cada grupo.

Sugerimos os movimentos para que em seguida fossem realizados pelos alunos.



Figura 2: Aula prática – massagem e alongamentos em duplas (1), João Câmara
Fonte: Arquivo do autor



Figura 3: Aula prática – massagem e alongamentos em duplas (2), João Câmara
Fonte: Arquivo do autor

A cada novo movimento, os alunos demonstravam as mais variadas expressões como: euforia, timidez e concentração.

Em um primeiro momento foram realizados movimentos de resistência dos braços e esses foram realizados com os alunos dispostos na posição horizontal. Essa primeira parte da aula ocorreu com muita desconfiança por parte dos alunos, gerada principalmente por nunca ter sido realizada atividades semelhantes e devido ao fato de manter um contato corporal mais direto com os outros, mas o fato de ser uma atividade diferenciada para eles, levou-os a continuar participando da aula.

No cotidiano de uma escola, diversos elementos podem contribuir para aprimorar o processo de ensino aprendizagem, sobretudo se a educação física estiver de fato integrada à proposta político-pedagógica da escola, o que geralmente não ocorre. Isso é mais comum em projetos interdisciplinares e no planejamento coletivo que envolve o uso de recursos materiais e de espaços diversos (DARIDO e RANGEL, 2008). Esse fato ocorreu em nossa experiência, pois utilizamos diversos recursos materiais, além de locais diferentes e do espaço físico da sala de aula.

O desenvolvimento da atividade chamou a atenção de alunos de outras salas que estavam no pátio e observavam atentos a realização dos movimentos.

Ao término do trabalho, na posição vertical, passamos a realizar os movimentos na posição horizontal. No primeiro momento, apenas um integrante da dupla recebeu os alongamentos; em seguida iniciamos o processo de introdução à segunda parte da aula que seria uma massagem completa no outro integrante. As dificuldades aumentaram, pois muitos disseram que não fariam massagem no outro.



Figura 4: Alongamentos para relaxar
Fonte: Arquivo do autor



Figura 5: Descontração e relaxamento
Fonte: Arquivo do autor

Alguns dos alunos analisaram este contato com certo preconceito, principalmente os meninos. Um dos alunos chegou a usar uma expressão pejorativa “Ei professor, eu não sou fresco não, para ficar pegando na mão de outro macho não” referindo-se à sua sexualidade e alegando o fato para não realizar tal contato.

Como se realizar um contato corporal com um aluno do mesmo sexo, fosse alterar sua masculinidade. Destacam-se, aqui, outros marcadores identitários, tais como: gênero, geração, raça/etnia, sexualidade, capacidade física, entre outros, pois em seu nome, alguns sujeitos são excluídos da prática de atividades corporais e esportivas (GOELLNER, 2009, p.73).

Como se trata de um trabalho desenvolvido no ensino fundamental faz-se necessária a apresentação de conteúdos que atuem como suporte na realização da prática e é nessa perspectiva que apresentamos aos alunos o corpo não apenas como um dado natural e biológico, mas, sobretudo, como produto intrínseco do inter-relacionamento entre natureza e cultura (GOELLNER, 2009).

Com relação à sexualidade, é importante considerá-la tal como explicita o autor abaixo. Algo que envolve uma série de crenças comportamentos, relações e identidades socialmente construídas e historicamente modeladas que permitem homens e mulheres viverem de um determinado modo, seus desejos e seus prazeres corporais. Nesse sentido, o termo orientação sexual é utilizado para contemplar a diversidade de possibilidades de viver a sexualidade, pois significa a orientação que cada sujeito dá ao exercício de sua sexualidade (WEEKS, 1999).

Nesse momento, paramos a aula e explicamos que não afetaria em nada sua masculinidade o fato de participar dessa atividade.

Vale lembrar que uma mesma pessoa, ao longo de sua vida pode apresentar mais de uma identidade sexual, ou seja, ser heterossexual, homossexual ou bissexual. [...] Ao atentarmos para esta diversidade busca-se enfatizar que, de maneira geral questões afetas ao gênero e a sexualidade são silenciadas ou quando mencionadas, não raras vezes, são referidas a partir daquilo que é representado como sendo normal, desejável, aceitável (GOELLNER, 2009, p.78).

Depois da demorada conversa, inclusive relativizando costumes que há anos eram considerados questionáveis, dando um exemplo de homem que usasse cabelos compridos e brincos que provavelmente teria a sua masculinidade questionada, visto que essas marcas eram consideradas femininas, muitos alunos nesta ocasião refletiram, pois os mesmos usavam tal adereço em suas orelhas. Além disso, foram explicados os benefícios daquele momento, inclusive, proporcionando uma motivação extra ao informar-lhes que poderiam utilizar a massagem fora do ambiente escolar. A partir daí, os alunos mais relutantes inicialmente resolveram participar.

Educa-se o corpo na escola e fora dela, em todos os espaços de socialização nos quais nos deparamos, cotidianamente, com recomendações como, por exemplo, sobre o vestuário, a alimentação, o comportamento, a aparência, os gestos, a movimentação, as práticas sexuais, a saúde, a beleza, a qualidade de vida (GOELLNER, 2009, p.76).



Figura 6: Descontração e relaxamento

Fonte: Arquivo do autor

Com isso, continuamos a aula realizando os alongamentos nos membros inferiores e também para a coluna, antes do início dos movimentos da massagem propriamente dita. A massagem teve início com a sugestão de movimentos a serem realizados como, por exemplo, associações de seu cotidiano. Em um primeiro, sugerimos que os alunos imaginassem que

estavam recebendo um carinho; como pode ser visto nas imagens abaixo. Em seguida, outras situações do cotidiano foram sendo sugeridas para que estes fossem variando os movimentos dentre eles.



Figura 7: Recebendo um carinho.

Fonte: Arquivo do autor

Amaciando uma “carne”. Como pode ser visto os alunos, com suas mãos, simularam facas e incorporaram que estavam realmente amaciando uma carne.



Figura 8: Amaciando uma “carne”

Fonte: Arquivo do autor



Figura 9: Digitando em um computador
Fonte: Arquivo do autor

Segundo Silva (2006), a massagem, teria “propriedades” diferentes conforme duas variáveis: pressão e velocidade: lenta e superficial – relaxante e analgésica, lenta e profunda – desintoxicante, rápida e profunda – nutritiva, tonificante - rápida e superficial – excitante do sistema nervoso.

As técnicas de massagens utilizadas foram: deslizamentos, fricção, amassamento ou amassadura, percussão e vibrações. A palavra “massagem” seria derivada do grego “*massein*”, significando “amassar”, tendo chegado até o português através do verbo francês “*masser*”. Para Cesana et al (2004), massagear é o mesmo que “amassar”. O dicionário Aurélio define massagem como “compressão metódica do corpo, ou de parte dele, para melhorar a circulação ou para que se obtenham outras vantagens terapêuticas”. Essa definição dicionarizada, porém, não abrange todas as práticas costumeiramente chamadas de “massagem”. Uma sessão de massagem pode envolver, além de técnicas de “amassamento”, técnicas de deslizamento, fricção, pressão, batimentos, “alisamentos”, “rolamentos”, “amassamentos”, “torceduras”, “beliscamentos”, “cuteladas”, “pancadas”, “socos”, “palmadas”, “vibração”, “agitação” e “fricção profunda” (Medicina de Reabilitação, 1992).

Como podemos observar, a linguagem técnica da massagem fornece muitos termos que poderiam causar estranheza para os alunos, por isso optamos em fazer a adaptação para o cotidiano deles e o resultado foi bastante satisfatório, pois rapidamente os alunos associavam os movimentos às ações de seu cotidiano.

Atribuem-se benefícios e objetivos à massagem tão diversos quanto suas variações. Segundo Cesana (2004), estudos científicos indicam que a massagem pode contribuir para a melhoria da flexibilidade, da circulação sanguínea, da qualidade de movimentos, além de

aliviar dores e de proporcionar o relaxamento muscular, bem como de gerar benefícios ao indivíduo, tanto no aspecto físico quanto no mental e emocional, pois, quando fazemos massagem (aplicando ou recebendo), há um relacionamento com a outra pessoa por meio da pele, do tato e do toque, despertando, dessa maneira, vários tipos de sensações por todo o corpo.

Este foi um dos fatores que nos motivou a trabalhar o conteúdo conhecimento sobre o corpo através das massagens, para desenvolver a consciência corporal, autoconhecimento e auto-organização. Mas há limitações e contra-indicações. Segundo o Portal da Massagem (2010), não se deve massagear áreas inflamadas ou com lesões visíveis, cartilagens de junção das crianças; calos ósseos ou articulações com lesões; o ventre das grávidas a partir do 3º mês ou um paciente com o estômago ou bexiga cheia.

Terra (2005) faz uma reflexão acerca da valorização das práticas corporais em que demonstra como ocorreu seu interesse no desenvolvimento de atividades relacionadas ao corpo. Ela observou um grupo de jovens de 17 a 22 anos, de ambos os sexos, vindo de diversas cidades, famílias, culturas e costumes diferentes se amontoar, gargalhar, se indagar, rir ou chorar sem vergonha ou receio. Essas aulas foram fundamentais, pois fizeram a professora observar que não apenas de técnicas e regras sobrevive a Educação Física, que existe outro caminho a ser desenvolvido e que as práticas corporais podem ser realizadas de maneira consistente e sistematizada, proporcionando um desenvolvimento de afetividade e quebra de preconceitos entre os alunos.

Pensando nesse corpo a corpo intenso entre eles, logo nos primeiros dias de aula, propus que dançássemos “escravos de jó”, uma brincadeira popular que estaria em forma de dança circular. Surgiu o primeiro bloqueio: “Ah... dançar. Minha reação foi de decepção, achei que gostariam. Segundo bloqueio, pedi que dessem as mãos intercalando meninos e meninas para formarmos um círculo - quase não consegui sequer explicar a atividade. [...] Ao observar essas reações tentei pensar em alternativas que os instigassem a fazer o que eu estava propondo. Para as próximas turmas lancei um desafio: O grupo deveria se intercalar no menor tempo possível. O início se daria ao meu sinal, juntamente com a soltura do cronômetro. Estimulados pelo desafio eles se organizaram rapidamente (TERRA, 2005, p 62-63).

Com relação à resposta obtida pelos alunos, foi muito positiva no sentido de que todos relataram ao final da atividade ter adorado a aula, inclusive alguns relataram nunca ter dado ou recebido uma massagem e pediram para repetir mais vezes, todos tiveram um envolvimento muito bom, como o que me deixou bastante satisfeito e realizado. Principalmente ao observar que os nossos objetivos haviam sido alcançados e muitas reflexões feitas, durante aqueles momentos que passamos juntos.

Esperamos que os alunos na educação básica aprendam a conhecer o próprio corpo, seus detalhes internos, sua subjetividade e afetividade interpessoal. Eles também não devem se limitar ao conhecimento, pois seu corpo está relacionado ao seu ser, aos outros e a cultura, enfim, ao mundo que o cerca e ao contexto mais amplo do ambiente (DARIDO e RANGEL, 2008, p.140).

A avaliação que fazemos é que a atividade desenvolvida demonstra um caminho metodológico que pode ser seguido por outros profissionais de Educação Física, pois todos os professores têm possibilidade de desenvolverem dentro de suas características específicas, atividades semelhantes adaptando obviamente a cada realidade.

Mas para que isso aconteça, é necessário que os professores de educação física saibam como ensinar estes conteúdos. E nesse sentido os professores precisam, necessitam compreendê-los antes de ensiná-los, porque ensinar engloba compreender, refletir e criticar (DARIDO e RANGEL, 2008, p.140).

No momento em que o cronograma das ações a serem desenvolvidas foi elaborado, pensou-se a todo tempo na vivência prática que seria produzida pelos alunos, sempre deixando clara a intenção de relacionar a consciência corporal e os conteúdos da Educação Física. Contudo, as expectativas iniciais foram superadas devido ao empenho dos alunos em aplicarem as atividades propostas com afinco, se envolvendo arduamente para fazer com que o colega receptor da atividade pudesse apreciá-la da melhor maneira possível, nenhuma palavra terá tanta consistência como as imagens que tivemos o prazer de apreciar e as quais foram compartilhadas neste trabalho, onde pudemos observar os sorrisos e expressões de felicidade nos rostos das crianças e adolescentes que participaram das atividades desenvolvidas.

O trabalho desenvolvido teve a intenção e o desejo de apresentar, ampliar e aprofundar os conhecimentos na referida área para que possamos disseminar os resultados, de forma a contribuir para o fomento das atividades apresentadas por um número crescente de professores de Educação Física.

A Educação Física apesar de fazer parte do currículo obrigatório no Ensino Fundamental não tem como as outras matérias (com exceção de artes), um livro didático com conteúdos a serem seguidos para que possamos nos direcionar. Então cada professor tem liberdade para fazer seu planejamento do jeito que quiser. Se por um lado isto é muito bom, pois não engessa o trabalho, por outro, muitos professores se acomodam e deixam que as crianças joguem apenas bola (TERRA, 2005, p. 61).

Relatos como estes, nos fazem repensar a prática da Educação Física em âmbito escolar e nos direcionam para um caminho de busca da ampliação e sistematização na área de nossas experiências desenvolvidas ao longo de cinco anos de docência, além de novas

abordagens apreciadas através de leituras, das quais constantemente temos nos apropriado para que possamos cada vez mais compreender as ações humanas.

Para desenvolvermos um trabalho nesse nível, é necessário que recorramos a documentos oficiais como os PCN's, os quais propõem uma organização curricular de acordo com as áreas de conhecimento, garantindo a especificidade, mas buscando uma integração de acordo com a perspectiva da interdisciplinaridade com outras abordagens da Educação Física. Nesses documentos, apresentam-se como sugestão para integração das áreas, os temas transversais: ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo.

Os temas transversais estão relacionados a atitudes e valores que exercemos nas práticas sociais, visando abordar questões de ensino e aprendizagem que contribuam para compreender a realidade de modo a reivindicar condições de dignidade da vida humana, igualdade de direitos, cidadania e co-responsabilidade pela vida social (BRASIL, 1998).

Em nossa proposta, adicionamos a consciência corporal como um tema transversal capaz de relacionar comportamentos e ações que desenvolvemos e conduzimos nas nossas práticas cotidianas, com intenção de discutir questões educacionais e do processo de aprendizagem que fomentem uma nova ação para que seja possível solicitarmos uma convivência social dignamente coerente.

É nessa perspectiva que destacamos o ponto chave de nosso trabalho, que é apresentar a consciência corporal não como um conteúdo da Educação Física, mas sim como um tema transversal a ser trabalhado em todos os conteúdos desta, como já exemplificado anteriormente.

A Educação Física, elucida detalhes que podem ser desvelados através de uma aula de relaxamento, como demonstramos por meio da linguagem corporal, através da qual desvendamos segredos presentes nos corpos que não são facilmente perceptíveis.

Após o término das atividades propostas, pudemos notar diferenças significativas na postura dos alunos, em relação a atividades práticas realizadas em ambientes externos a sala de aula. Os eventos desenvolvidos nesta aula foram eficazes na questão da socialização dos grupos envolvidos, que foram facilmente perceptíveis no relato dos alunos informando que nunca haviam vivenciado tal experiência e que a prática fez com que a turma se aproximasse um pouco mais e o diálogo com o parceiro de massagem foi ampliado, pois a partir daquele momento, eles tinham uma maior familiaridade e aproximação.

Até o momento da realização dessa aula, os educandos já haviam participado de vários eventos práticos, mas sempre no contexto esportivo e técnico. Esse ponto foi destacado na discussão para os alunos no decorrer do processo, deixando claro para eles que a Educação

Física não se reduz apenas a bolas e a jogos como eles imaginavam, era necessária uma maior mobilização corporal.

É preciso mobilizar o corpo para que a consciência de si seja estabelecida, pois “o dado sensível não é a aparência confusa que precisa ser eliminada pela consciência, nem a simples objetivação da matéria física. O dado sensível é uma realidade constitutiva do ser e do conhecimento que se manifesta nos processos corporais: “meu corpo é o campo onde se localizam meus poderes perceptivos”. O que confere ao corpo essa dimensão ontológica é justamente porque nele, nas suas ações motoras, ou seja, na sua motricidade, não há separação sujeito-objeto” (NÓBREGA, 2000, p. 61-62).

As dificuldades encontradas na execução e até mesmo na aceitação por parte dos alunos, no desenvolvimento de uma atividade ainda não conhecida por eles, fazem parte do processo de aprendizagem e que só através delas, os alunos crescerão e aprenderão a lidar com possíveis situações relacionadas ao corpo e que venham surgir no decorrer de seu trajeto acadêmico, até mesmo devido às situações vivenciadas em âmbito escolar que denotam que,

No espaço escolar, gestos, sentidos também são incorporados. Tornam-se parte dos corpos. “Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a preferir”. Ali a Educação Física, como conteúdo escolar, conquista lugar privilegiado para ensinar modos de olhar e de preferir (SOARES, 2006, p.113).

A Educação Física, por intermédio das expressões da cultura corporal de movimento, está ligada a estruturas muito mais amplas do que podemos imaginar, pois está presente no sorriso da criança, em um abraço apertado ou em um olhar de gratidão e no mundo turbulento e agitado em que se vive, mecânico e superficial, no qual o ser humano cada vez mais perde a ligação consigo mesmo e com o mundo, as práticas corporais funcionam como uma re-licação, educando o sentimento como forma de humanização.

Neste momento, demonstro que as atividades apresentadas fazem parte do plano de trabalho anual desenvolvido no cotidiano deste docente. É importante frisar que na prática docente não há como dividir os conteúdos na dimensão conceitual, procedimental e atitudinal, embora possa haver ênfase em determinadas dimensões (DARIDO e RANGEL, 2008) como demonstraremos abaixo.

Reportando-nos a análise do que os alunos absorvem em aulas como esta que desenvolvemos, no que diz respeito à dimensão conceitual dos conteúdos. O aluno passou a dominar sem a necessidade de provas e avaliações sistematizadas os conceitos de massagem, de alongamentos e também em um primeiro momento das estruturas anatômicas de seu próprio corpo através das práticas desenvolvidas, essa avaliação foi perceptível em aulas posteriores por presenciarmos relatos dos alunos afirmando que haviam realizado as práticas desenvolvidas na escola, em seu ambiente familiar com parentes que gostaram de interagir com os alunos e principalmente perceberem que as aulas de Educação Física são mais proveitosas do que se podia imaginar.

No decorrer da aula, observamos que algumas ações expressivas eram demonstradas pelos alunos, expressões de alegria e sorriso solto ou até mesmo de intenso prazer proporcionado em determinados alongamentos e durante a massagem nos faziam perceber o envolvimento na aula. Em relação à sensibilidade, podemos afirmar que a de todos os alunos que se fizeram presentes na aula foi aflorada, pois muitos nunca haviam participado de uma aula onde o contato com o outro fosse tão direto.

No caso específico da Educação Física, esta tem uma história, na qual os encaminhamentos procedimentais foram sempre priorizados. Em pesquisa realizada por Darido (2003), a autora constatou a falta de tradição na área no encaminhamento dos conteúdos em uma dimensão conceitual, através de observações em aulas de professores do ensino fundamental e médio.

Corroboramos com os dados da referida pesquisa, pois esta constatação é fácil de ser percebida, através de diálogos com colegas de profissão, os quais muitas vezes confundem a ideia da dimensão conceitual dos conteúdos, por considerarem que conceitos só se aprendem em uma sala de aula estática, onde o professor fica a frente dos alunos reproduzindo dados e fatos.

Quando na verdade, os conceitos podem ser aprendidos em situações práticas. Para tal, basta que a referida aula seja planejada para abordar a temática específica e o profissional desenvolva estratégias para consolidar junto aos seus alunos a aprendizagem destes conceitos.

Com relação à dimensão procedimental dos conteúdos, os alunos passaram a ter uma maior percepção do corpo no espaço, pois passaram a explorar seu corpo em vários planos: horizontal, vertical, tanto de maneira pessoal, geral, quanto social. Essa percepção se tornou clara ao declararem que com as pernas erguidas, eles conseguem sentir mais o toque das costas junto ao solo e com elas abaixadas, forma-se um arco nestas.

Foi possível que os alunos se apropriassem do ritmo da aula, pois o mesmo pôde ser percebido. Os alunos precisavam ter o controle da execução dos movimentos para não serem realizados nem rápido, nem tão pouco devagar e sim encontrarem o ritmo certo para a realização da atividade.

A dimensão procedimental recai principalmente no que se refere à criação coletiva, em que em um primeiro momento, anterior a parte prática da aula, quando os educandos, através de dramatização em grupos, tiveram de criar partes do corpo humano, através de seus próprios corpos e para isso utilizaram materiais recicláveis e pinturas corporais para auxiliar na execução das atividades. O que deixa nítida a criação coletiva e a exploração das potencialidades desses alunos, que precisam apenas de estímulo para desenvolverem atividades de grande relevância no que se refere à linguagem do corpo e às relações pessoais, pois para o desenvolvimento de atividades em grupo, faz-se necessário que todos esses

aspectos caminhem lado a lado, para que o êxito seja alcançado. No entanto, na atividade supracitada é possível se observar aprendizados conceituais, pois os alunos para realizarem a dramatização, tiveram que aprender que ossos ou músculos eram aqueles que eles iriam interpretar.

O aspecto atitudinal pode ser visto em momentos posteriores a realização das aulas ao observarmos a postura adotada pelos alunos no decorrer das aulas. Mais receptivos e participativos, estes passaram a ter um comportamento mais sociável, interagindo mais, inclusive com o professor, pois até aquele momento as aulas eram monólogos e conseguiram desenvolver um maior diálogo pelo fato de sentirem um pouco mais a vontade com o docente. A cooperação foi outro fator que pôde ser incorporado pelos alunos, além da liberdade de expressão que os mesmos tiveram no decorrer das aulas.

De acordo com as avaliações feitas consideramos que,

O papel da educação física ultrapassa o ensinar esporte, ginástica, dança jogos, atividades rítmicas e expressivas e o conhecimento sobre o próprio corpo para todos, em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), mas inclui também seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal). E finalmente, busca garantir o direito do aluno saber porque ele está realizando esse ou aquele movimento, isto é, quais conceitos estão ligados aquele procedimento (DARIDO e RANGEL, 2008, p.68).

As considerações apresentadas sobre a reflexão de corpo no contexto da Educação Física não apareceram no sentido de questionar a lógica vigente em torno do corpo em nossa sociedade, mas muitas vezes, foram ao encontro desta estrutura social.

As práticas docentes no nível superior, por exemplo, ensinam fisiologia ou biomecânica, mas não a fundação filosófica que se põe no cerne destes conteúdos o que acaba proporcionando uma formação com especificidades mais técnicas do que humanas, na perspectiva de enxergar um corpo de maneira integral e não apenas um emaranhado de ossos e músculos.

Uma das questões de estudo proposta nesse trabalho já pode ser respondida com os escritos acima, quando indagamos quais as dificuldades encontradas para a tematização da consciência corporal nos diferentes conteúdos da Educação Física escolar. A análise feita acima mostra como se faz necessária uma habilidade docente para o desenvolvimento das referidas aulas, tendo em vista que uma abordagem mal sucedida pode traumatizar os alunos e fazer com que os mesmos se afastem cada vez das aulas de Educação Física.

Além disso, muitas vezes a comunidade escolar não oferece respaldo para os professores trabalharem com este tipo de proposta, e os alunos são bastante resistentes à proposta que incluía uma discussão mais sistematizada sobre a dimensão conceitual e atitudinal nas suas aulas, até porque há uma tradição muito acentuada na escola de que a

Educação Física é muito divertida porque se resume ao fazer, ao brincar e não ao compreender seus sentidos e significados (DARIDO e RANGEL, 2008).

Um outro ponto traçado como questão de estudo da pesquisa pode ter uma maior clareza. Quando fazemos a seguinte pergunta: como a consciência corporal tematizada nos conteúdos da Educação Física escolar é recebida pelos alunos e quais as atitudes demonstradas pelos mesmos no desenvolvimento das aulas? Fica nítida a inúmera gama de possibilidades, pois as atividades desenvolvidas em um determinado contexto, local, e socioculturais, podem obter respostas totalmente distintas no que diz respeito à receptividade dos alunos em relação às aulas e isso torna ainda mais prazeroso o desenvolvimento do trabalho, pois as reações adversas colaboram com o crescimento profissional, fazendo com que o docente procure desenvolver sempre novas estratégias para o bom andamento das práticas desenvolvidas.

Ao concatenar os estudos e reflexões como educador, pretende-se identificar e analisar as práticas corporais de conscientização, como um processo de ampliação e aprofundamento das técnicas desenvolvidas em nossa experiência docente, na vida diária destas em contexto escolar, mais especificamente no Ensino Fundamental.

Esse trabalho, em sua totalidade, sintoniza-se com o esforço dos pesquisadores em educação, que buscam compreender os corpos por meio dos seus gestos, dos olhares, das palavras, das atitudes, enfim, pelo corpo que ao realizar sua jornada, conhece a si próprio.

Considero relevante dialogar a respeito dos fatos supracitados, para que possamos melhorar a compreensão de como foram sendo construídas as raízes deste trabalho e também demonstrar como os conceitos e reflexões de corpo foram variando ao longo das diversas experiências obtidas através da Educação Física, seja ela nos primeiros anos na vida estudantil, seja na faculdade ou até mesmo no mercado de trabalho, no qual deixamos claro através desses escritos as experiências profissionais e também educacionais nas variadas perspectivas dessa área de atuação.

4.2 CONSCIÊNCIA CORPORAL E AS LUTAS

Fazendo parte da cultura corporal de movimento, as lutas representam hoje um meio importante no processo educacional e um conjunto de conteúdos altamente valiosos a serem trabalhados na Educação Física. Observamos em nossa prática docente que as atividades propostas, partindo do princípio das lutas estimulam a não violência em âmbito escolar. O objetivo educacional deve ser coerente com a realidade do aluno, o qual é levado a vivenciar as mais diversas manifestações da cultura corporal de maneira crítica e consciente, estabelecendo relações com a sociedade em que vive.

Considerar a condição social e as características dos alunos pressupõe clareza na compreensão de como se articulam o cultivo dos diversos aspectos das manifestações da cultura corporal de movimento e o desenvolvimento das potencialidades individuais de cada aluno na relação com esse universo de conhecimento (BRASIL, 1998, p.105).

Deste modo, o papel do Educador é levar o aluno a um conhecimento de si mesmo e do mundo através da prática de várias atividades. Partindo deste pressuposto, as lutas devem ser utilizadas no contexto escolar, pois propiciam além do trabalho corporal, a aquisição de valores e princípios essenciais para a formação do ser humano em um aspecto mais ampliado.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) tratam os conteúdos dança, jogos, ginástica, esporte e lutas como uma representação corporal das diversas culturas humanas que tenham como característica o lúdico. Partindo deste entendimento, as lutas devem ser trabalhadas como conteúdos que não visem apenas à técnica pela técnica, mas sim que a criança possa vivenciar os aspectos corporais das lutas de uma maneira que lhes proporcionem prazer e respeite suas características de crescimento, pois o organismo humano é um laboratório biológico em constantes transformações, as quais são úteis à vida e às adaptações ao mundo externo.

As lutas, assim como os demais conteúdos da Educação Física, devem ser abordadas na escola de forma reflexiva como as que serão demonstradas em nossos escritos, direcionadas a propósitos mais abrangentes do que somente desenvolver capacidades e potencialidades físicas.

Esquecemos muitas vezes que as lutas não se resumem apenas a técnicas; elas também ensinam aos seus praticantes a disciplina, valores tais como: respeito, cidadania e ainda buscam o autocontrole emocional, o entendimento da história da humanidade, a filosofia que geralmente acompanha sua prática e acima de tudo, o mais importante, respeito pelo seu próximo.

As lutas são presentes na humanidade desde épocas muito antigas. Histórias são transmitidas de gerações a gerações e inclusive passagens bíblicas já comentam lutas entre oponentes. De acordo com Reid e Croucher (2003), encontramos registro de lutas a dois, a história de Davi, que matou Golias com uma pedra atirada por uma funda, é uma das descrições mais detalhadas, [...] com sua arma simples, Davi foi capaz de obter uma precisão comparada à de um samurai quando dá um golpe com sua espada [...].

Segundo Soares (2007) a origem da terminologia “Arte Marcial” foi cunhada no ocidente e é uma referência às artes ensinadas pelo deus greco-romano da guerra, Marte. Sendo assim, as artes marciais são ensinamentos que foram dados por Marte aos mortais.

A história das Artes Marciais se confunde com o tempo. Há relatos de que elas surgiram na Índia em 5000 a.C., quando os monges budistas que praticavam meditação por horas a fio se dedicavam a uma prática corpórea de movimentos chamada Vajramushti que em Sânscrito significa Punho Real (NATALI, 1987).

O Vajramushti então se fundiu a outras práticas corporais de movimentos de defesa e ataque vindo a culminar no ju-jutsu, célula-mater das Artes Marciais japonesas. O ju-jutsu, como era conhecido e praticado àquela época, difere um pouco do jiu-jitsu dos nossos dias, o qual dá maior ênfase a luta no chão. O “jiu-jitsu antigo” possuía técnicas de soco, chute, e golpes semelhantes ao Karate, no qual dava-se muita ênfase ao término rápido da luta com torções e imobilizações, tal qual a arte marcial Aikido (SOARES, 2007).

Essa arte foi então, ao passar do tempo, sendo treinada e recebendo influências. Foi então adotada pelos samurais como sistema de luta e autodefesa, difundindo-se na casta guerreira feudal japonesa.

Com o advento das armas de fogo, as Artes Marciais caíram em desuso como meio de combate e com pouquíssima aplicação a longa distância, em virtude do poderio das armas. Um novo fim deveria ser encontrado com intenção de dar continuidade ao treinamento (DRAEGER, 1975).

De acordo com Alves Jr (2001) na história da humanidade, quando levamos em consideração o estágio já urbano, ao se fazer uma breve gênese das lutas, observou-se que não foram poucos os registros encontrados nas mais diversas civilizações. Remontando entre os anos 3000 e 1500 a.C., os sumerianos deixaram imagens de três duplas de lutadores representando diversas fases de uma luta, com características que são consideradas como sendo, “uma das provas mais antigas” do que hoje entenderíamos como atividade de luta. Outras evidências de práticas de lutas também foram encontradas em outras culturas, através dos desenhos encontrados dentro da tumba egípcia de Beni Hassan e também em Creta, por volta de 2000 a.C.

Algumas informações nos levam a crer que os sistemas de lutas chegaram à China e à Índia, no século V a.C., através do comércio marítimo.

Muitos artistas marciais consideram a China como o berço desta cultura. Como se referem Reid e Croucher (2003) o início das artes marciais se deu através de um monge indiano que chegou certo dia a um templo e mosteiro na China, onde passou a ensinar um tipo novo e mais direto de Budismo, que envolvia longos períodos de estática. Para ajudá-los a agüentar as longas horas de meditação, ensinou-lhes técnicas de respiração e exercícios para desenvolver a força e a capacidade de defender-se na remota e montanhosa região onde residiam.

Desde o início da história da humanidade, o homem movimentou-se em busca de alimentos e de sua própria sobrevivência (RAMOS, 1992), sendo que o uso do corpo como arma, através da luta, vem sendo praticado desde a pré-história. Na Grécia, foi utilizado principalmente como conquista e no Império Romano, como entretenimento. Ou seja, em cada época, a luta teve seu propósito, objetivo, causa e estilo, pois segundo SCARPATO (2007, p. 131), “quando falamos em lutar, visualizamos uma maneira que transcende apenas o trabalho corporal e que tem um significado de busca para a formação global, física, cognitiva e social”.

Após o século XIV, os europeus iniciaram o período de expansões e descobertas de territórios, tomando contato com a cultura e com os povos de outros países. Somente em 1900, alguns ingleses e outros tantos norte-americanos começaram a aprender judô e outras artes marciais japonesas. Após 1945, os norte-americanos, em serviço no Japão, disseminaram as lutas do oriente no mundo ocidental (REID e CROUCHER, 2003).

É interessante destacar também, neste momento de tantas transformações por que passamos de quebra de valores essenciais, da procura do sentido da vida, os propósitos mais elevados dos princípios orientais das lutas.

Nos dias atuais, encontramos diversos estilos de luta, as chamadas artes orientais: Kung Fu, Tai-Chi-Chuan, Caratê, Judô, Jiu-jitsu, Aikido, Tae-Kwon-Do, entre outras. Também existem as ocidentais como: o Boxe, a Esgrima, o Kick-Boxe, etc. Não se pode esquecer o *Brazilian Jiu-jitsu* (derivado do *Jiu-jitsu* japonês, mas muito modificado pela família Gracie), hoje considerado um esporte genuinamente brasileiro e que vem sendo mundialmente difundido através de competições de artes marciais misturadas, tradução literal do inglês mixed martial arts, em campeonatos como o UFC e o PRIDE, que faturam cifras na casa dos milhões de dólares.

Nos jogos olímpicos, estão presentes o Judô, o *Tae-Kwon-Do*, a Esgrima, o Arco e Flecha, o Boxe, a Luta Livre e a Luta Greco-romana. O Caratê, que há muito pleiteia uma vaga nos jogos, já é considerado esporte olímpico, participando efetivamente do circuito

promovido pelo Comitê Olímpico Internacional, como os Jogos Pan-Americanos, os Sul-Americanos, os Asiáticos e os Europeus.

No Brasil, a Educação Física deve resgatar a Capoeira como parte da manifestação da cultura dos negros no período escravocrata. Esta modalidade de luta envolve a dança, a música e um gestual carregado de historicidade.

Seus gestos hoje esportivizados e codificados em muitas “escolas” de capoeira, no passado significavam saudade da terra e da liberdade perdida; desejo velado de reconquista que tinham como armas apenas o próprio corpo. Isso leva a entender a riqueza do movimento e de ritmos que a sustentam, e a necessidade de não separá-la de sua história transformando-a simplesmente em mais uma modalidade esportiva (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.76).

A Educação Física, deve contribuir para que nomes de destaque no âmbito das lutas não sejam esquecidos, cito os casos de: Aurélio Miguel, Rogério Sampaio, Eder Jofre, Maguila, Acelino “Popó” Freitas, a Família Gracie, entre tantos outros.

A prática da luta nas aulas de Educação Física deve ser considerada, estando inclusa no bloco de conteúdos da disciplina, exposto nos PCN’s:

Os conteúdos estão organizados em três blocos, que deverão ser desenvolvidos ao longo de todo o ensino fundamental. A distribuição e o desenvolvimento dos conteúdos estão relacionados com o projeto pedagógico de cada escola e a especificidade de cada grupo... Assim, não se trata de uma estrutura estática ou inflexível, mas sim de uma forma de organizar o conjunto de conhecimentos abordados, segundo enfoques que podem ser dados: esportes, jogos lutas e ginástica; atividades rítmicas e corporais e conhecimentos sobre o corpo (BRASIL, 1988, p. 67-68).

Essa flexibilidade a que o documento se refere nos permite explorar as mais variadas categorias dos conteúdos e aqui faremos este trabalho relacionando as ações desenvolvidas em uma aula de lutas atreladas à consciência corporal.

No que se refere ao aspecto cultural, pode-se observar em alunos alguns aspectos importantes, como a reação a determinadas atitudes, a postura social, a socialização, a perseverança, o respeito e a determinação.

Ao falarmos de lutas como um conteúdo da Educação Física, alguns podem pensar que se refere a uma das convergências da disciplina: a Educação Física militarista, que possui como objetivo a obtenção de uma juventude capaz de suportar o combate, a luta e a guerra (GHIRALDELLI, 1997). Essa tendência da Educação Física teve seu apogeu durante o período nazifascista. A inclusão das lutas na disciplina de Educação Física não é promover alunos-soldados, nem prepará-los para a guerra. Pretende-se oferecê-las, na escola, com o objetivo de proporcionar diversidade cultural e amplitude de atividades corporais.

A Educação Física passa a ser uma disciplina que vai tratar pedagogicamente de uma área de conhecimento denominada de cultura corporal de movimento, configurada na forma de temas ou de atividades corporais.

Devemos ter consciência que a pratica corporal das lutas não é nem nociva, nem virtuosa em si, ela transforma-se segundo o contexto. A luta na universidade, na escola, ou em qualquer outro local, torna-se o que dela os fazemos, e a competição, acrescentaríamos, não é uma imposição deste esporte (ALVES JR, 2001). Dessa forma, mais do que lutar contra o outro, a Educação Física escolar deve ensinar a lutar contra si próprio, controlando ações agressivas e se auto-criticando, para através da problematização dos conteúdos crescerem emocionalmente.

O conteúdo se bem conduzido e explorando estratégias metodológicas diferenciadas tornar-se-á de fácil apropriação por parte dos alunos, pois eles estão em constante contato com lutas, seja através de desenhos animados, seja por meio de filmes ou em academias. Em nosso cotidiano docente, encontramos muitas vezes crianças brincando de luta nos intervalos das aulas, simulando heróis que ao menos conhecemos ou colecionando figurinhas destes mesmos personagens.

As lutas não devem ser deixadas de lado nas escolas pelos profissionais de Educação Física, pois fazem parte dos conteúdos a serem ministrados nas aulas, seja na educação infantil, seja no ensino fundamental ou médio. Ressaltamos que as lutas não são somente as técnicas sistematizadas, como caratê e judô, o que muitas vezes amedronta o profissional por não dominarem tal arte; as técnicas recreativas de empurrar, de puxar e de deslocar o parceiro do local são apenas alguns exemplos de como se trabalhar as lutas de forma estimulante e desafiadora na aula de Educação Física.

Várias metodologias podem ser desenvolvidas, os alunos podem visitar academias de lutas, assistirem e analisarem a filmes e documentários, entrevista com um atleta de uma determinada pratica corporal, são possibilidades para trabalhar este conteúdo, além de visitas às escolas de especialistas, promovendo palestras, ministrando pequenos cursos ou fazendo demonstrações específicas.

De acordo com a revista do Conselho Federal de Educação Física (CONFED, 2002) a prática da luta, em sua iniciação esportiva, apresenta valores que contribuem para o desenvolvimento pleno do cidadão. Identificado por médicos, psicólogos e outros profissionais, por sua natureza histórica, apresentam um grande acervo cultural. Além disso, analisada pela perspectiva da expressão corporal, seus movimentos resgatam princípios inerentes ao próprio sentido e papel da Educação Física na sociedade atual, ou seja, a promoção da saúde.

O conteúdo lutas é proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais dentro do bloco de matérias que agrega esportes, jogos e ginásticas e transmite a ideia de um trabalho com os assuntos de forma mais abrangente, diversificada e articulada que se possa trabalhar na escola.

As lutas são disputas em que os oponentes devem ser subjugados, com técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Caracterizam-se por uma regulamentação específica a fim de punir atitudes de violência e de deslealdade. Podem ser citados como exemplos de lutas, desde as brincadeiras de cabo-de-guerra e braço-de-ferro até as práticas mais complexas da capoeira, do judô e do Karatê (BRASIL, 1998, p.70).

Assim, está posto no documento oficial que rege a Educação Física brasileira, no entanto, o professor precisa ter sensibilidade para conduzir aulas que utilizem o conteúdo lutas, pois dependendo da forma como seja tratada, pode vir a gerar situações de agressividade entre os alunos. Em nosso trabalho, optamos por utilizar apenas as brincadeiras pedagógicas, nas quais os alunos utilizavam estratégias de desequilíbrio, força ou exclusão de um determinado espaço como citados anteriormente e para tanto, antes das atividades práticas, houve todo um processo de amadurecimento e reflexão para que os alunos entendessem o que ali estava sendo proposto.

Dentre os conteúdos que podem ser apresentados na Educação Física escolar, as lutas são um dos que possivelmente encontram mais resistência, levantados geralmente os argumentos de que há falta de espaço, falta de material, falta de roupa adequada e, sobretudo, pela associação das questões de violência. Certamente, o professor não pode improvisar pela falta de situações “ideais” para as aulas, a “luta” deve ser sempre pelas melhores condições de aula, melhores materiais, porém, o outro extremo é igualmente inadequado, ou seja, o argumento de que “isso é simplesmente impossível fazer”. Ao mesmo tempo, o professor deve saber esclarecer que esse conteúdo não significa necessariamente violência e, assim, deve ter argumentos para essa discussão (DARIDO e RANGEL, 2008, p.244-245).

A fala das autoras coaduna-se com a proposta aqui apresentada em todos os aspectos que ficarão nítidos nas linhas que se seguem. Antes de se tornar um esporte, as lutas ou artes marciais tiveram duas conotações principais: eram praticadas com o objetivo guerreiro ou tinham um apelo filosófico como concepção de vida bastante significativa (DARIDO e RANGEL, 2008).

Acreditamos que as lutas podem e devem atuar como um desenvolvimento pedagógico gerando um suporte ao profissional de Educação Física. A luta em si deve ser incluída no contexto histórico e sócio-cultural do homem, pois este luta pela sua sobrevivência desde as épocas mais remotas.

O profissional de Educação Física não atua sobre o corpo ou com o movimento em si, não trabalha com o esporte em si, não lida com a ginástica em si. Ele trata do ser humano

nas suas manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimento humanos, historicamente definidas como jogo, esporte, dança, luta e ginástica (DAOLIO, 2004).

A Educação Física é uma área que suscita os mais diversos sentimentos desenvolvidos principalmente em âmbito escolar: alegria, tristeza, euforia, empolgação, entre outras; como também, o espírito competitivo, que muitas vezes exacerba o limite, provocando situações em que o corpo é colocado a prova em meio a discussões e até agressões físicas, situações estas que ocorrem com frequência em algumas escolas do Ensino Fundamental. Essa realidade provoca reflexão sobre possíveis soluções didáticas pedagógicas para esse desafio educacional.

Vislumbra-se a possibilidade da construção e consolidação de uma proposta educacional a partir das próprias aulas da disciplina, adaptando-as para demonstrar para o aluno um comportamento que seja condizente com a sua vivência dentro e fora da comunidade escolar. Ao observar o grande número de discussões e até agressões em situações normais de aulas, resolvi desenvolver através do conteúdo lutas uma atividade diferenciada que abordasse as “brigas”. Por outro prisma, tematizando a consciência corporal no contexto das aulas, nas quais os alunos possam ser questionados a respeito de atitudes violentas, tema que tanto angustia professores, coordenadores e direções de escolas como um todo. Através de experiência docente, na rede pública, em escolas de Ensino Fundamental I e II, observamos que as maiores desavenças ocorrem no Ensino Fundamental I. Baseado nesses dados apontaremos que caminhos levam crianças, de faixa etária entre 06 e 12 anos, a ter um comportamento tão agressivo.

O contexto educacional tem exigido dos docentes habilidades transformadoras, a fim de que estas despertem a consciência crítica e acima de tudo, ajudem na formação de cidadãos conscientes e dignos, que desfrutem da arte do conviver que em âmbito escolar demanda reciprocidade, solidariedade, respeito ao próximo e acima de tudo, generosidade. É um péssimo cidadão aquele que não consegue ser generoso, ao ponto de limitar minimamente que sejam, seus próprios diante dos interesses coletivos.

O educador deve ser consciente que é um agente transformador e observar, na prática, todos os problemas existentes no âmbito de suas atividades. “Para organizar e dirigir tais situações de aprendizagem é indispensável que o professor domine os saberes, que seja capaz de encontrar o essencial sob múltiplas aparências, em contextos variados” (PERRENOUD, 2000, p. 27).

O trabalho foi estruturado previamente e foi desenvolvido durante a aula de Educação Física e durante o outro horário que foi cedido pela professora da turma, a qual acompanhou de perto e colaborou para a sua realização; com isso, foi possível o desenvolvimento do trabalho proposto. A aula foi desenvolvida em quatro etapas: entrevista,

exibição de cenas de três filmes infantis e Miniteatro, simulando situação do cotidiano e atividades práticas que serão demonstradas abaixo.

A estruturação da atividade partiu da ideia inicial deste trabalho em tematizar a consciência corporal, relacionada aos conteúdos da Educação Física, por já haver sido desenvolvido trabalho semelhante relacionado ao assunto conhecimento do corpo³.

Durante o processo, desenvolvemos metodologias para alcançar as nossas metas e para isso, utilizamos jogos, teatros, filmes, questionários e diálogos com os alunos, para fazer com que o conteúdo lutas atue como um pilar de sustentação para a formação de um cidadão cada vez mais consciente e cada vez mais apreciador do diálogo na resolução de problemas, sem que haja a necessidade de agressões físicas.

A consciência corporal foi abordada através do conteúdo lutas, que é uma prática milenar que tem muito a ensinar: desperta a consciência sobre o próprio corpo, traz consigo elementos importantes sobre algumas culturas, em especial as do Oriente e muitas atividades como: yoga, tai chi chuan tem relações diretas com aquelas. Lutando, o jovem conhece suas habilidades e limitações — que, com o tempo, aprende a respeitar e a superar. Uma leve mudança no posicionamento dos pés, por exemplo, pode ser o suficiente para evitar uma queda. Ficar cara a cara — e olho no olho — com um colega é um ótimo trabalho para enxergá-lo melhor, percebendo as características dele e conduzindo atividade com respeito. As duplas dialogam, através da troca de informações pelos gestos e pelo olhar.

O autoconhecimento fortalece a pessoa e lhe dá autonomia. Quando ela se dá conta de suas capacidades, torna-se mais confiante para agir sozinha, sem recorrer à ajuda dos outros. Aprendendo a cair sem se machucar, por exemplo, o aluno fica mais seguro para encarar as próximas dificuldades inclusive as do cotidiano. A luta fortalece e melhora a qualidade dos relacionamentos. Observando as diferentes habilidades de cada colega durante uma disputa (e se relacionando com elas de forma harmônica), os jovens compreendem a importância da diversidade e do respeito na convivência, que é a proposta do trabalho de desenvolver uma estrutura que relacione a consciência corporal aos conteúdos da Educação Física.

Assim, a intenção dessa vivência foi observar como uma proposta pedagógica que não fugisse dos conteúdos da Educação Física relacionaria essas atividades com a consciência corporal que esses alunos têm, assim como reduzir consideravelmente ou até mesmo extinguir as agressões e conflitos existentes no âmbito escolar, unindo conceitos e práticas capazes de delimitar metas para solucionar problemas através de novas concepções de ensino que possam dar uma nova dimensão aos atos de alunos uns com os outros e inclusive, com os professores que muitas vezes são agredidos moralmente.

De acordo com o PCN (BRASIL, 1998), as lutas no contexto educacional têm por objetivo ressaltar aspectos histórico-sociais, compreensão do ato de lutar, vivências de lutas dentro do contexto escolar (lutas x violência), de momentos para a apreciação e reflexão sobre as lutas e a mídia, análise sobre os dados da realidade das relações positivas e negativas com relação à prática das lutas e a violência na adolescência (luta como defesa pessoal e não "arrumar" briga. Podemos ressaltar também a construção do gesto, situações que envolvam perceber, relacionar e desenvolver as capacidades físicas e habilidades motoras presentes nas lutas praticadas na atualidade (capoeira, caratê, judô etc.), vivência de situações em que seja necessário compreender e utilizar as técnicas para resoluções de problemas, vivência de atividades que envolvam as lutas, dentro do contexto escolar, de forma recreativa e competitiva.

Através do que rege os parâmetros a respeito das lutas, podemos observar a variada gama de possibilidades de se trabalhar com este conteúdo em âmbito escolar. No decorrer do texto, apresentaremos uma alternativa para criar um plano de trabalho para dar conta deste conteúdo lutas, principalmente tendo a consciência corporal como um tema transversal.

A segunda etapa da pesquisa foi realizada na Escola Municipal Jornalista Erivan França, situada na Rua travessa irmã vitória, s/n no bairro de igapó, na cidade de Natal. A escola escolhida é composta por onze salas de aula, três banheiros, biblioteca, sala de vídeo, sala dos professores, cozinha. Atendendo aos alunos do ensino fundamental I do 1º ao 5º ano, nos turnos manhã e tarde. No turno noturno a escola Atende a Educação de jovens e adultos (E J A) e noite. No período matutino, no qual foi desenvolvida a pesquisa, as aulas iniciam às 07h15min e terminam às 11h30min.

A Escola Municipal Jornalista Erivan França, começou seu funcionamento em fevereiro de 1988, a partir do decreto de criação nº 3.815/1988 - portaria autorizada: 078/96, numa casa alugada na Comunidade da Vila Paraíso, bairro de Igapó, atendendo cerca de 130 alunos de primeira e segunda série nos turnos matutino e vespertino. No ano seguinte foi transferida para o prédio próprio, situado à Primeira Travessa Santo Antônio, Vila Paraíso Nata/RN. A escola recebeu esse nome em homenagem ao Jornalista Erivan França. Só no ano de 2002, que a escola conquistou seu verdadeiro espaço e foi transferida para o endereço atual, que então havia sido projetada para ser um centro infantil.

Porém, devido a necessidade da comunidade escolar, já que o outro prédio estava bastante deteriorado, decidiu-se assim que a atual escola ofereceria à população o Ensino Fundamental, compreendendo 1º e 2º ciclos nos turnos matutino, vespertino e a EJA no

³ Para maiores aprofundamentos consultar *O ensino das práticas corporais na escola: o contato entre*

noturno. Atualmente o corpo discente é formado por aproximadamente 900 alunos distribuídos nos turnos acima citados. A clientela atendida é formada pela classe baixa em que a maior parte dos alunos reside no próprio bairro, onde a escola se situa. No tocante ao corpo docente, o mesmo é constituído por 42 professores concursados, a equipe técnico-pedagógica é formada pela direção, vice-direção, supervisores, coordenadores pedagógicos e inspetores. O quadro de funcionários de apoio contempla: secretárias, auxiliares de secretaria, vigilantes, merendeiras e auxiliares de serviços gerais. Totalizando assim 66 funcionários. Em relação a estrutura física a escola é de meio porte. Seu Projeto Político Pedagógico foi discutido com todos os seguimentos da escola na época de sua elaboração.

A Consciência corporal não é um conteúdo específico da Educação Física Escolar, mas pode ser tematizada em várias áreas. Pode-se trabalhar o conteúdo apenas nas questões técnicas e práticas, porém ampliam-se este conteúdo trazendo temas como, por exemplo:

- Como o aluno vê seu corpo nesta luta?
- Qual disponibilidade corporal que o aluno apresenta?
- Que elementos alimentam este conceito?
- Como se trabalha a consciência corporal em uma aula de lutas?
- Consciência corporal, que aspectos ou que categorias são adjacentes a ela?

A dinâmica foi de conduzir uma aula em uma perspectiva onde o aluno pudesse ter a consciência de todos os aspectos relacionados ao seu corpo, envolvendo pré conceitos que ficam impregnados ao longo de seu desenvolvimento. Inclusive relacionando às musculaturas envolvidas naquele momento de atividade. Para trabalhar a Consciência Corporal, a partir deste conceito ampliado, precisamos deixar claro que para muitos autores essa temática só poderia ser trabalhada em aulas de relaxamentos, yoga, taichi chuan, entre outros. O que para nosso entendimento é contraditório, pois a Consciência Corporal envolve conceitos mais amplos. Trazemos aqui uma contribuição sobre essa questão, no sentido de dizer que essa temática envolve diversos aspectos relacionados ao corpo, como a capacidade de realizar o ato de pular corda ou desviar de uma bolada em uma aula de Educação Física, atitudes que eu possa tomar com meu corpo sem que eu possa me sentir violentado e sem violentar o corpo do outro.

Para exemplificar, cito o caso do menino que chutou a bola e tinha consciência que bateu no rosto do colega, machucando-o e fazendo-o chorar. Ao indagá-lo como ele estaria se sentindo se fosse com ele, ou se fosse com um parente de quem ele tenha elevado estima, provocamos nele uma reflexão sobre o corpo. Consciência corporal é uma reflexão sobre seu próprio corpo e o corpo do outro, então não é um conceito limitado às terapias corporais.

A aula foi desenvolvida por meio de estratégias de ensino que continham momentos distintos que serão demonstrados abaixo nas linhas que se seguem.

As turmas que realizaram a prática pedagógica foram as turmas do 3º ano, para a aplicação desta, preparamos um roteiro para conduzi-la de forma organizada e sistemática.

Conteúdo: lutas tematizando a consciencia corporal

Atividade: entrevistas, exibição de filmes, realização de dinâmicas, diálogos e jogos corporais.

Intencionalidade: Fomentar uma maior reflexão sobre o corpo e as brigas na escola.

Procedimentos:

1. Entrevistar os alunos e dialogar a respeito de suas respostas.

Iniciou-se com uma entrevista semi-estruturada, contendo treze perguntas abertas, versando sobre a reflexão sobre o corpo no conteúdo lutas. Como trabalhamos com crianças, optamos por desenvolver com elas uma linguagem que se aproximasse mais de seu cotidiano, utilizando os termos brigas e violência.

Através desses questionamentos, procuramos observar nos estudantes o despertar de conceitos relacionados à ética e a consciência crítica em relação ao que é certo e ao que é errado de se fazer em situações de conflitos.

2. Exibição de vídeos infantis que apresentam cenas de violência

3. Realização de dinâmicas que simulem situações do cotidiano

4. Jogos corporais que envolvam os princípios básicos das lutas.

Duração: 4 horas

Material: Tatame, bexigas, cordas, fitas e material para exibição dos filmes.

Estavam presentes na sala 25 alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental, com faixa etária entre oito e nove anos. A entrevista foi desenvolvida de maneira coletiva com os alunos, em que estes tiveram total liberdade para responder as perguntas as quais não eram direcionadas para um aluno especificamente e sim para o grupo como um todo, proporcionando uma maior liberdade na hora de responder aos questionamentos.



Figura 10: Entrevista coletiva

Fonte: Arquivo do autor

Essas perguntas foram criadas para respondermos as questões de estudo propostas e esclarecer elementos da consciência corporal presentes no conteúdo lutas, desenvolvidas em âmbito escolar, observando nas ações dos alunos em que momentos eles apareceriam, seja nos momentos teóricos ou nos momentos práticos do desenvolvimento da aula, fazendo com que este aluno reflita sobre o seu corpo. Para que isso se tornasse possível, optamos por analisar e avaliar as ações dos alunos, de acordo com as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal dos conteúdos apresentados no desenvolvimento da referida aula.

Iniciamos questionando aos alunos: O que é brigar ou lutar? Iniciou-se uma gritaria em que sequer conseguíamos identificar que aluno estava falando. Ao organizarmos, ouvimos as mais diferentes respostas: “é dar cacete”, “é um com raiva do outro, aí briga”, “é um dar no outro”, “dar chute no outro”, “dar um murro na cara”, “espancar o outro”, “empurrar o outro”. Observamos ainda referência ao cotidiano escolar, com os constantes empurrões nas diversas filas que precisam ser formadas no ensino fundamental I. Encontramos ainda, respostas que sugerem uma apropriação do conceito de lutas mais voltada para os combates propriamente ditos: “dar uma rasteira”, “competir”, “dar golpe”, “combate de lutas no ringue”.

Nesse primeiro contato com as referências dos alunos, já pudemos observar alguns posicionamentos críticos conscientes a respeito da temática abordada, quando analisamos as seguintes falas, “Brigar é violência”, “baixaria”, “bater no outro, machucar, chamar nome, agredir são coisas erradas”, “puxar o cabelo, chutar, empurrar, bater na cara, matar é violência, é muito feio violência”.

Em nosso ponto de vista, essa pergunta pode ser respondida de várias formas, pois vai depender da visão de cada um; para muitos, um gesto agressivo ou uma ofensa verbal já

pode ser considerada uma violência, para outros, apenas quando se existe o contato físico entre as partes, é que pode ser considerada uma briga

Para Lee (2003): [...] o objetivo da luta é projetar uma visão interior para o mundo; declarar, em uma criação estética, o espírito mais íntimo e as experiências pessoais de um ser humano.

Pensamos que essa violência é inerente as relações sociais e que seria inútil tentar negá-la. É preferível considerá-la como resultado de múltiplas interações, manifestando-se em circunstâncias precisas: como reação a violência do outro, do meio ambiente, como resposta a um estresse ou a uma frustração ou como desejo de impor-se (OLIVIER, 2000, p.11).

Após analisarmos esse primeiro momento, questionamos aqueles alunos que nem sequer adentraram a pré adolescência, quantos deles já haviam brigado? A resposta é que de um grupo de 25 alunos, 18 já haviam participado de algum tipo de briga, o que demonstra um grande número de desavenças nessa faixa de idade.

Para Olivier (2000) não se trata de suprimir as brigas, mas considerá-las como modo de expressão e comunicação, para que a criança seja progressivamente capaz de situá-las em suas relações com os outros, trazendo assim, respostas às interrogações que a violência provoca.

Preocupado em responder a uma de nossas questões de estudo: a de como o aluno vê seu corpo nesta luta, indagamos para os mesmos: Qual diferença entre brigar e brincar? “Um é brincando de brigar e o outro é dando bufete de verdade”, “brincar é divertido e brigar, a pessoa fica com raiva”. “brigar faz mal e brincar é melhor”, “brincar é legal e brigar é ruim”. “Brigar é machucar e brincar é se divertir”, “brigar machuca e brincar não machuca”, “brincando está feliz e brigando, fica triste e infeliz”, “brigar é feio e brincar é bonito, legal, maravilhoso”.

As respostas nos dão o indicativo de que alunos, nesta faixa de idade entre oito e nove anos, compreendem com tranquilidade as peculiaridades que existem entre o ato de brigar e a brincadeira desenvolvida por eles.

Crianças mais novas provavelmente não saberiam diferenciar essa pergunta, mas provavelmente, sabem com certeza expressar a resposta de uma delas, quando atacada por outra.

Ao perceber essa compreensão, procuramos referendá-la e lançamos o questionamento para saber se eles já haviam presenciado alguma briga e na mesma indagação perguntamos o local do ocorrido. A resposta foi unânime, todos já haviam presenciado e só o que variou foram os locais e as peculiaridades de cada uma, descritas da maneira mais inocente possível pelos alunos da seguinte forma: “Dentro de casa, irmão com irmão, primo com primo”, “na rua da minha vó, minha vizinha é muito barraqueira”, “na escola também”,

“num bar meu tio e um amigo dele”, “na sala, dois alunos”, “meu padrasto com meu vizinho”, “numa festa de forró do moído, no Machadão”, “perto da cabeça do bode (bar) da região próxima a escola)”.

Alunos tão novos com relatos que de certa forma chamam a atenção pela riqueza de detalhes desenvolvidos durante as explicações, como veremos a seguir quando foi perguntado o que aconteceu posteriormente a briga. “Um saiu com nariz sangrando”, “terminaram de castigo”, “depois ficou tudo acidentado”, “saiu com a testa sangrando”, “ficaram intrigados”, “os dois presos”, “os policiais dando neles”, “foram pra justiça”, “Sandy e Natália separaram”, “levaram pra FEBEM, (antiga instituição sócio-educativa da cidade)”, “foram os dois para coordenação”, “um fugiu e o outro foi preso”.

Há ainda um outro fator que regula as relações interindividuais: a consciência do perigo para si mesmo, do ato violento. Rapidamente, cada um deverá encontrar para preservar-se respostas para as agressões das quais é vítima. Sejam respostas de fuga, de violência, ou respostas de negociações e de compromissos, elas deverão se revelar eficazes sob pena de graves dissabores. Avaliar esse perigo significa avaliar a periculosidade da sua própria violência (OLIVIER, 2000, p.11).

À medida que o nosso diálogo avançava, os alunos cada vez mais se empolgavam em participar, em dar seu relato, em contar um caso que aconteceu com eles ou com alguém próximo a eles. Foi neste momento que realizei mais uma pergunta para que eles pudessem fazer uma reflexão a respeito. - Porque as pessoas brigam? Indaguei-os. “Porque eu gosto” Apenas um aluno respondeu dessa maneira, o que denotou certa apreciação pelo ato de brigar, proveniente provavelmente de uma família agressiva ou de outros fatores que o tenham feito afirmar o gosto pelas brigas.

Para a questão: Que violência é socialmente permitida? A escola deveria responder. Estruturando, pouco a pouco, o comportamento social da criança, ela ajuda a cercar progressivamente os limites do permitido, do suportável e do proibido. Define o contexto da violência permitida na escola, o qual é diferente do contexto de casa, assim como o da rua, que é sem dúvida mais restritivo (OLIVIER, 2000, p.11).

As demais respostas foram mais dentro do esperado, “por que um tem raiva do outro?” “Porque tá nervoso”, “porque às vezes as pessoas fazem coisas que os outros não gostam”, “porque ficam furiosos, bravos”, “porque quando bebe dá vontade de brigar e arruma confusão”, “porque quando está com raiva tem vontade de brigar”, “por causa de amor”, “porque se odeiam”, “por causa de jogo”, “porque se odeiam e um empurra o outro”, “por causa de drogas”, “por causa de brinquedos”, “por causa de dinheiro”, “por causa de provocação”, “por causa de revólver”, “por causa de ciúme”, “por que uma pessoa quer ficar na frente e a outra também quer e aí começa a briga”, “por que um está bebendo e outro reclama por causa de bebida”, “por causa de ódio”.

Para Lapierre e Aucouturier (1984) o acompanhamento destas situações pelos alunos em seu cotidiano provoca agressões contra as demais crianças, o que é mais que projeção, é a recondução de um desejo de agressão contra o corpo do adulto, da mãe, do pai, do educador.

Analisando as falas dos alunos, pode se observar, ao longo das mais variadas respostas, que muitas vezes estas se misturam em informações típicas de crianças, quando se relacionam a brinquedos e empurrões, e, no entanto, existem respostas relacionadas a drogas, bebidas e até relacionamentos amorosos, o que nos leva a crer que essas crianças passaram por experiências complicadas em seu cotidiano e que demonstram uma maturidade avançada para a idade. Um relato de uma das alunas, sendo esta uma das que tinha oito anos, sem que se tivesse realizado nenhuma pergunta, naquele momento, nos chamou atenção: “ontem na quadrilha de São João o homem tava brigando e atirou no outro e começou um tiroteio de bala”.

Relatos como esse nos levam a crer que o trabalho realizado pode ser relevante para empreender nestes alunos a reflexão sobre as experiências de violência existentes em seu cotidiano.

Essa reflexão foi bastante instigada quando levantamos a questão sobre o que os mesmos achavam sobre as brigas, se valiam a pena e por quê?

A maioria dos alunos, vinte ao todo, afirmou que não; no entanto, quatro alunos afirmaram que valia a pena brigar e a estes quatro alunos foi perguntado o porquê. “Porque me deixam bravo quebrando meu brinquedo”, “quando a pessoa está greando com a pessoa, aí vale a pena”, “se uma pessoa pegar uma coisa minha ou ficar chamando nome e palavrões, aí vale a pena brigar, acerto de contas”.

Ao ouvir as respostas, analisamos que mais trabalhos devem ser desenvolvidos na educação básica, para que situações como as que os alunos relataram sejam revertidas e seus posicionamentos passem a ser outros no decorrer de sua vida acadêmica. Em seguida, colocamos o nosso ponto de vista a respeito da violência, que nunca vale a pena e que os alunos deveriam pensar que essas brigas poderia causar danos colaterais para pessoas que muitas vezes não tinham nada a ver com aquela situação e citei um exemplo familiar, no qual um tio foi atingido por uma bala perdida, sem ter nenhuma relação com a referida briga. Nesse momento, os alunos que disseram que valia a pena brigar, mudaram de opinião e afirmaram que nesse caso era diferente.

Situações como a dos quatro alunos que afirmaram que vale a pena brigar podem, de certa forma, ser compreensíveis ao lermos:

Não temos mais a consciência de nosso corpo. De tanto serem condenados à imobilidade num espaço restrito, os membros, os músculos perdem o gosto

pelo movimento, tornam-se desajeitados, não ajudam a mente a descansar, o que muitas vezes leva a pessoa a descarregar, pela agressividade, a energia que não encontrou via de expressão (BERGE, 1986, p.24).

A fim de conduzir a discussão para mais próximo do cotidiano de cada aluno, adotei a estratégia de questioná-los a respeito de brigas em seu ambiente familiar e como foram estas brigas.

A turma, neste momento, ficou dividida e os que relataram já terem visto brigas entre os pais, descreveram com detalhes os fatos ocorridos.

“Meu pai deu uma tapa na cara da minha mãe e minha mãe chamou a polícia”, “apenas discussão”, “meu pai deu nas costas da minha mãe”, “meu pai e minha mãe batendo um no outro”, “discussão e minha mãe saiu de casa ficou na casa de uma amiga”, “cheguei da igreja com minha mãe e meu pai pegou um punhal para matar a gente, ele já bateu na minha mãe que ela desmaiou”, “minha mãe chamou a polícia e ele foi preso no outro dia”, “Minha mãe grávida de mim e meu pai puxou os cabelos de mainha”, “por causa da pensão, minha mãe bateu no meu pai”, “minha madrastra brigou com minha mãe e meu pai separou”, “meu pai tinha uma namorada e minha mãe descobriu e eles brigaram e se separaram”, “meu pai jogou a televisão no chão”, “ meu pai brigou com minha mãe por causa de dez reais, pegou o pote de biscoito e jogou no chão”, “por causa de ciúme” , “ meu pai estava bêbado e pegou a faca e cortou a amiga da minha mãe que tentava separar a briga”, “minha mãe deu um murro na cara do meu pai”.

Ao ouvir esses depoimentos, comecei a entender determinados comportamentos observados na escola, pois quando se convive em um ambiente com tamanha violência, obviamente existe uma tendência natural para que essas crianças venham a se tornar também violentas e agressivas com colegas, professores e a equipe escolar de modo geral.

De acordo com BRASIL (1998) os sentimentos e as sensações dos alunos interagem com a aprendizagem das práticas da cultura corporal e interferem positivamente ou negativamente, variando conforme os riscos de segurança física, as características individuais e as vivências anteriores (como o aluno vivencia a satisfação e a frustração de seus desejos de aprendizagem) e a exposição do indivíduo em um contexto social.

Essa sensibilidade denota sua importância para o desenvolvimento da consciência corporal, pois na utilização de nossos sentidos, de perda de contato conosco, nos impedem de estabelecer uma relação satisfatória com o nosso próprio corpo. Perdemos inclusive o sentido de orientação, o sentido de organização temporal, do desenrolar rítmico das atividades cotidianas, da alternância que aí poderia ser introduzida de acordo com a intensidade, sua duração e suas faculdades às quais elas apelam. A sensibilidade mostra-se, então, como imprescindível, sendo um aspecto perceptivo do corpo e, por sua vez fundamentalmente motora (BERGE, 1986).

Avançamos na entrevista com os alunos e os questionamos se haveria alguma maneira de resolver um problema sem brigar. Nesse ponto foi possível identificar um pouco do conceito de consciência corporal que estamos trabalhando, quando os alunos respondem que não é necessário brigar para resolver os problemas, “conversando a gente resolve”, “é só ir lá e pedir desculpa”, “os dois se separando”, “cooperando com o outro”, “se encontrar para conversar”, “sendo amigos de novo”, “cuidando do outro e dando carinho”. “ficando em harmonia”, “amando”, “deixando de falar com a pessoa”, “tendo amor pelo próximo”.

Para finalizar a primeira parte da aula, fizemos perguntas coletivas para identificar quem já havia brigado. Com quem e por que o motivo da briga. A turma ficou um pouco dividida em relação à primeira pergunta e as outras duas só puderam ser respondidas pelos que de alguma forma já haviam brigado.

Neste ponto a resposta foi unânime: todos haviam brigado de alguma forma com os colegas da própria sala e o que chama atenção são os motivos pelos quais ocorreram as brigas: “Porque um aluno tirou a roupa do outro e ele pensou que fui eu”, “brincando de Power Rangers, ele me chutou de verdade”, “estava brincando com um e o outro veio bater em mim”, “brincando de polícia ladrão, a menina não me soltou e eu a mordi”, “eu briguei com o menino e mais quatro”, “porque minha prima tinha uma pipoca e o outro menino meteu a mão da pipoca sem pedir, briguei só falando”, “por que eu estava brincando, aí ele me bateu, aí começou o cacete”, “porque ela tava me cutucando”, “fui falar com ele para não bater na menina e ele me bateu”, “no intervalo, o menino bateu no meu ombro, aí eu peguei-o e dei uma tapa nele”, “porque ele estava batendo em mim e ela se meteu, aí eu arranhei a barriga dela e ela me enforcou”, “ele começou a me chutar”, “estavam batendo em minha namorada e eu fui e bati nele”, “porque o boy puxou o cabelo da minha prima, aí eu o encostei na parede, dei um murro na cara dele e dei uma rasteira”.

Após o término das perguntas, iniciamos um diálogo a respeito de como as lutas podem ser direcionadas sem causar nenhum dano aos colegas e os alunos sugeriram o vídeo game ou bonecos, nos transmitindo sinais positivos da resposta obtida através do início das atividades de reflexão sobre o tema.

Destacamos aos educandos a importância principal do diálogo para a resolução de conflitos, pois só através deste conseguiremos resolver nossos problemas, por mais graves que eles sejam.

Neste momento da aula, tentamos ensinar para os alunos que as lutas têm outro aspecto e que elas podem ser vistas por um outro prisma, como lutar pelos seus ideais, lutar contra as injustiças ou lutar para alcançar seus objetivos diários, que permeiam seus cotidianos.

Este diálogo, em âmbito escolar, deve ser estimulado pelos docentes, pois só assim possibilitaremos uma reflexão duradoura nestas crianças. Muitos colegas não o fazem alegando não ser problema dele, o que justifica a fala do autor abaixo:

Uma barreira aparentemente intransponível nos separa delas. Temos medo delas como elas têm medo de nós. Independentemente de qualquer conceito teórico, prévio, entendemos que lhes falta um exercício de carinho, atenção, justiça... promover este exercício...bem, é uma aventura bastante conhecida por aqueles que passaram pela experiência de tentá-lo (FREIRE, 1997, p.173).

Após a entrevista, exibimos cenas de três filmes: Peter Pan, Tom e Jerry e Tico e Teco, que foram escolhidos por apresentarem situações do cotidiano que poderiam ser transpostas para o aluno de forma que estes assimilassem as mensagens, sem maiores explicações e despertassem dúvidas reflexivas e ampliassem as perspectivas dos alunos, em relação a atitudes violentas, através das cenas observadas. Durante a apresentação dos trechos dos filmes, diversas vezes interrompemos a sua reprodução, para que pudéssemos debater sobre as cenas neles ocorridas. O que chamou a atenção nessa atividade foi o fato de não haver direcionamento na pergunta e de as respostas serem sempre as mais coerentes.

As crianças são alvo comercial número um da mídia televisiva, a qual é submetida à audiência que a todo o momento exhibe imagens violentas para atrair essa clientela.

Novos heróis, ultra violentos, abundam provenientes dos consternadores desenhos animados do extremo oriente, das séries ou dos filmes brutais que enchem às 20 horas semanais de televisão que infligimos nossas crianças de seis e sete anos. Esses heróis nem sempre estão adornados com artifícios históricos ou simbólicos que permitiriam que um público jovem tomasse a distância necessária de tal espetáculo. A violência é frequentemente administrada em estado bruto a uma testemunha passiva e acaba por se banalizar (OLIVIER, 2000, p.12).

Refletindo a respeito da proposição acima, perguntamo-nos o quanto fomos influenciados por tais personagens de série e de desenhos animados e de imediato, temos a resposta. Inúmeras foram as horas despendidas em frente ao aparelho de televisão, mas em nada influenciou a nossa conduta agressiva, pelo contrário, nos estimularam a sempre procurar se esquivar das situações de atritos que pudessem vir a surgir em nosso cotidiano.

Durante a reprodução do filme Peter Pan, interrompemos e questionamos ao perceber uma cena que poderia provocar uma reação violenta. O que foi que aconteceu?

– Ele sem querer bateu nas costas dela e derruba o bloquinho dela na água. Os alunos relataram que é com conversa que conseguimos resolver nossos conflitos e muitos mesmo não se posicionando, demonstravam estar prestando atenção e até refletindo sobre suas ações em seu cotidiano.

– Jane, filha da Wendy, discutiu com o irmão porque ele acreditava nas histórias que a mãe contava.

Neste momento fizemos uma exposição a respeito de situações que devemos ter um autocontrole para passarmos do limite e que na hora da raiva devemos discutir e não brigar. Podem haver pontos de vista divergentes, pois faz parte da vida em sociedade, somos diferentes, mas não brigamos, devemos mostrar nossa opinião. Resolver o problema conversando.

Eis um encaminhamento progressivo que é bom respeitar em toda educação e em particular na educação do movimento: ‘fazer, gostar de fazer, compreender o que se gosta de fazer’. Simplesmente mandar fazer movimentos confinados ao corpo é um impasse. Mas, partir do corpo para chegar a uma tomada de consciência mais ampla, é um procedimento muito mais enriquecedor, e que, hoje em dia, se torna urgente (BERGE, 1986, p. 30).

Na primeira aparição do Capitão Gancho, indagamos aos alunos o que eles achavam desse personagem.

– De imediato, os alunos disseram que ele era do mal, porque ele brigava e colocava a pessoa para ser comida pelo peixe.

Em uma cena do filme, acidentalmente a mocinha Jane dá um soco em Peter e os alunos justificam sua ação: – Ela pensou que ele era o capitão gancho, não bateu porque quis. Peter não revidou por saber que foi de forma acidental e que a intenção não era agredi-lo.

Em uma determinada cena, os meninos perdidos⁴ bateram sem querer, e o outro não começou uma briga. Conversamos e mostramos para os alunos que mesmo quando o outro bate porque quer, não devemos revidar dependendo da situação, obviamente, pois se a agressão for contínua, não devemos também ficar apenas apanhando e sim procurar nos defendermos, seja esquivando-se ou até mesmo se afastando em velocidade para evitar futuras iminentes agressões.

– Sempre que acontecia algo para começar uma briga, eles não brigavam.

⁴ Personagens do filme Peter Pan



Figura 11: Concentração durante a reprodução dos filmes
Fonte: Arquivo do autor

O segundo filme apresentado foi um clássico dos desenhos animados, o filme Tom e Jerry.

Após a apresentação, questionei aos alunos: - Quais as relações que vocês fazem com o nosso cotidiano escolar e o filme? O que eles são e o que fazem? – O rato não quer brigar e vive fugindo. O rato também é ruim e fica tramando para o gato.

Os alunos perceberam que o rato não era tão bonzinho como parecia, pois ficava tramando contra o gato, esta percepção nos deixou animado com o trabalho desenvolvido, por perceber que os alunos conseguem diferenciar essas situações com um posicionamento mais crítico.

Deslocando a situação para o nosso cotidiano e fazendo uma analogia com as nossas classes sociais, temos que há importância na discussão em torno de nossas diferenças culturais que atravessam as questões de preconceito, desigualdades, injustiças e outras atrocidades, as quais passam diante dos nossos olhos todos os dias, como: a fome a guerra, as doenças, o desemprego.

Em cima das diferenças, temos que construir um conhecimento para uma transformação do futuro, e não podemos deixar a cultura da “elite” sobrepujar outras culturas ditas “inferiores”. A discussão, a reflexão, a contestação e os movimentos sociais podem vir a ser meios de transformação social. A escola pode assim contribuir com esta reflexão e a formação crítica dos alunos.

O último trecho do filme a ser exibido foi Tico e Teco:

As ações do Pato Donald contra os esquilos são corretas? – “Não, ele roubou dos esquilos”. “Os esquilos pegaram o pote de geléia do pato e isto é errado”, porém alguns alunos disseram que era certo porque o pato tinha pegado as nozes dos esquilos.

“Achei o filme muito legal, mas tinha muita coisa errada, como roubar. Eles brigaram pela lenha”.

Os trechos escolhidos tiveram a função de fazer os alunos refletirem sobre situações semelhantes que vivem em seu cotidiano e os resultados foram satisfatórios, principalmente no que se diz respeito aos posicionamentos maduros e coerentes colocados pelos alunos. Para que possamos dar continuidade a trabalhos como este, temos que transformar situações recorrentes na escola, pois a mesma camufla as manifestações agressivas das crianças, através de um complexo código de regras disciplinares, em que a punição, em vários graus, é a meta final de quem transgredir. Como conhecer e superar um problema que se esconde? “É preciso desvelá-lo para conhecê-lo” (FREIRE, 1997, p.173).

Em seguida à exibição dos filmes, chegou o momento em que simulamos uma situação diária ocorrida na escola, para observar a reação dos alunos. Baseado nesta, foi estimulado que os próprios alunos encontrassem soluções viáveis para a resolução do problema. Nesta atividade, também aplicamos algumas dinâmicas relacionadas ao tema abordado. Um aluno entra na frente do colega, qual a atitude mais correta? – “Conversar e colocar pra direção”, “botar ele atrás de Felipe”. Porém, um aluno que estava atrás empurrou o outro. Um dos alunos procura o professor, que o coloca no final da fila e explica para os demais que combinou essa situação para ver qual era a reação de cada um.

O momento seguinte transcorreu com atividades práticas, para que os alunos pudessem perceber a ação de seus corpos em ações de lutas e sem nenhum momento de violência.

Uma forma de inserir as lutas no contexto escolar é por meio dos Jogos de Oposição, ou seja, desenvolver as capacidades cognitivas, afetivas e sociais de uma forma lúdica.

Entretanto, o professor de Educação Física deve estar consciente dos objetivos a serem atingidos, mesmo que a princípio possa parecer apenas uma brincadeira. Vários aspectos poderão ser trabalhados nos Jogos de Oposição, tanto os relacionados com o desenvolvimento biológico, psicológico e sociológico, seja por meio das valências Físicas, tais como força, flexibilidade, resistência muscular, equilíbrio, coordenação e velocidade, como os aspectos afetivos: respeito ao próximo, respeito aos limites, às regras, etc. Assim como os aspectos psicológicos: catarse, raciocínio rápido, etc., também citamos os aspectos sociais: valores de cidadania e respeito ao coletivo.

Os Jogos de Oposição têm como identidade as mesmas características dos esportes de combate praticados desde o início das civilizações (OLIVEIRA e SANTOS, 2006). Alguns desses Jogos continuaram ao longo do tempo sendo utilizados de forma simples e com características da cultura local, já outros, adquiriram uma forma institucionalizada, tornando-se esportes e Lutas das quais hoje conhecemos.

Os Jogos de Oposição aqui abordados tem como característica o ato de confrontação que acontece entre duplas, trios ou até mesmo em grupos. Seus objetivos são vencer o

adversário, impor-se fisicamente ao outro, respeito às regras e acima de tudo assegurar a segurança do colega durante as atividades.

Durante a vivência dos jogos, a criança estará sendo estimulada a trabalhar os aspectos motor, cognitivo e sócio-afetivo.

Cognitivos: elaborar estratégias, construir e apropriar-se das regras de funcionamento, avaliar, decidir, observar, reconhecer, comparar.

Sócio-afetivo: dominar as suas emoções, canalizar a sua agressividade, respeitar as regras, aceitar a derrota, respeitar o outro. A escolarização, em nossa sociedade, de comunicação verbal e áudio visual, habitualmente reduz os contatos corporais. A escola que reproduz os modos da relação social tende a banir os contatos físicos. Ora “a oposição” produz rapidamente confronto direto, o contato físico com o outro, com tudo o que isso implica de emocionalmente (OLIVIER, 2000).

Dentre a classificação dos jogos de oposição, podemos classificá-los em três grandes grupos:

Jogos que aproximam os combatentes: estes jogos são procedentes dos esportes de combate que mantêm contato direto (corpo a corpo), os quais consistem em tirar, empurrar, desequilibrar, projetar e imobilizar. Entre estes Jogos de Oposição, podemos citar o Judô, Luta olímpica, Jiu-Jitsu, sumô etc.

Jogos que mantêm o adversário à distância: estes jogos têm como característica não manter contato direto com seu adversário, este só se dá no momento da aplicação de uma técnica. Os exemplos que podemos destacar são: o Karatê, Boxe, Muay Thai, taekwondo.

Jogos que utilizam um instrumento mediador: Esgrima e Kendo.

Dentre as várias possibilidades pedagógicas e metodológicas, uma delas consistiria em manter um dos alunos em quadrupedia (posição de base) e seu oponente (posição de controle) tentaria desestabilizá-lo. O vencedor seria o que dentro de um tempo estipulado tirasse o equilíbrio de seu oponente ou o que conseguisse manter em equilíbrio até o final do tempo estipulado.

Tendo a escola como formadora de seres humanos, percebe-se a importância da inclusão dessa disciplina nesse contexto; além de desenvolver esses aspectos, podem ser problematizadas todas as questões de violência na sociedade.

Entende-se que a Escola exerce um papel fundamental na vida das crianças, por esse motivo a Educação Física é fundamental nesse contexto, pois as questões corporais estão latentes.

Para Imamura (1996) homem é um ser que tem a necessidade de expressar seus sentimentos, através dos movimentos e possivelmente os gestos de ataque e defesa sejam

expressivos nesse processo, pois a linguagem corporal é empregada como simbolismo para o combate.

De acordo com Lima (2000) não se pode reduzir o conceito de luta a apenas um combate contra um adversário, mas sim um instrumento que utiliza a motricidade para colaborar na educação e formação das pessoas, proporcionando o seu desenvolvimento de forma plena. Não seria tão importante o professor ser praticante de alguma luta em específico, pois existem movimentos de lutas que o professor de Educação Física pode desenvolver no ambiente escolar, tais como chutes, socos, quedas, rolamentos, esquiva, agarrões entre outros. Esses movimentos de lutas, aliados a confecção de materiais adaptados para a aula, podem proporcionar segundo (DARIDO E RANGEL, 2008) possibilidades aos conteúdos de Educação Física nas dimensões conceitual, atitudinal e procedimental.

Porém “talvez o grande desafio dos profissionais de Educação Física seja como aplicar o conteúdo de modo que venha a contemplar a proposta” (SCARPATO, 2007, p. 134)



Figura 12: Dialogando a respeito da violência

Fonte: Arquivo do autor

Essa metodologia é uma ótima estratégia para firmar valores éticos, como o respeito às regras da competição. Com isso, o professor de Educação Física Escolar que não tivesse em seu passado um histórico em lutas, poderia perfeitamente desenvolver um conteúdo com amplos objetivos pedagógicos, o que sem dúvida poderia estimular os alunos a prática de uma luta especializada.

Durante a aplicação dos Jogos de Oposição, precisamos levar em consideração alguns critérios de segurança para que não ocorram acidentes. Sendo assim, devemos propor espaços delimitados que ofereçam segurança para a criança; tempos de jogos limitados e curtos (30 seg. 1min, 1min 30 seg.) com sinal de início e fim de jogo; durante o jogo não utilizar jóias ou qualquer objeto que possa ferir; retirar os sapatos (quando necessário);

estabelecer com os alunos as regras de segurança que conduzem a atividade; fazer um aquecimento específico que recorra às ações elementares da oposição: tirar, levar, cair, rolar etc.

A proposta metodológica da abordagem da consciência corporal no ensino das lutas na escola se propõe a ajustar a vivência corporal e o autoconhecimento dos educandos, desmistificando assim o ensino das lutas na escola. A escola deve ensinar e desenvolver em seus educandos valores, conhecimentos aplicáveis para a construção de uma sociedade mais igualitária para todos os iguais.

A luta dos balões, que foi a primeira atividade a ser desenvolvida, além de despertar nos alunos a perspectiva de uma luta sem agressões, proporciona para estes, melhorias nos diversos aspectos, principalmente em relação à tomada de consciência. “Se o aluno não puder se conscientizar de suas próprias ações, não haverá nenhuma garantia de que determinado conhecimento desenvolvido em uma determinada situação se estenderá as outras” (FREIRE; SCAGLIA, 2003, p. 118)

Além de outras capacidades como: velocidade, agilidade, equilíbrio, flexibilidade, habilidades motoras, entre outras; em relação ao cognitivo: autonomia, noções de espaço, de corpo, lateralidade entre outros. No aspecto social: sociabilização, a cooperação e o tato por meio do contato corporal.

O que podemos visualizar através dos comentários dos alunos é como esses vêem seu corpo nesta luta de uma forma diferenciada, pois as informações transmitidas são de que ali era uma luta diferente sem violência e ninguém se machucava e seu corpo tinha que estar sempre atento, para que não estourassem sua bola e ao mesmo tempo a preocupação em estourar a bola dos colegas.



Figura 13: Luta dos balões
percepção do corpo e concentração
Fonte: Arquivo do autor

Em uma atividade bastante desenvolvida nas aulas de Educação Física, podemos destacar o fato de se nossos alunos puderem ter a consciência de suas ações nesta atividade, poderão sem que nós e eles saibamos disso – estabelecer ligações cada vez mais extensas entre tais conhecimentos e o mundo fora da escola (FREIRE; SCAGLIA, 2003).



Figura 14: Concentração e disposição
Fonte: Arquivo do autor

A disponibilidade corporal dos alunos é total, como pode ser visto nas imagens 14 e 15, na atividade do cabo de guerra. A aluna, mesmo caída, não solta a corda. Questionei o porquê de a mesma não tê-la soltado, mesmo caída no chão. “Ah professor, eu senti que ainda tinha forças para me recuperar e não queria soltar, só porque caí no chão”.



Figura 15: Percebendo o corpo em contato com o solo
Fonte: Arquivo do autor

A consciência corporal foi estimulada em todos os momentos da aula, ao fazer questionamentos para que o aluno refletisse a respeito de seu corpo e das ações vivenciadas por ele em seu cotidiano. Com relação ao conteúdo lutas aqui desenvolvido, destacamos esta reflexão proporcionando ao aluno uma visão através das atividades que permitam que este

aluno compreenda a dinâmica das manifestações corporais que seu corpo produz no seio da sociedade, não só praticando-as, mas entendendo seu enraizamento social, o momento histórico que esses corpos produzem e a sua transmissão cultural.

Destacamos as reflexões feitas pelos alunos, no que diz respeito aos seus próprios corpos, percebendo seus limites e compreendendo um pouco mais suas capacidades e limitações, além dos aspectos sócio-afetivos, no que se refere ao trato com os demais colegas, principalmente em relação às questões do refletir sobre suas próprias ações em âmbito escolar e fora dele, as quais foram colocadas pelos alunos no final da aula.

Esse processo de conscientização apresenta-se como um desafio para os profissionais da Educação Física, refletindo-se acerca dos valores que permeiam a concepção de corpo, de objeto a sujeito do movimento. Os profissionais desta área tem muito a contribuir com a educação do homem, socializando um novo conceito de corpo, a partir das diferentes manifestações motoras que, historicamente, fazem parte do seu acervo e outras, que possam vir a incorporar-se, considerando-se também que o movimento deva despertar no sujeito a percepção de si mesmo como ser corporal, em relação com os outros e com o mundo, e da sensibilidade como atribuidora de significação às ações humanas (NÓBREGA, 2000, p.72).

Na atividade abaixo, figura 16, uma aluna tenta roubar a bola da outra, um tempo foi estipulado. Caso esta não conseguisse, outra entraria em seu lugar, para tentar tomar a bola da colega. Nessa atividade, as alunas se esforçavam bastante e saíam muito suadas e exaustas, ao realizar uma atividade que pode ser considerada um combate.

Para combater, é preciso tocar o colega, pegá-lo, “agarrá-lo”, até mesmo dominá-lo com todo o seu peso. É preciso aceitar ser enfiado sob o corpo do outro, é preciso controlar muito as emoções da imobilização e da derrota e temperar as vitórias. A tarefa do educador é de manter intacta a alegria das crianças em confrontar-se, em “carregar-se” uma as outras, e obter, ao mesmo tempo, uma violência e uma emotividades contidas (OLIVIER, 2000, p.14).



Figura 16: Combate pelo domínio da bola. Fonte: Arquivo do autor

No término das atividades, foi possível fazer uma avaliação, através dos relatos e comportamentos dos alunos, em relação aos aspectos levantados em diversos momentos, além de perceber que as atitudes estimularam muitas vezes os alunos a se questionarem e até mesmo a indagar o professor sobre determinadas situações ocorridas em âmbito escolar e no seu dia a dia.

A partir das dúvidas propostas pelos alunos, observamos que o conjunto da aula provocou nestes uma consciência de suas ações corporais dentro das atividades, acentuação do respeito às regras, o fortalecimento de condutas contra atitudes desleais, e até mesmo nas situações de confronto onde estes aprendem a conviver com vitórias e derrotas, foram assimiladas, quando apontavam alguém que já havia saído da atividade e não poderia mais participar.

A auto avaliação permite estabelecer imediatamente a relação entre a ação, o modo de fazer, e o resultado constatação imediata que obriga a projetar outros tipos de ação que serão logo confrontados com a realidade. É assim que, pouco a pouco, os projetos de ação começam a organizar-se, ou seja, a tornarem-se confiáveis. Brincar de opor-se, brincar de lutar é, portanto, relacionar as causas aos efeitos, é comparar para reorganizar ações (OLIVIER, 2000, p.16).



Figura 17: Dialogando com os alunos

Fonte: Arquivo do autor

Este trabalho possibilitou a compreensão da importância de se desenvolver o gerenciamento de conflitos, através do conteúdo lutas, não apenas abordando gestos técnicos, nem tão pouco trabalhando com uma arte marcial específica e sim desenvolvendo atividades que façam com que as crianças se questionem sobre atitudes corretas ou não nas suas mais variadas vertentes, sejam elas na observação de uma cena de um filme, em uma simulação do cotidiano ou até mesmo através de atividades que envolvam confrontos. Com isso, esperamos contribuir para que as crianças compreendam as lutas em seu aspecto formativo e educativo e

que cada vez mais os docentes utilizem estratégias metodológicas para aplicar o conteúdo lutas de forma a contribuir para a redução de atitudes violentas no âmbito escolar.

Destacaremos alguns aspectos que se espera que o aluno obtenha ao participar de atividades como esta que foi desenvolvida: cooperação e solidariedade, diálogo, atitude crítica, respeito a si e ao outro. Esses são os elementos adjacentes a consciência corporal, que nós estamos propondo e fica clara nas ações desenvolvidas pelos alunos a aceitação da disputa como um elemento da competição e não como uma atitude de rivalidade frente ao demais, refletindo criticamente a respeito do seu corpo e como ele está inserido na sociedade.

Podemos compreender a importância de se desenvolver o conteúdo lutas tematizando a consciência corporal como um tema transversal, não apenas abordando gestos técnicos, nem tão pouco trabalhando com uma arte marcial específica e sim desenvolvendo atividades que façam com que as crianças se questionem sobre atitudes corretas ou não, nas suas mais variadas vertentes, que percebam as suas ações corpóreas e despertem um posicionamento mais crítico em todos os aspectos relacionados às atitudes apresentadas no decorrer da aula, seja na observação de uma cena de um filme, em uma simulação do cotidiano ou até mesmo através de atividades que envolvam confrontos. Com isso, esperamos contribuir para que os alunos compreendam as lutas em seu aspecto formativo e educativo e que cada vez mais os docentes utilizem estratégias metodológicas para aplicar o conteúdo lutas de forma a contribuir para um posicionamento cada vez mais crítico destes alunos, bem como para a redução de atitudes violentas em âmbito escolar.

Ao realizar uma análise junto aos alunos da atividade desenvolvida e observar o comportamento posterior dos mesmos, consideramos exitosa a intervenção, tendo em vista que o número de incidência de confusões e agressões na referida turma diminuiu bastante, sem se extinguir, obviamente. Os seus relatos foram registrados e as diferenças em relação ao discurso inicial de alguns que não se motivaram com a estrutura inicial da aula, por não ter bola ou nenhum esporte envolvido, foi considerável devido à reflexão feita por eles, em relação ao seu corpo e ao dos companheiros de sala.

Analisando a relação da expectativa que tínhamos em realizar a atividade e o resultado final da prática, em aulas posteriores, ficaram nítidas posturas de tentar solucionar as situações através do diálogo, ao invés de partir direto para a violência.

Ao chegarmos ao final do processo, consideramos uma grande realização no que tange ao processo educativo como um todo, no qual recebemos, em um primeiro momento, críticas, por se tratar de uma metodologia diferenciada das práticas geralmente utilizadas nas aulas de Educação Física; mas no decorrer do processo, foi sendo percebida uma evolução sistemática do envolvimento dos alunos como um todo, que ao referirem-se as práticas desenvolvidas, muitos relataram que, independente de nota ou avaliação acadêmica, o

trabalho por eles vivenciado contribuiu para uma melhor percepção dos seus corpos e também para uma maior interação da turma como um todo. Existiram relatos a respeito do prazer de realizar atividades sem machucar ou agredir os colegas de turma, assim como a percepção dos limites e as potencialidades que seu corpo apresenta.

O que ficou claro nesta vivência foi a importância do trabalho e o estímulo para que mais atividades semelhantes sejam desenvolvidas e ampliadas e as reflexões sobre o corpo sejam feitas em todos os conteúdos da Educação Física, a fim de que todos possam ter direito às percepções e às discussões vividas no decorrer destas atividades, proporcionando uma aprendizagem para a vida. Além disso, que sirva de referência para que didáticas inovadoras e reflexões se encontrem presente em todas as aulas e que o profissional da área adote outro tipo de postura, fazendo com que esta profissão ganhe cada vez mais credibilidade entre pedagogos, sociólogos e professores de outras disciplinas em geral.

Compartilhamos nesse momento alegria pessoal de ao final do processo perceber que todos já estavam com um belo sorriso no rosto, familiarizados e felizes pela nova experiência e aptos a tomarem aquele momento como uma atitude positiva em relação as suas vidas.

Os resultados deste trabalho demonstram que programas de Educação Física bem estruturados e elaborados, pensando no aluno como um ser completo, podem ser uma tendência que irá auxiliar em programas de Educação Física cada vez mais preocupados com as dimensões dos conteúdos, principalmente as conceituais e as atitudinais, tendo em vista que a procedimental sempre foi a mais utilizada na Educação Física Escolar.

Mesmo se tratando de trabalhos e programas que devem ser realizados pelo profissional de educação física, cabe também a comunidade escolar como um todo contribuir para que ações como as aqui apresentadas venham a obter resultados positivos, inclusive na divulgação destes programas para que possam beneficiar outras escolas.

Além de desenvolver ações objetivas e concretas, para viabilizar a prática regular e sistemática desses programas, já que é dever da sociedade em geral ter a consciência da importância de atividades de socialização que integrem, para que possamos ver o sorriso de cada um e ter a certeza que vale muito a pena lutar contra os preconceitos e abandonos que geralmente ocorrem no caso da disciplina de Educação Física, sempre relegada aos encaixes nos horários e ao desrespeito por parte dos demais colegas professores.

O grande desafio do educador, que esteja no campo desportivo ou na escola, quer ensine matemática ou basquetebol é conseguir ensinar a todos, o feio, o bonito, o forte, o fraco, altos e baixos, pobres e ricos e mais, “não basta ensinar a todos é preciso saber ensinar bem a todos” (FREIRE, 1992). O processo educativo é capaz de afetar de maneira positiva a auto-estima e os desempenhos físico e intelectual e principalmente, o convívio social dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



A consciência corporal trabalhada nos conteúdos da Educação Física foi uma proposta desenvolvida a partir de pressupostos teóricos, os quais demonstravam esse tipo de trabalho voltado apenas para o viés sensitivo do movimento. Ao nosso ver, a consciência corporal pode ser trabalhada de forma mais ampla, explorando outros aspectos da relação corpo, movimento e sociedade. Com isso, desenvolvemos um trabalho com o intuito de conduzir, nas aulas de Educação Física, reflexões que possam marcar a vida do aluno ao ponto deste enraizar esses ensinamentos e crescer com uma perspectiva crítica aguçada, conhecendo o seu corpo em todos os aspectos e respeitando seus próprios limites corporais.

Inicialmente, abordamos como são desenvolvidas as metodologias em relação às práticas corporais alternativas - nomenclatura dada em algumas universidades para as práticas relacionadas a consciência corporal - e não se pôde perceber nas literaturas investigadas possibilidades específicas de atuação em âmbito escolar. Em literaturas que discutiram as “Práticas corporais alternativas”, observou-se um resquício que pode se aproximar dos objetivos desenvolvidos em nossa proposta.

Após desenvolver uma revisão de literatura a respeito da temática, pudemos fazer opções teóricas que nos subsidiaram a estruturar as atividades práticas que foram desenvolvidas na proposta aqui discutida e realizada no ambiente da escola.

Os valores sócio-históricos foram fundamentais para ampliarmos o entendimento de consciência corporal nas aulas de Educação Física Escolar. Os alunos em um primeiro momento se mostraram receosos no desenvolvimento das atividades, assim como a comunidade escolar ficou um pouco surpresa ao vislumbrar trabalhos de educação física que não se restringissem a prática esportiva. Em um momento posterior, após as explicações e o início das atividades, os alunos demonstraram uma receptividade que até nos surpreendeu, pois esperávamos mais dificuldades. Em alguns aspectos, como no contato corporal mais direto, os alunos ficaram receosos, o que se compreende com naturalidade, pois quando não somos adaptados a determinadas ações, o novo causa realmente um estranhamento. O que contribuiu para a realização das atividades práticas desenvolvidas foi a nossa força de vontade de continuar, mesmo diante das dificuldades encontradas.

O que ficou claro para nós é que o ser humano, muito mais do que um ser exclusivamente orgânico, é um ser cultural, social e histórico. A interpretação desses valores sócio-históricos, os quais se formam através dos processos educacionais que vivenciamos, são capazes de a longo prazo ficarem gravados nas memórias corporais dos alunos que se fizeram presentes nas atividades desenvolvidas.

Nesse contexto, os discursos dos próprios alunos nos fazem compreender o quão importante é aplicar metodologias diferenciadas que promovam reflexões nas aulas de Educação Física, tornando estes momentos não apenas prazerosos momentaneamente, mas

também integrantes de um processo dinâmico e evolutivo de uma construção significativa, ao ponto de promover situações práticas que possam ser relacionadas ao cotidiano dos alunos.

O que podemos constatar é que a consciência corporal tem uma relevância significativa nas aulas de Educação Física e que poucas literaturas versam sobre o tema na perspectiva em que desenvolvemos nossa proposta. O que ficou claro em nossa pesquisa é que geralmente existe a utilização da técnica em algumas aulas isoladas, ministradas por professores convidados, o que nesse caso acaba se tornando algo extracurricular. Isso retoma à década de oitenta, quando essas vivências eram realizadas apenas de maneira extracurricular, não pertencendo ao âmbito acadêmico de maneira sistematizada; conseqüentemente, essas ações não se tornam freqüentes por fugirem dos conteúdos da Educação Física.

No processo de operacionalização das aulas no Ensino Fundamental, conseguimos fazer com que as metodologias aplicadas fluíssem de tal forma que os alunos solicitavam que as realizássemos novamente, por perceberem que estas aulas demonstravam outra linha de ação e que conhecimentos poderiam se adquiridos sem que estivessem apenas se divertindo, o que nos trouxe um sentimento de um trabalho bem feito, pois qualquer que seja a avaliação educacional que se deva passar, nenhuma delas é mais importante que o sorriso no rosto de uma criança, ao término de uma aula de Educação Física.

As atitudes demonstradas pelos alunos, posteriormente à aplicação das aulas, nos incentivou a desenvolver outros trabalhos relacionando a consciência corporal aos demais conteúdos da Educação Física, pois a partir destas vivências, os alunos se tornaram mais cooperativos, levando a relação professor x aluno e aluno x aluno a um nível de desenvolvimento mais harmônico.

A proposta teve o intuito de que as ações pedagógicas apresentadas fossem capazes de despertar, em estudantes e profissionais de Educação Física, o fascínio pela profissão, ampliando as possibilidades de atuação na área, além de possibilitar novas pesquisas que venham somar ao que foi demonstrado no referido trabalho. Além disso, mesmo que não seja suficiente para envolver futuros profissionais, que ao menos plante uma semente e que um dia ela possa vir a florescer, atuando na produção científica de maneira relevante, para que não só hoje, mas em um futuro próximo, o curso de Educação Física receba a importância que merece na sociedade. Nesse momento, os profissionais poderão contribuir significativamente para a formação crítica e social de seus alunos.

Esperamos ter contribuído com ensinamentos que sejam importantes para a vida do aluno, demonstrando indicadores interessantes que alimentem essa compreensão corporal aqui desenvolvida, bem como o incitando a respeitar o próprio corpo e o corpo do outro, uma vez

que através do autoconhecimento encontramos elementos para estimular a consciência corporal.

No tocante às questões norteadoras do estudo, concluímos que na consciência corporal existem diversos elementos a serem explorados nas mais diversas áreas do conhecimento e cabe a cada profissional dar o direcionamento que mais considerar relevante. Em nosso caso, avaliamos que os conteúdos escolhidos, o conhecimento sobre o corpo e as lutas contribuíram para o desenvolvimento da metodologia que escolhemos para a realização desse estudo e tiveram um papel importante nas reflexões aqui produzidas e apresentadas.

Embora a consciência corporal seja trabalhada em alguns momentos da Educação Física, pautada nas práticas corporais de conscientização ou nas alternativas, como aborda alguns autores que aqui apresentamos; em nossa proposta, apontamos outra perspectiva para se trabalhar a consciência corporal, trazendo elementos dela para permear e atravessar todos os outros conteúdos da Educação Física.

Sugerimos que essas experiências aqui apresentadas sejam desenvolvidas por outros profissionais de Educação Física, obviamente adaptando as atividades às faixas etárias e ao nível educacional dos alunos, para que possam perceber na prática como é possível ampliar elementos da consciência corporal nos conteúdos da Educação Física sem que haja a necessidade de recorrência a outras práticas para desenvolver trabalhos relacionados à referida temática.

Pretendemos em trabalhos futuros ampliar nossa pesquisa e contribuir de maneira mais significativa, inclusive para suprir os demais conteúdos da Educação Física que ficaram ausentes nesse trabalho.

Analizamos que essas intervenções pedagógicas desenvolvidas em dissertações de mestrado e em teses de doutorado são de grande relevância para o fortalecimento da Educação Física em todos os seus aspectos.

REFERÊNCIAS

ALVES JR ED. In GUEDES (org). **Judô: evolução técnica e competição**. João Pessoa: Ed Ideia, 2001, p. 73-91.

BASEI, Andréia Paula. **As práticas corporais na cultura escolar: a estrutura do contexto e a construção de significados**. Disponível em: www.efdeportes.com. Acesso em 12 de outubro de 2009.

BERGE, Y. **Viver o seu corpo: por uma pedagogia do movimento**. 4. ed. São Paulo: Ed Martins Fontes, 1988.

BERTHERAT, Thérèse; BERNSTEIN, Carol. **O corpo tem suas razões**, 16. ed. São Paulo: Ed Martins Fontes, 1995.

BETTI, M. **Educação Física Escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas**. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, v. 1, n. 1, p.75, 2002.

BETTI, M. **Ensino de primeiro e segundo graus: Educação Física para quê?** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 13, n. 2, p. 282-287, jan. 1992.

BRACHT, Valter. **Educação Física e Ciência: cenas de um casamento (in) feliz**. In: Revista Brasileira de Ciência do Esporte. Campinas. Autores Associados, 2000. V. 22, n. 1. p. 53 - 65.

BRANDL, Carmem Elisa Henn. **A consciência corporal na perspectiva da Educação Física**. revistadoconfef@dimmercom.com. Disponível em: http://www.confef.org.br/RevistasWeb/n2/consciencia_corporal.pdf. Acesso em 12 de outubro de 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 3^o e 4^o ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: SEF/MEC, 1998.

BRUNNER, José Joaquin. **Globalización cultural y posmodernidad**. Santiago: Fundo de Cultura Econômica, 1998.

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

CESANA, Juliana, ET al. **Massagem e Educação Física: perspectivas curriculares**. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – 2004, 3(3): 89-97 Disponível em http://www.mackenzie.br/editoramackenzie/revistas/edfisica/edfis3n3/art7_edfis3n3.pdf. Acesso em 15/11/2009.

CLARO, Edson. **O método dança Educação Física: uma reflexão sobre consciência corporal e profissional**. São Paulo: Câmara brasileira do livro, 1988.

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

DAOLIO, J. 1995. A construção cultural do corpo humano. In: **da cultura do corpo**. Campinas, Papyrus, p.35-39.

_____. **Educação Física e o Conceito de Cultura**. Campinas, SP: autores Associados, 2004.

DARIDO, Suraya Cristina;RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física na escola: Implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: Questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

_____. **Para Ensinar Educação Física: Possibilidades de intervenção**. 3 ed.Campinas, SP:Papyrus,2009.

_____. **Corpo, conhecimento e Educação Física escolar**. In: SOUZA JÚNIOR, Marcílio. Educação Física escolar: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: Edupe, 2005, p. 85-95.

_____. **Das práticas corporais ou porque Narciso se exercita**. In: Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Vol.17, n.3, maio, 1996, p. 244-251.

DEL NERO, H, S. **O Sítio da mente: pensamento, emoção e vontade do cérebro humano**. São Paulo. Collegium Cognitio, 1997.

DIAS, Maria Aparecida. **Interfaces do corpo e da corporeidade na pedagogia de Freinet**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2002.

DRAEGER, D. F. **Classical Budo. The martial arts & way of Japan**. 2. ed. New York Waterhill, 1975, Editora Martins Fontes, 1983.

FARIA JÚNIOR, Alfredo G. **Formação profissional em Educação Física**. In: MOREIRA, Wagner W. (org.) *Educação Física & Esportes: perspectivas para o século XXI*. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1999.

FARACO & MOURA, **Língua e Literatura** – 2º grau, vol.1, São Paulo: Editora Ática, 1995.

FELDENKRAIS, Moshe. **Consciência pelo movimento**. São Paulo. Ed. Summus. 1977.

FERNANDES, Doris. **A divisão cartesiana entre o corpo, a máquina e a alma e seu efeito sobre o pensamento ocidental**. Científico, ano III, v II, Salvador, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. 29ª Edição, Editora Vozes, Petrópolis, 2004.

FRANCO JÚNIOR, H. **A Idade Média: nascimento do Oriente**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

FREIRE, João Batista; SCAGLIA, Alcides José. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação** - Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3ed, São Paulo: Moraes, 1980.

FREITAS, F. F.; LOBO da COSTA, P. H. **O Conteúdo Biomecânico na Educação Física Escolar: uma análise a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais**. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 78-84, jan./jun. 2000. Disponível em <<http://www.usp.br/eef/rpef/v14n1/v14n1p78.pdf>>. Acesso em: 05 mar. 2006.

FREITAS, Giovanina Gomes de. **O esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade**. 2. ed. Ijuí: Ed.Unijuí, 1999.

GARCIA, Wilton. **Corpo, mídia e representação: estudos contemporâneos**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

GERDA, Alexander, **A Eutonia: um caminho para a experiência total do corpo**. Editora Martins Fontes, 1983.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Educação Física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira**. 4ª ed. São Paulo: Loyola, 1992.

GONÇALVES JUNIOR, L.; RAMOS, G. N. S.; COUTO, Y. A. **A Motricidade Humana na Escola: da abordagem comportamental à fenomenológica**. *Corpoconsciência*, Santo André, n.12, p. 23-37, jul/dez 2003.

HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner *et al.* (Org.). **Educação Física aberta à experiência: uma concepção didática em discussão**. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2009.

IMAMURA, L **ving tsun biu je**. São Paulo: Biopress,1996.

KISHIKAWA JSH. **Pensamentos de um samurai moderno**. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2004.

KOLYNIAC FILHO, C. **O objeto de estudo da Educação Física**. *Corpoconsciência*, n.5, p.55-63, 1.ºsem. 2000.

LAPIERRE, A. e AUCOUTURIER, B. **Fantasmas corporais**. São Paulo. Manole, 1984.

LE BOUCH, J. **Psicocinética**. Porto alegre: Artemed, 1986.

_____. **Educação psicomotora**. Porto Alegre: Artmed, 1988. 2. Ed. Tradução: Jeni WOLFF.

_____. **Rumo à ciência do movimento humano**. Porto alegre: Artes médicas, 1987.

LE BRETON, D. **A sociologia do corpo**. Petrópolis: Vozes, 2007.

LEE B. **O Tao do Jet Kune Do**. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2003.

LIMA, L.M.S. **O Tao da educação: A filosofia oriental na escola ocidental**. São Paulo: Agora, 2000.

LORENZ, C.; TIBEAU, C. **Educação Física no ensino Médio**: Estudo exploratório sobre os conteúdos teóricos. *Revista Digital*, Buenos Aires, ano 9, n. 66, nov. 2003. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd66/medio.htm>>. Acesso em: 05 mai. 2006.

LORENZETTO, Luiz Alberto; MATTHIESEN, S. Q. **Práticas corporais alternativas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

LUNA, Sávio Jordan Azevedo de. **O percurso da ressignificação de si: do esporte à formação do professor de dança**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. 2004.

MATOS, C. E., GENTILE, P. e FALZETTA, R. **Em busca do corpo perfeito**. In: Revista Nova Escola. Abril, São Paulo: edição 173, ago. 2004.

MAITINO, E. M. **Saúde na Educação Física escolar**. *Revista MIMESIS - Ciências Humanas*, Universidade do Sagrado Coração, Bauru, SP, Brasil. v. 21, n. 1, p.73-84, 2000.

MATTHIESEN, S. Q. **A Educação Física e as práticas corporais alternativas**: a produção científica do curso de graduação em Educação Física da UNESP – Rio Claro, de 1987 a 1997. Motriz, Rio Claro: UNESP, v. 5, n. 2, dez. 1999.

_____. **A educação do corpo e as práticas corporais alternativas**: Reich, Bertherat e Antiginástica. 1996. Dissertação (Mestrado em História e Filosofia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

MATTOS, M. G.; NEIRA, M. G. **Educação Física na adolescência: construindo o conhecimento na escola**. São Paulo: Phorte Editora, 2000.

MAUSS, M. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: EDUSP, 1974.

Medicina de Reabilitação – Princípio e Prática – Vol. I 1992 – disponível em <http://www.cdof.com.br/massagem1.htm>. Acesso em 01/01/2011.

MEDINA, João Paulo Subirá. **Educação Física cuida do corpo e... “mente”**. 11ª ed. Campinas: Papirus, 1993.

MELO José Pereira de. **Perspectivas da Educação Física escolar: reflexão sobre a Educação Física como componente curricular**. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 20, n. 5, p.188-190, 01 set. 2006. Disponível em: <http://www.usp.br/eef/xipalops2006/53_Anais_p188.pdf - Similares>. Acesso em: 9 de dezembro de 2009.

MENDES, Flaviane da Silva; COSTA, Paula Hentschel Lobo da. **Educação Física Escolar: desenvolvendo conhecimento sobre o Corpo**. Disponível em: <http://www.eefe.ufscar.br/pdf/flaviane.pdf>. Acesso em 14 de outubro de 2009.

MENDES, M. I. B. S. **Mens Sana in Corpore Sano**: saberes e práticas educativas sobre corpo e saúde. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

MONTAGU, Ashley. **Tocar: o significado humano da pele**. 6. Ed. São Paulo: Summus, 1988.

MUSASHI M. **O livro dos cinco anéis: o clássico guia de estratégia**. São Paulo: Ed Masdras, 2000.

NATALI, MARCO. *Vajramushti: A arte marcial dos monges budistas*. São Paulo, Ediouro, 1987.

NEGRINE, A. **Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa**. In: MOLINA NETO, V.; TRIIÑOS, A. N. S. A. *Pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Editora Universidade / UFRGS / Sulina, 1999, p. 61-93.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia. **Para uma teoria da corporeidade**: um diálogo com Merleau-Ponty e o pensamento complexo. 1999. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, 1999.

_____. **Corporeidade e Educação Física**: do corpo-objeto ao corpo-sujeito. Natal: Edufrn, 2000. NÓBREGA

_____. *et al* (Orgs.). **Epistemologia saberes e práticas da Educação Física**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2006. NÓBREGA

_____. A linguagem do corpo na Educação Física In: _____ (Org.). **Coleção cotidiano escolar**: a Educação Física e o ensino por temas geradores. Natal: UFRN/PAIDEIA/MEC, 2006. NÓBREGA

NOGUEIRA, Q. W. C. **Educação Física e pedagogia crítica: praticar o discurso**. Perspectiva, v.21, n.01, p.179-197, jan./jun. 2003.

OLIVEIRA, S. R. L.; DOS SANTOS, S. L. C. **Lutas aplicadas a Educação Física Escolar**. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 14 - N° 141 - Febrero de 2010.

P. M. D. C. S. M. D. EDUCAÇÃO. Ed.: Departamento de Ensino Fundamental, 2006.
OLIVIER, Jean Claude. **Das brigas aos jogos com regras**: enfrentando a indisciplina na escola. Porto Alegre: Artemed, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artemed, 2000.

PLATÃO. **Fédon**. São Paulo: Abril Cultural, 1972. (Coleção Os Pensadores). p. 61-134.

Portal da Massagem. <http://www.portaldamassagem.com/>. Acesso em 8/12/2009.

RAMOS, G.N. S, FERREIRA, L.A. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física e saúde**. Corpoconsciência, n.5, p.55-63, 1ºsem. 2000.

REID H, CROUCHER M. **O caminho do guerreiro, o paradoxo das artes marciais**. São Paulo: Ed Cultrix, 2000.

RODRIGUES, CAE. **Reflexões sobre o corpo e a Educação Física**. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 13 - N° 126 - Noviembre de 2008. Revista eletrônica.

SANCHES NETO, L.; LORENZETTO, L. A. **Conhecimento sobre o corpo**. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Org.). *Educação Física na Escola*: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

SANT'ANA, Denise Bernuzzi de ET al. É possível realizar uma história do corpo. In: SOARES, Carmem. **Corpo e História**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 3-23.

SANTIN, S. 2000. **O espaço do corpo na pedagogia escolar**. In: Seminário brasileiro em pedagogia do esporte. Santa Maria, RS, 120 p.

SCHMITT, J. C. *A moral dos gestos*. D. B. Sant'Ana. Políticas do Corpo. São Paulo: Estação Liberdade, 1995.

SEARLE, J. R. **O mistério da consciência**. São Paulo: Paz e terra, 1998.

SÉRGIO, M. **Ciência da motricidade humana**. In: COLÓQUIO DE PESQUISA.

SILVA, Ana Márcia. **Corpo, ciência e mercado**: reflexões acerca da gestação de um novo arquétipo da felicidade. 1ª ed. Campinas – SP: Editores associados, 2001.

SILVA, Carolina Cunha da. **O que é mesmo massagem?** Disponível em <http://www.coladaweb.com/edfisica/massagem.htm>. Acesso em 08/12/2009.

SILVA, J. M. **O ensino das práticas corporais na escola:** o contato entre os alunos. In: NÓBREGA, Terezinha Petrúcia da (Org.). *A Educação Física no ensino fundamental (6º ao 9º ano)*. Natal: Paidéia, 2008. P. 22 -28.

SOARES, C. L. (Org.). **Pesquisas sobre o corpo:** ciências humanas e educação. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. **Fundamentos da Educação Física escolar.** *Rev. Bras. de Est. Pedagógicos*, Brasília 71(167), p. 51-68, jan-fev/1990. SOARES

_____. **Educação Física escolar: conhecimento e especificidade.** *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, supl. 2, p. 6-12, 1996. SOARES

SOARES, J. G. G. *Dicionário Técnico das Artes Marciais Japonesas*. Ícone São Paulo, 2007.

SOUSA JÚNIOR, Marcílio. História da Educação Física escolar no Brasil. In: NÓBREGA, Terezinha Petrúcia da (Org.). **O ensino de Educação Física de 5ª a 8ª séries**. Natal: Paidéia, 2005. P. 13 -32.

TAVARES DE JESUS, A. **A volta do mito de Prometeu.** In: *Revista Motrivivência*. Editora da UFSC, Florianópolis: n° 5, 6 e 7, dez. 1994.

TERRA, J. D. **Sensibilização Corporal na Educação Física Escolar: reflexão, vivências e atitudes necessárias.** In: NÓBREGA, Terezinha Petrúcia da (Org.). *A Educação Física no ensino fundamental (5ª a 8ª séries)*. Natal: Paidéia, 2005. P. 59-68.

TREBELS, A. H. **Uma concepção dialógica e uma teoria do movimento humano.** *Perspectiva*, v.21, n.01, p.249-267, jan./jun. 2003.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guaracira I. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.