

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Mestrado Profissional em Educação e Docência

Rodrigo Gavioli de Assis

DOS PROFESSORES DE PAPEL ÀS LUTAS NA ESCOLA: docentes
narradores/as de suas experiências de ensino

BELO HORIZONTE
2019

Rodrigo Gavioli de Assis

**DOS PROFESSORES DE PAPEL ÀS LUTAS NA ESCOLA: docentes
narradores/as de suas experiências de ensino**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional-Educação e Docência – PROMESTRE – da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito final à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Ensino de Educação Física

Orientador: Prof. Dr. Admir Soares de Almeida Júnior

BELO HORIZONTE

2019

A848d
T

Assis, Rodrigo Gavioli de, 1979-

Dos professores de papel às lutas na escola [manuscrito] : docentes narradores/as de suas experiências de ensino / Rodrigo Gavioli de Assis. - Belo Horizonte, 2019.

214 f. : enc, il.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientador: Admir Soares de Almeida Junior. Bibliografia:

f. 208-211.

Anexos: f. 212-214.

1. Educação -- Teses. 2. Professores de educação física -- Formação -- Teses. 3. Professores de educação física -- Narrativas pessoais -- Teses. 4. Educação física -- Estudo e ensino -- Teses. 5. Luta (Esporte) -- Estudo e ensino -- Teses. 6. Artes marciais -- Estudo e ensino -- Teses.

I. Título. II. Almeida Junior, Admir Soares de, 1969-. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.71

Catálogo da Fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



FOLHA DE APROVAÇÃO

DOS PROFESSORES DE PAPEL ÀS LUTAS NA ESCOLA: DOCENTES NARRADORES/AS DE SUAS EXPERIÊNCIAS DE ENSINO

RODRIGO GAVIOLI DE ASSIS

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, área de concentração ENSINO E APRENDIZAGEM.

Aprovada em 10 de fevereiro de 2020, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Admir Soares de Almeida Junior - Orientador
EEEF713 - UFMG

Prof(a). Guilherme do Val Toledo Prado
Universidade Estadual de Campinas

Prof(a). Claudio Marcio Oliveira
UFMG

Belo Horizonte, 10 de fevereiro de 2020.

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Admir, orientador, que sem a sua ajuda, orientação, atenção e carinho nada disso seria possível.

Aos professores que participaram desta pesquisa.

Aos meus mestres nas Artes Marciais.

À Rafaella Veloso Chuquer, por viver esse sonho comigo e se sacrificar para que eu pudesse realizá-lo.

A Deus, que no percurso desta pesquisa me permitiu ser pai do Rafael Veloso Gavioli. Um anjo de luz na minha vida. O significado mais puro da palavra amor!

Um guerreiro jamais se esquece dos que estiveram com ele no campo de batalha!

RESUMO

A presente pesquisa toma como base as narrativas produzidas por docentes de Educação Física para evidenciar e refletir sobre os saberes produzidos no contexto de ensino das lutas nas aulas regulares de Educação Física. A inquietação em compreender como as lutas podem ser ensinadas nas aulas de Educação Física Escolar me impulsionou a realizar este estudo que intencionou gerar um espaço para que os docentes compartilhassem suas concepções, convicções e dúvidas pertinentes ao ensino das lutas, e ao mesmo tempo legitimar saberes e processos pedagógicos vividos no cotidiano escolar, tornando públicas as experiências. A natureza dos saberes gerados nesta pesquisa, rompeu a lógica da racionalidade instrumental e as dinâmicas realizadas ao longo dos encontros constituíram-se em modos particulares de reflexão e aprendizagem. As experiências dos docentes, relacionadas ao ensino das lutas, explicitadas através de suas narrativas, serviram de base para a compreensão sobre os saberes que são mobilizados no trato com essa temática. Estes saberes estão relacionados a um contexto específico de trabalho, mas podem servir como indícios e reflexões importantes para compreendermos possibilidades para o ensino das lutas e para a formação docente.

Palavras-chave: Documentação Narrativa. Educação Física Escolar. Lutas. Saberes Docentes.

ABSTRACT

This research is based on the narratives produced by teachers of Schoolar Physical Education, to evince and consider the knowledge produced in the context of teaching Fight Praticess at regular Physical Education classes. The disquiet about understanding how the fight pratices can be taught in the Physical Education classes, motivated me to perform this study that intend to generate a space for teachers to share their conceptions, beliefs and doubts in reference of teaching Fight Pratices. At the same, I intend to legitimize knowledge and pedagogical processes lived in the school routine, when making public those experiences. The nature of the knowledge generated in this research broke the instrumental logic of rationality, while the dynamics realized during the meetings constituted particular ways to reflect and learn. The teachers experience, related to the teaching of Fight Pratices, explicated through their narratives, served as basis for understanding the knowledge mobilized when dealing with this theme. This knowledge is related to a specific work context, but can also evidence and contribute to important reflections required to understand the possibilities of teaching Fight pratices and for teacher education.

Keywords: Narrative Documentation. Schoolar Physical Education. Fight Pratices. Teacher Education. Educational Knowledge.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mundo das lutas	15
Figura 2 – Professores de papel	16
Figura 3 – Professores de papel	17
Figura 4 – Professores de papel	17
Figura 5 – Segunda carteirinha de uma academia de lutas	19
Figura 6 – Carteirinha da academia de capoeira.....	20
Figura 7 – Certificado do “Grão Mestre Dunga”	20
Figura 8 – Certificado do “Grão Mestre Dunga” (1998).....	21
Figura 9 – Associação de Kung Fu Lee Jun Fan e Confederação Brasileira de Kyokushinkaikan – Karatê e Kickboxing.....	21
Figura 10 – Carteirinha da Federação Mineira de Jiu-Jitsu, 2010 e 2011	22
Figura 11 – Carteirinha da Liga Brasileira de Jiu-Jitsu, 2011 e 2012	22
Figura 12 – Carteirinha da Federação Mineira de Jiu-Jitsu, 2013 e 2014	22
Figura 13 – Diploma Faixa Preta, 2016.....	23
Figura 14 – Aula de luta	25
Figura 15 – Aula de luta em forma de jogos.....	36
Figura 16 – Texto de aluna – diário de Educação Física e experiências (1).....	93
Figura 17 – Texto de aluna – diário de Educação Física e experiências (2).....	94
Figura 18 – Relato de “Experiências” (1).....	116
Figura 19 – Relato de “Experiências” (1).....	116
Figura 20 – Atividades práticas com professores e estagiários (1)	161
Figura 21 – Atividades práticas com professores e estagiários (1)	162
Figura 22 – Atividades práticas com professores e estagiários (1)	162
Figura 23 – Atividades práticas com professores e estagiários (1)	163
Figura 24 – Café com prosa.....	188
Figura 25 – Certifica de Karatê/Faixa Amarela	196

Figura 26 – Aula de lutas	196
Figura 27 – Aula de lutas	197
Figura 28 – Aula de lutas	197
Figura 29 – Carteirinha da Federação Mineira de Karatê 5º Kyu.....	198
Figura 30 – Aula de lutas	198
Figura 31 – Aula de lutas	199
Figura 32 – Aula de lutas	199
Figura 33 – Certificado de Karatê/Faixa Laranja	200
Figura 34 – Aula de lutas	200
Figura 35 – Aula de lutas	201
Figura 36 – Aula de lutas	201
Figura 37 – Carteirinha da Federação Mineira de Karatê 4º Kyu	202
Figura 38 – Aula de lutas	202
Figura 39 – Aula de lutas	203
Figura 40 – Aula de lutas	203
Figura 41 – Certificado de Karatê/Faixa Verde	204
Figura 42 – Aula de lutas	204
Figura 43 – Aula de lutas	205
Figura 44 – Carteirinha da Federação Mineira de Karatê 3º Kyu	205
Figura 45 – Seminário Internacional de Karatê	206
Figura 46 – Seminário Internacional de Karatê	206

SUMÁRIO

1 O SAMURAI CONTA SUA HISTÓRIA	9
2 CAMINHOS TRILHADOS	41
2.1 Narrativas	42
2.2 Saberes docentes	51
3 CADA BATALHA UM APRENDIZADO, CADA GUERREIRO UMA LENDA.....	66
4 PRODUTO	192
5 O OLHAR DO SAMURAI.....	193
6 O SAMURAI DEVE CONTINUAR.....	197
REFERÊNCIAS.....	208
ANEXO A – Carta convite aos professores.....	212
ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	213
ANEXO C – Carta de anuência	214

1 O SAMURAI CONTA SUA HISTÓRIA

Este trabalho faz parte da minha pesquisa de Mestrado e foi construído a partir da escrita das experiências docentes de professores/as de Educação Física da Educação Básica. Tentei, com a ajuda crucial do meu orientador, tecer um percurso investigativo que permitisse uma construção autoral dos docentes, através da escrita de narrativas, acerca das experiências pedagógicas com o ensino das lutas nas aulas de Educação Física Escolar.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa investigativa e formativa, inspirada nas Documentações Narrativas de Experiências Pedagógicas, trabalho desenvolvido por Suárez na Argentina.

Através da documentação narrativa de experiências pedagógicas, produzidas por professores/as de Educação Física, busquei gerar um espaço para que os docentes compartilhassem suas concepções, convicções e dúvidas pertinentes ao ensino das lutas, e ao mesmo tempo legitimar saberes e processos pedagógicos vividos no cotidiano escolar, tornando públicas as experiências.

Mas por que essa inquietação? Qual a relação construída com as lutas ao longo da minha história de vida? Qual a minha relação com a Educação Física Escolar enquanto aluno de uma escola particular e posteriormente enquanto aluno de uma escola pública? Qual a minha relação com a Educação Física Escolar hoje, atuando como professor desta área de conhecimento em uma escola pública e em uma escola particular?

Na tentativa de buscar respostas a essas perguntas, tentei narrar um pouco da minha história. Tentar percorrer a estrada que me fez chegar até o mestrado profissional provocou o rememorar de cenas que, relacionadas entre si, redigiram uma história única e carregada de sentidos. Revisitar as minhas experiências com a família, com os amigos, com as lutas, com a escola e com a Educação Física, através do olhar do presente, me possibilitou reviver e ressignificar estas mesmas experiências. A elaboração do memorial, no curso desta pesquisa, sinaliza uma viagem aos acontecimentos da minha própria vida, com o propósito de buscar sentido para

algumas relações que precisam ser melhor compreendidas: eu-lutador, eu-professor, eu-pesquisador.

Acredito que as primeiras lembranças irão expor o que considero essencial para mim mesmo e que suponho ser de interesse para os possíveis leitores. No entanto, é provável que outros horizontes desponhem. Afinal de contas, as narrativas permitem diferentes interpretações, produzem diferentes efeitos nos possíveis leitores. No processo de escrita do memorial, lanço mão de memórias relacionadas às experiências como filho, amigo, aluno, etc. e que considero relevantes para meu processo formativo.

O memorial talvez não se apresente através de uma organização linear. Na medida em que vou exercitando a memória, as cenas vão pipocando e nem sempre seguem uma sequência clara e direta. A sequência é a da memória, não é exatamente dos acontecimentos. O relato produzido ao narrar a minha história se configura, segundo Prado e Soligo (2007) como um memorial de formação.

Afinal, se é necessária a reflexão sobre a prática profissional e se escrever favorece o pensamento reflexivo, a conclusão acaba por ser inevitável: a produção de textos escritos é uma ferramenta valiosa na formação de todos (PRADO e SOLIGO, 2007, p. 46).

Buscando despertar a memória, fiquei por alguns minutos com o olhar oscilando entre o meu diploma de faixa preta em Jiu-Jitsu e o porta faixas que guardo com muito orgulho. O percurso da faixa branca até a faixa preta está revelado nas faixas coloridas que estão entre elas. Fiquei por algum tempo me perguntando quando e como as lutas se tornaram parte indissociável da minha vida. Aos poucos vão surgindo cenas que só existem e resistem nos arquivos da memória. Já pratiquei Judô, Capoeira, kickboxing, karatê, Boxe, Boxe Chinês, Jiu-Jitsu, MMA e Kung Fu.

Sou o segundo filho de três irmãos. Meu pai é graduado em Ciências Contábeis e, quando éramos crianças, sempre nos levava para andar de bicicleta na Praça da Assembleia aos domingos de manhã e para brincar no Clube dos Oficiais da Polícia Militar de Minas Gerais. Nos espaços do clube costumava brincar de futebol, de nadar e ping-pong. A sala de jogos do clube ficava sempre cheia. Meu pai jogava ping-pong

e acabei aprendendo com ele. Comparando com outros jogos, o ping-pong não está entre os preferidos das crianças, talvez pela pouca oportunidade de acesso.

Carrego comigo as aprendizagens desse jogo e sempre que tenho a oportunidade me arrisco a jogar novamente. Diferentemente de quando jogava com meu pai, quando a partida vai começar, aviso ao Lucas e ao Dênis, meus companheiros de partidas nos dias de hoje, que vou buscar a minha Katana, fazendo referência à minha raquete de ping-pong. As Katanas tornaram-se o estilo de espada preferido dos samurais. Como elas podiam ser sacadas rapidamente, um samurai em posição de guarda podia manter um oponente afastado. Segurando a espada nessa posição, o samurai podia facilmente golpear em várias direções sem que o oponente pudesse se defender. Quando enfrento um oponente no ping-pong, a minha postura com a raquete precisa permitir golpes precisos, deixando meus oponentes tão indefesos, a ponto de serem “executados”. Os alunos que assistem aos jogos acham engraçado as minhas caretas em momentos estratégicos do jogo. “Combatendo” como um samurai, as caretas representam as máscaras de aparência demoníaca, usadas por esses guerreiros para amedrontar os inimigos.

Foi meu pai quem alugou a primeira fita VHS com filme do Bruce Lee que eu tive a oportunidade de assistir. Acredito que essa é uma parte importante da história da minha relação com as lutas e será contemplada mais a frente.

Minha mãe, após o nascimento dos filhos, se dedicou ao lar. Como meu pai trabalhava fora o dia todo, minha mãe ficou responsável por conduzir a nossa vida escolar e nos acompanhar em todas as outras atividades. Uma dessas atividades, que me recordo com muito carinho, eram as aulas de natação que aconteciam no mesmo clube apontado anteriormente. Meus pais me matricularam nas aulas de natação certos de que aprender a nadar era uma questão primordial para minha segurança. Não era objetivo deles que eu me tornasse atleta de natação. A intenção era que eu aprendesse a não me afogar. E aprendi. Me viro bem em ambientes aquáticos. Cheguei a treinar na pré-equipe. Foi o período mais legal. Não porque eu estava a poucas braçadas de ser aceito no grupo que participava de competições. Mas porque a pré-equipe treinava, aos olhos de uma criança, naquele lugar radical, desafiador: a

piscina olímpica. Sobreviver naquele espaço, onde meus pés não encontravam o fundo, era muito legal. É aquele sentimento de “eu sou capaz”.

A minha infância foi marcada pela possibilidade de brincar na rua. O grupo de amigos, em sua maioria homens, era formado por crianças que moravam na mesma rua ou em ruas próximas. Era muito comum nos reunirmos para brincar. A violência urbana e o trânsito sobrecarregado ainda não haviam sido capazes de nos “aprisionar”. Jogávamos futebol, vôlei, basquete, peteca. Corríamos vários quarteirões nas brincadeiras de polícia e ladrão e pique esconde. Estávamos sempre juntos, brincando na rua e fazendo algumas inimizades, principalmente com os donos das casas cujo portão se transformava nos chamados “gols” para nossas partidas de futebol.

Em uma dessas brincadeiras de correr pelas ruas do bairro acabei enxergando, para minha imensa alegria, um homem de kimono realizando o “Ritsu-rei” para um elefante branco. Hoje eu sei que “Ritsu-rei” significa cumprimento em pé e que a saudação, nas artes marciais, representa cortesia e respeito. Na ocasião do meu primeiro contato com aquela imagem, a única coisa que importava é que eu havia descoberto uma academia de judô bem pertinho da minha casa.

A minha relação com as lutas começou ainda criança. Eu amava os filmes do Bruce Lee. Em um dos seus filmes, Cheng Chao se muda com os primos e tios para trabalhar numa fábrica de gelo, cujo dono está envolvido com o tráfico de drogas e de mulheres. De alguma forma eu me identifiquei com o personagem. O acesso aos filmes do Bruce Lee não foi por acaso. Nasci no ano de 1979. Segundo Rodrigo Apolloni (2004, p. 78, *apud* FERREIRA *et al.*, 2010), os anos 70 foram marcados pelo surgimento, no ocidente, de produtos culturais relacionados à representação do Kung Fu. Vários filmes, séries e histórias em quadrinhos foram publicadas divulgando as artes marciais orientais e os valores considerados nobres pela sociedade ocidental, como sabedoria, coragem e honra.

Outro filme que marcou a minha infância foi o Karatê Kid – A Hora da verdade, lançado em 1984. A trama se refere à história de Daniel LaRusso, garoto que se muda com a mãe para outra cidade e começa a sofrer agressões de uma gangue de jovens.

Salvo e orientado por um mestre de Karatê, Daniel encontra sua redenção na prática da Arte Marcial que dá nome ao filme. Após assistir ao filme, a única coisa que eu queria era aprender a lutar. Lembro-me que peguei uma camisa branca, totalmente branca, cortei, rabisquei algumas coisas e construí uma faixa idêntica (pelo menos eu achava que era) a que o Daniel LaRusso usou nos treinamentos e nas lutas. E a usava em casa, durante os meus treinamentos.

Para minha imensa alegria, no ano de 2018 estreou uma série americana denominada Cobra Kai. A série é baseada no filme Karatê Kid e acontece 34 anos depois do filme original. A trama se inicia quando Johnny Lawrence reabre o dojo de Karatê Cobra Kai e, desse modo, reacende sua antiga rivalidade com Daniel LaRusso. Ao acompanhar a série, percebo as marcas profundas que o filme deixou na minha vida. Em cada cena eu vibro e me emociono como se estivesse assistindo o filme pela primeira vez. As melhores cenas da série são aquelas que rememoram diretamente, através de imagens ou músicas, cenas do filme original.

Eu queria aprender a lutar. Mas com quem? Eu ainda não havia descoberto a academia de lutas perto de casa. A minha sorte foi que nos caminhos para a escola haviam algumas bancas de jornal e revista. E foi em uma dessas bancas que eu conheci os meus primeiros professores. Sem dúvida o que me atraiu, o que me encantou em ambos os filmes foi o fato das lutas se mostrarem como instrumentos eficazes de autodefesa.

Tentei buscar sentidos para esse desejo de aprender a me defender. Por que eu, ainda criança, já queria saber como me defender? Sempre valorizei e apliquei um ensinamento clássico nas artes marciais: usá-la apenas para defesa. Nunca utilizei os meus conhecimentos em lutas se as ações não fossem motivadas por essa lógica. A resposta não veio de imediato. Com o pensamento viajando entre o passado e o presente, fiquei alguns minutos parado, sem conseguir escrever uma palavra sequer.

Passado algum tempo, procurei buscar o sentido sobre o desejo de aprender a me defender no significado das lutas para mim hoje. Percebo que ser lutador me traz uma segurança muito grande. Ser faixa preta me projeta para um lugar diferente daquele ocupado “pelas pessoas comuns”. Muitos praticantes de lutas não

conseguem alcançar essa graduação. Desistem no meio do caminho. Mas eu consegui e gosto de ser reconhecido como um lutador, uma pessoa que sabe se defender se precisar. O dia em que recebi a faixa preta foi um dos dias mais felizes da minha vida. Na ocasião, fiz questão de escrever:

“Um dos dias mais felizes da minha vida. Para nós, lutadores, é uma das melhores sensações do mundo amarrar uma faixa preta na cintura. Após muito tempo de esforço, persistência, sacrifícios, orelhas amassadas, dedos doloridos, muito suor e, às vezes, algum sangue, chega o tão desejado dia. Ser um faixa preta não é só ter boa técnica marcial. Isso é importante, sem dúvida. Mas além disso, é a busca da melhoria constante. Melhoria como lutador, mas sobretudo como ser humano. É a busca constante em desenvolver princípios e valores sólidos, de cultivar o respeito e a honestidade” (Depoimento pessoal, 2019).

Conseguir a faixa preta envolveu alguns pequenos sacrifícios: acordar às 05h00 da manhã para poder treinar e ter algumas lesões talvez sejam os mais significativos. Digo isso porque participar do curso de mestrado também envolveu alguns sacrifícios. Trabalhar em três escolas e não conseguir licença remunerada para estudar não foram os mais difíceis. Virar noites estudando, deixar de treinar as lutas que tanto amo, renunciar a muitos momentos de lazer com os amigos; todos eles se tornam pequeninos frente a grandeza deste trabalho. Entretanto, sacrificar o tempo em que eu estaria com o meu filho é o que mais incomoda. Meu filho nasceu quando eu estava no primeiro semestre do curso de Mestrado e como não poderia ser diferente, já está inserido no mundo das lutas (FIGURA 1).

Figura 1 – Mundo das lutas



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Trabalhar em três turnos, cuidar de um bebê e transpor os desafios de um mestrado profissional não é fácil. Gostaria que as secretarias de educação olhassem com mais carinho para os docentes e, no caso específico da formação, concedesse licença remunerada àqueles que optam por buscar a formação continuada em cursos de Mestrado e Doutorado.

Ainda em busca de respostas para o meu desejo de aprender defesa pessoal logo na infância, uma lembrança não muito bonita surgiu. Me lembrei vagamente de uma cena triste da minha infância. Em uma certa ocasião, presenciei uma agressão física na minha casa. Lembrar desse momento ainda me incomoda. Apesar da lembrança ser distante, é muito forte ainda em mim um sentimento que vivi naquele dia: o de impotência. Queria defender a pessoa e não sabia como. Eu apenas chorava e pedia para o agressor parar.

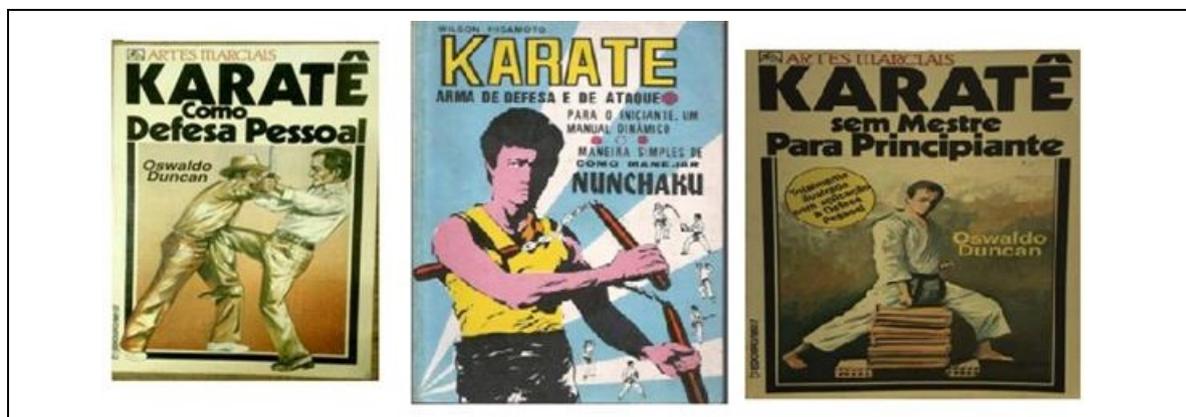
Estudei durante uma parte da infância no Colégio Nossa Senhora da Piedade. Eu morava no Bairro Alto Barroca e o colégio é localizado no Bairro Prado. Não são bairros distantes, o que possibilitou o meu deslocamento a pé de casa para o colégio. Eu, meu irmão mais velho e mais dois amigos realizávamos esse trajeto todas as manhãs. E foi nessas indas e vindas que tive acesso às bancas de jornal e revista.

Tive um colega de sala, no Colégio Nossa Senhora da Piedade, que praticava Kung Fu. Um dia ele me mostrou a sua carteirinha da academia. Fiquei encantado. Eu precisava ter uma também. Num certo dia, esse meu colega me deu uma carteirinha da sua academia. Não recordo por qual motivo ele fez isso. A carteirinha estava em branco. Coloquei meu nome, coleí uma foto e “me tornei aluno” de uma academia de artes marciais, embora continuasse a ser “discípulo” dos mesmos professores que as bancas me apresentaram.

Um episódio me marcou profundamente nas aulas de Educação Física Escolar. Na ocasião eu ainda estudava no mesmo colégio da cena da carteirinha de Kung Fu. Estava cursando a 5ª ou 6ª série (não me recordo exatamente). Estudei em colégio da Rede Particular de Ensino até a 6ª série, ano em que meus pais ainda conseguiam pagar duas mensalidades – uma para mim e outra para meu irmão mais velho. Com a chegada do meu irmão mais novo, meus pais foram “obrigados” a nos matricular em uma escola pública. No final da 6ª série tive que realizar uma prova de seleção para me matricular na Escola Municipal Marconi, onde estudei até concluir o Ensino Médio.

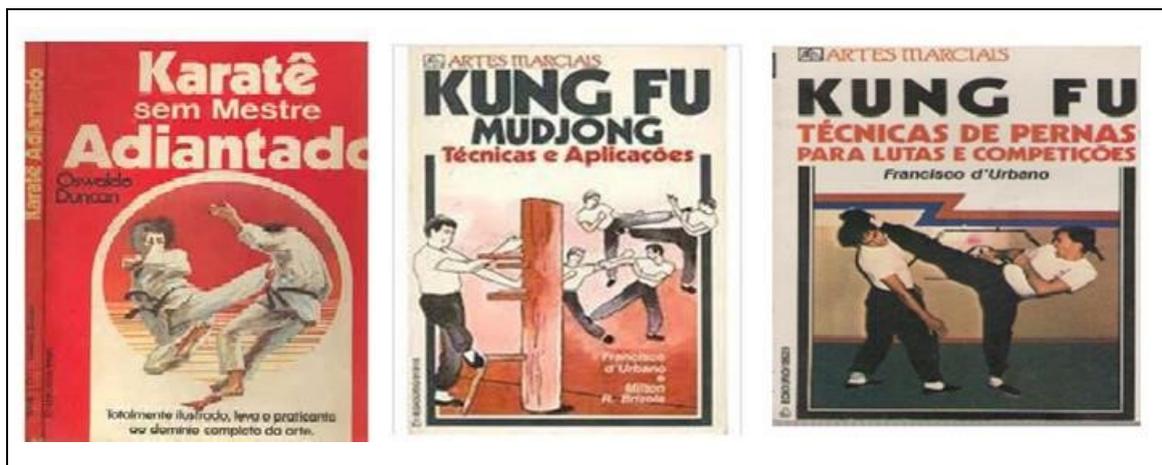
Voltando ao episódio, a aula de Educação Física que mais me marcou foi uma em que o professor propôs que aprendêssemos os movimentos de Capoeira. Pela primeira vez na minha vida, iria ter aulas de lutas com um professor diferente daqueles das bancas. Até então, os meus professores eram as revistas e livros comprados em bancas de jornal e revistas (FIGURAS 2, 3 e 4).

Figura 2 – Professores de papel



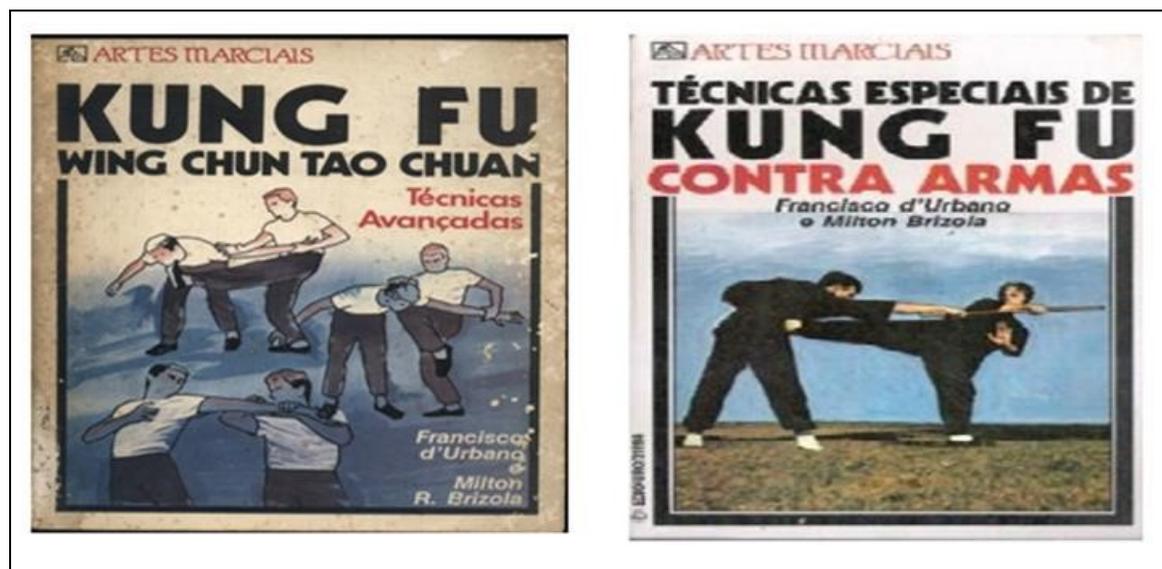
Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Figura 3 – Professores de papel



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Figura 4 – Professores de papel



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Após terminar as minhas tarefas escolares, pegava as revistinhas e os livros e ia “treinar”, escondido, os ataques e contra ataques caso precisasse me defender de alguém. Escondido porque eu não tinha dinheiro para comprar as “aulas”. Meus pais não me davam dinheiro para esse fim. Logo, eu não poderia aparecer em casa com uma revistinha ou um livro. Como resolver o problema da falta de dinheiro? Durante o período em que estudei no Colégio Nossa Senhora da Piedade resolvi o problema do dinheiro deixando de comprar lanche na hora do recreio. E quando fui estudar na Escola Municipal Marconi meus pais me davam dinheiro para duas passagens de ônibus, além do dinheiro do lanche. E se eu acordasse um pouco mais cedo e fosse

para a escola andando? Poderia guardar o dinheiro da passagem de ônibus e “pagar aos meus professores de papel” por algumas aulas de Karatê, Kung Fu, Judô, etc. Perdi a conta de quantos quilômetros andei e de quantas vezes deixei de lanchar. Mas todo esse “sacrifício” valeu a pena.

A noite anterior ao início das aulas de Capoeira na Educação Física foi provavelmente uma das noites mais longas. Meia lua, armada, queixada, aú, rabo de arraia, rasteira de frente, rasteira de costas, bênção e martelo. Agora sim, eu havia me tornado um capoeirista. Foram umas quatro ou cinco aulas. Foram as quatro ou cinco melhores aulas de Educação Física que eu já tive. Sempre gostei das aulas de Educação Física, talvez por conseguir algum destaque nos esportes. Não era reconhecido como um jogador extremamente habilidoso, mas também não era excluído por “falta de habilidade”. Na escola particular predominavam nas aulas os jogos e brincadeiras. Talvez pela experiência do professor com a Capoeira, esse conteúdo surgiu. Infelizmente num curto espaço de tempo. Na escola pública minhas aulas de Educação Física eram organizadas tendo como referência quatro modalidades de esportes coletivos: Futsal, Vôlei, Basquete e Handebol. As aulas se resumiam, primeiro, na aprendizagem dos chamados fundamentos técnicos e, posteriormente, nos jogos coletivos. Para os jogos coletivos, regras oficiais oriundas do esporte institucionalizado eram invariavelmente utilizadas. Em nenhuma outra oportunidade, tive contato com as lutas na Educação Física Escolar.

Filmes. “Professores de papel”. Elefante Branco. Capoeira na escola. Mãe, não quero mais praticar natação. Vocês podem me matricular na academia que tem lá perto de casa? Chama Judô Elefante Branco. Em 13/05/1991, quando eu já havia completado 12 anos, recebi das mãos do Sensei a minha segunda carteirinha de uma academia de lutas, a primeira verdadeiramente minha.

Figura 5 – Segunda carteirinha de uma academia de lutas

JUDÔ ELEFANTE BRANCO
Rua Armindo Chaves, 60 - Fone: 332-7499

Aluno(a): **RODRIGO GAVIOLI DE ASSIS**

Residência: **Rua Contraia, 714 - Bar-rc 28** Fone: **334-2870**

Data Nascimento: **25.02.79**
Matricula n.º: **5175-1308** Cart. n.º: _____
Data da Admissão: **13.05.91**

DIAS DE AULA

2.a X	3.a	4.a X	5.a	6.a X	Sáb.
-------	-----	-------	-----	-------	------

Presidente: _____
Tesoureiro: _____

CONTROLE DE PESO P/ TRIMESTRE - Admissão Kg

1.º Tri _____ Kg. 2.º Tri _____ Kg. 3.º Tri _____ Kg. 4.º Tri _____ Kg
5.º Tri _____ Kg. 6.º Tri _____ Kg. 7.º Tri _____ Kg. 8.º Tri _____ Kg

DATA DAS PROMOÇÕES

Azul _____ Amarela _____ Laranja _____
Verde _____ Roxa _____ Marron _____

ESPÍRITO DO JUDÔ

Aquêlê que pratica judô não se aperfeiçoa para lutar, luta para se aperfeiçoar. Nunca te orgulhes de haver vencido um adversário, o que venceste hoje poderá derrotar-te amanhã. A única vitória que perdura é a que se conquista sobre a própria ignorância.

Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Treinava segundas, quartas e sextas. Nunca faltava. Meu irmão mais velho também começou a treinar na mesma academia. Um dia, praticando uma queda específica, meu irmão caiu e quebrou a clavícula. Esse acidente foi motivo suficiente para meus pais desistirem de nos manter matriculados na academia. Fui aluno de lá durante quase dois anos. Foram suficientes para fortalecer em mim o desejo de ser lutador.

Nunca me esquecerei dos escritos no verso da carteirinha. Falava do Espírito do Judô. Carrego os ensinamentos dessa frase até hoje. Espero compartilhá-los com meu filho.

Voltei a treinar com os antigos “professores de papel” até o ano de 1996 quando consegui convencer meus pais a me deixarem treinar capoeira na Associação de Capoeira Cordão de Ouro – A senzala/ Eu Bahia. Como sabemos, a capoeira sempre foi marginalizada. Convencer meus pais não foi tarefa fácil. Amadeu Martins, conhecido com Grão mestre Dunga, foi meu professor. A academia ficava na Vila São Vicente (mais conhecida como Vila dos Marmiteiros), no bairro Coração Eucarístico. Não era muito distante da minha casa. Cerca de vinte minutos de caminhada eram suficientes. Acredito que meus pais permitiram a minha matrícula nessa academia

porque um amigo meu, que morava na mesma rua da minha casa, também queria treinar capoeira lá e os seus pais já haviam autorizado. Agora eu aumentava a minha coleção de carteirinhas (FIGURA 6).

Figura 6 – Carteirinha da academia de capoeira



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Além das carteirinhas, começava agora a ganhar os certificados. Eles também carregam um valor simbólico muito grande pra mim (FIGURAS 7 e 8).

Figura 7 – Certificado do “Grão Mestre Dunga”



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Figura 8 – Certificado do “Grão Mestre Dunga” (1998)



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Em 1998 meu pai mudou de emprego e para facilitar o seu acesso ao local de trabalho mudamos para a região da Pampulha. A distância impediu que eu continuasse a frequentar a senzala e a partir dessa data parei de praticar capoeira. Foi uma experiência muito marcante para mim, pois diferentemente de judô, alcancei uma graduação mais avançada. Fui graduado até o cordel verde-vermelho, que na instituição em que eu treinava me qualificava como “instrutor”.

Com o passar do tempo outras carteirinhas chegaram. A da Associação de Kung Fu Lee Jun Fan, a da Confederação Brasileira de Kyokushinkaikan – Karatê e Kickboxing (FIGURA 9).

Figura 9 – Associação de Kung Fu Lee Jun Fan e Confederação Brasileira de Kyokushinkaikan – Karatê e Kickboxing



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

E as mais importantes, a da Liga Brasileira de Jiu-Jitsu e da Federação Mineira de Jiu-Jitsu (FIGURA 10 e 11).

Figura 10 – Carteirinha da Federação Mineira de Jiu-Jitsu, 2010 e 2011



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Figura 11 – Carteirinha da Liga Brasileira de Jiu-Jitsu, 2011 e 2012



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Figura 12 – Carteirinha da Federação Mineira de Jiu-Jitsu, 2013 e 2014



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

E no ano de 2016 recebi o diploma mais significativo e importante para mim (FIGURA 13).

Figura 13 – Diploma Faixa Preta, 2016



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Em 1999 prestei o exame vestibular da Universidade Federal de Minas Gerais para o curso de Educação Física. Fui aprovado e iniciei as aulas em Março do ano 2000. Mesmo não vivenciando nas aulas uma grande variedade de práticas corporais, elegi a Educação Física como profissão. Lembro com muita admiração de um professor da Escola Municipal Marconi, que se tornou um exemplo extremamente positivo. Além disso, percebo que o conjunto de experiências vividas nas lutas também influenciou de forma decisiva minha escolha pelo curso.

Durante a graduação em Educação Física (2000 a 2004), na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais, ocorreu o primeiro contato com discussões teóricas referentes ao tema Lutas na Educação Física Escolar. Entretanto, somente a disciplina de Judô foi ministrada. Além de ser a única a tratar do tema, ofereceu poucos recursos metodológicos para o ensino das lutas na Escola. O curso de Licenciatura me fez refletir criticamente sobre as minhas experiências anteriores nas aulas de Educação Física. Tais reflexões foram importantes, pois modificaram ideias e conceitos formados sobre a forma de dar aula de Educação Física e de quais conteúdos devem

ser trabalhados. Em várias disciplinas na graduação, as discussões me fizeram pensar de maneira diferente daquela que eu experimentei, vivi e valorizei nas aulas de Educação Física dos ensinos Fundamental e Médio.

Concluí a Licenciatura em Agosto de 2004 e em Dezembro deste mesmo ano a Prefeitura de Belo Horizonte realizou um concurso público para professor municipal. Realizei as provas e fui aprovado entre os dez primeiros colocados. Em Abril de 2005 fui nomeado e iniciei minha trajetória como professor de Educação Física Escolar. O primeiro contato com o cotidiano escolar me fez ter a percepção de que a contribuição do curso de Licenciatura poderia ter sido mais significativa para minha formação inicial. Não me senti capaz de tratar pedagogicamente os conhecimentos adquiridos na graduação e aplicá-los em minhas aulas.

O início da minha carreira foi na escola pública. Fui lotado na Escola Municipal Professor Paulo Freire, situada no bairro Ribeiro de Abreu, periferia da Regional Nordeste de Belo Horizonte. É um bairro muito pobre e sem infraestrutura. Não existiam no bairro opções de lazer e cultura. A região é considerada uma das mais pobres da capital e com maior índice de criminalidade. No primeiro ano de docência, passei por uma dificuldade que quase me fez desistir e que me levou a pensar que eu não era e não seria um bom professor: a falta de motivação dos alunos e alunas em conhecerem outras práticas para além do futebol. Hoje, percebo que a pouca experiência docente foi decisiva para que essa situação me incomodasse tanto. Ainda passo por momentos assim, com alunos e alunas resistindo em estudar outros temas da Educação Física, mas a forma como lido com essas questões é muito mais tranquila.

No ano seguinte à minha entrada na Rede Municipal de Ensino fui contratado por uma escola da Rede Particular. Nesta instituição, tive a oportunidade de trabalhar por um ano com uma professora com muito mais experiência e que foi referência em alguns estudos teóricos que eu havia feito na graduação. Um fato importante nesta escola é que eu conseguia desenvolver outros temas para além dos esportes e isso me deu esperança de que poderia ser um bom professor e oferecer boas aulas.

Como na Escola Municipal Professor Paulo Freire eu tinha muita dificuldade de trabalhar com as atividades que não estivessem relacionadas ao futebol, a possibilidade de trabalhar com as lutas foi totalmente descartada. Já no Colégio Logosófico, consegui experimentar alguns planejamentos referentes ao ensino das lutas.

A Figura 14 ilustra uma dessas aulas. Aconteceu quando eu estava no meu primeiro ano atuando como professor desta instituição. Era o meu segundo ano trabalhando como professor de Educação Física. Na época, eu ministrava aulas para as turmas do Ensino Médio e as aulas não eram mistas. Atualmente, sou professor, neste colégio, do Fundamental II e do Ensino Médio, e as aulas continuam sendo separadas. Não considero essa separação necessária, mas a direção do colégio entende que a organização deve ser dessa forma.

É como se

[...] ainda hoje, a partir de uma hierarquia das aptidões físicas aceitas socialmente, considera-se as meninas 'naturalmente' mais frágeis que os meninos, justificando, assim, a necessidade de uma estrutura especial que proteja as meninas da 'brutalidade' inerente aos meninos" (FRAGA, 2000, p. 117).

Figura 14 – Aula de luta



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Assim que assumi as aulas, realizei um diagnóstico com os alunos para entender como eram as aulas de Educação Física com o professor anterior. De acordo com a fala dos estudantes, o único tema trabalhado eram os Esportes.

Conversei com as turmas e expliquei da necessidade de trabalharmos com outros temas. Inicialmente os alunos ficaram bem resistentes. Mesmo assim sustentei a fala de que não ficaríamos só com os esportes. Um dos temas que sugeri para estudarmos foi Lutas. Seria a minha primeira experiência com o tema nas aulas de Educação Física, uma vez que na escola municipal em que eu trabalhava desde o ano anterior foi impossível trabalhar a temática.

A experiência foi realizada com o objetivo de oferecer aos alunos uma vivência prática com o Jiu-Jitsu. Não realizei um trabalho de contextualização histórica, de conceituação das lutas, artes marciais e esportes de combate, de reflexão sobre a relação das lutas com a violência, da diversidade de lutas, etc. Na época, nem me preocupei com essas questões. Já estava satisfeito em conseguir trabalhar com um tema diferente dos esportes, mesmo com um número pequeno de alunos. Em função da minha experiência (grande experiência como lutador e pouca experiência como professor), fiquei restrito ao ensino das técnicas de Jiu-Jitsu. Talvez por isso pouquíssimos estudantes toparam participar das aulas.

Montei os tatames em um espaço ao lado da cantina e os alunos que optaram por não participar das aulas de Jiu-Jitsu ficaram jogando nas quadras. Não me recordo exatamente, mas devia ter uns cinco alunos comigo no tatame. As aulas foram divididas em dois momentos: em um primeiro momento eu ensinava as técnicas básicas que conhecia e os alunos tentavam reproduzir os movimentos. No segundo momento da aula, realizávamos lutas, respeitando as regras do Jiu-Jitsu esportivo.

Percebo hoje, que os meus planejamentos eram totalmente baseados em minhas experiências pessoais com as lutas. As aulas eram praticamente uma reprodução do que eu aprendia nas academias. Não existia um tratamento pedagógico das lutas para que elas pudessem atender aos objetivos da Educação Física Escolar. Eu ainda não havia desenvolvido habilidades pedagógicas que

sustentassem a minha capacidade de ensinar lutas atendendo aos objetivos da Educação Física Escolar.

Ao longo da minha vida profissional sempre procurei evitar que as aulas fossem caracterizadas por práticas soltas, sem uma orientação metodológica que procurasse contribuir com a formação integral dos alunos. Ao rever a foto da aula de Jiu-Jitsu e buscar compreender como o planejamento ocorreu, fiquei surpreso com a forma como organizei o trabalho com as lutas. Mesmo tendo convicção de que a Educação Física deve se caracterizar como uma área do conhecimento responsável por dar tratamento pedagógico a conteúdos culturais (e isso implica proporcionar momentos em que os alunos possam acessar os conhecimentos advindos da experimentação prática, os conhecimentos conceituais a respeito da dinâmica e estrutura de funcionamento e problematizar os significados sociais atribuídos àquela manifestação cultural ao longo da história), fiquei preso apenas ao ensino das técnicas. Ou seja, mesmo tentando me apropriar dos pressupostos teóricos e metodológicos das abordagens críticas da Educação Física, quando fui planejar o ensino das lutas mobilizei principalmente os conhecimentos construídos através da minha experiência como lutador.

Sempre que estudava a Educação Física a partir da noção e conceito de Cultura Corporal, ficava me perguntando: quais práticas eu preciso planejar para atender às ideias divulgadas por essa compreensão de Educação Física? Eu não conseguia encontrar nas propostas pedagógicas que defendem a transformação da prática no campo da Educação Física, elementos que me permitissem ajustar estas mesmas propostas com a minha prática concreta no dia a dia da escola. Diante desse problema, procurei nos cursos de especialização diminuir essa lacuna.

No curso de Pós-Graduação em Educação Física Escolar, realizado no período de Abril/2011 a Setembro/2012, me deparei com uma carência de discussões sobre o ensino das lutas nas aulas regulares de Educação Física. Na verdade, pouco foi abordado sobre a didática e a metodologia do ensino dessa temática.

Procurei observar com mais atenção o dia a dia das escolas em que eu trabalho, na tentativa de compreender como os docentes estavam planejando o ensino das lutas. Contudo, analisando o tempo e espaço das aulas de Educação

Física, identifiquei que os conteúdos trabalhados pela maioria dos professores e professoras permanecem praticamente os mesmos de períodos distantes, apesar do movimento iniciado na década de 80 que repensa a Educação Física Escolar. Alguns autores revelaram descobertas semelhantes em seus trabalhos relacionados às lutas (FRANÇA, FREIRE, 2009; FERREIRA, 2006, BETTI, 1999;).

A constatação de que o estudo das lutas era praticamente inexistente nas aulas de Educação Física nos contextos observados, aumentou o meu desejo de compreender a relação das lutas com a Educação Física na escola. Na tentativa de encontrar respostas para essa questão, além dos problemas em relação à formação profissional e a grande influência dos esportes, Emerson Correia e Walter Franchini (2010) analisaram a escassez no número de produções científicas que tratam do tema. De acordo com os autores, os resultados da pesquisa indicaram que de 1998 até 2008 apenas 2,93% dos artigos científicos abordavam a temática das lutas, artes marciais e modalidades esportivas de combate em seu título.

A necessidade de ressignificar as minhas propostas de ensino das lutas, para que pudessem contribuir com os objetivos propostos para a Educação Física no contexto escolar, ficava cada vez maior. E mesmo com pouca produção científica tratando do assunto, a busca na literatura especializada se tornou uma alternativa para tentar solucionar os problemas que eu estava enfrentando. Procurei por produções que tratassem de estratégias metodológicas para o ensino das lutas nas aulas de Educação Física Escolar. Encontrei alguns trabalhos que criticam o ensino técnico e propõem o ensino de forma ampla, considerando aspectos históricos, culturais e pedagógicos.

Três terminologias estão presentes na literatura especializada, quando se trata do trabalho com o tema Lutas. São elas: Artes Marciais, Lutas e Esportes de Combate. Luiz Gustavo Rufino e Suraya Darido (2009) afirmam que “Não há um consenso na área da Educação Física sobre qual a nomenclatura (lutas, artes marciais ou modalidades esportivas de combate) é a mais correta ou “ideal” para ser usada, e, provavelmente, ela nem exista” (*apud* RUFINO, 2012, p. 34).

A minha experiência como praticante de artes marciais me faz pensar que devemos ficar atentos a essa questão, pois as três nomenclaturas apresentadas referem-se à práticas com características diferentes entre si.

Correia e Franchini (2010) admitem,

O termo “luta” possui um investimento diversificado de representações e significados, o que lhe confere uma dimensão polissêmica. Em relação ao contexto dos embates físicos/corporais, o termo “luta” é circunscrito por intenções de subjugações entre os sujeitos a partir de conflitos interpessoais e, algumas vezes, por conteúdos humanos contraditórios e ambivalentes. Já o termo “arte marcial”, configura o contexto das práticas corporais a partir da noção de “metáfora da guerra”, pois estas práticas derivam de técnicas de guerra (*apud* RUFINO, 2012, p. 34).

Sobre as modalidades esportivas de combate, Correia e Franchini (2010) *apud* Rufino (2012) as definem como uma configuração das práticas de lutas, artes marciais e dos sistemas de combate sistematizados em manifestações culturais modernas, orientadas pela instituição esportiva.

Na minha compreensão, podemos conceituar as lutas como um conjunto de técnicas que são utilizadas em situações de ataque e defesa. Já as artes marciais, além de possuírem em sua estrutura o ensino de técnicas de ataque e defesa, carregam uma noção de que são práticas vinculadas a determinados valores morais, os quais produzem uma conduta específica, um estilo de vida dentro e fora das lutas. Ou seja, toda arte marcial contém uma luta, mas nem toda luta se configura em uma arte marcial. Já os esportes de combate são lutas formalizadas por regras rígidas, federações e confederações. Diferente dos meus planejamentos de aula do início da minha carreira, como exemplificado anteriormente, hoje em dia começo o estudo das lutas mostrando para os alunos e alunas a diferença entre esses três conceitos.

Para efeito desta pesquisa, adotei a terminologia “lutas” porque é o termo mais utilizado nas proposições curriculares da área. Todavia, entendo também, que nós podemos e devemos realizar um trabalho nas aulas de Educação Física que ajude na compreensão conceitual das práticas culturais denominadas de lutas, artes marciais e esportes de combate. Acredito ser importante que os alunos e alunas percebam a transformação das funções originais das artes marciais, que se baseavam exclusivamente em aspectos militares, de defesa e de ataque e de proteção de um

determinado grupo social, e agora são marcadas por um processo de esportivização. A prática de artes marciais, que em sua origem era extremamente violenta e agressiva, passa por um processo de ressignificação e de novos usos na atualidade: esporte, lazer, educação e saúde. Tal entendimento é fundamental para que os alunos e alunas possam fazer um estudo ampliado do tema. Acredito que há uma substancial diferença em tomarmos as artes marciais como objeto de investigação da Educação Física Escolar e, em outra situação, afirmar que estamos praticando artes marciais nas aulas.

O problema da sistematização do ensino das lutas foi apontado nas pesquisas de Mariana Gomes *et al.* (2008) e Paulo Rogério Nascimento (2008). Tendo como referência a observação das escolas em que eu trabalho, não esperava uma conclusão diferente. No entanto, eles e outros autores propõem uma sistematização. Ficou evidente para mim, através da leitura das pesquisas, que não existe uma forma única de se trabalhar com as lutas na escola. Alguns autores (ALMEIDA, 2010; GOMES, 2008; NASCIMENTO, 2008; RUFINO, DARIDO, 2012) sugerem que ensiná-las por meio de jogos seria uma opção viável nas aulas de Educação Física, uma vez que é difícil, por questão de tempo e formação, ensinar cada uma das modalidades existentes. Dessa forma, professores de Educação Física poderiam, em suas aulas, abordar o ensino das lutas de maneira não centralizada nos gestos técnicos, o que as legitima como conhecimento da Educação Física quando a formação do professor, em uma modalidade de luta específica, não é exigida.

Gomes (2008) sustenta que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) referem-se às lutas como aos jogos coletivos e à Ginástica, patrimônio cultural, legítimo de ser ensinado e consumido nas suas inúmeras formas, cabendo aos professores e pesquisadores desmistificarem o paradigma de ensino das lutas, que consideram as especificidades das modalidades e a formação “marcial” do professor.

Paulo Nascimento (2008) apresenta uma proposta interessante de trabalho com as lutas. O autor especifica objetivos, exemplifica conteúdos para cada etapa escolar, aponta possíveis características das atividades e do método de ensino e delimita o seu trabalho a “Anos iniciais do ensino fundamental” e “Anos finais do ensino fundamental”.

Para os anos iniciais do ensino fundamental o autor distingue duas etapas e estabelece os objetivos para cada uma delas:

- Primeira etapa: gradualmente mobilizar e desenvolver as habilidades motoras básicas de exigência comum às lutas e estimular o desenvolvimento da capacidade de tomada de decisões específicas, que são demandadas em situação de oposição, ou seja, a capacidade de jogo.
- Segunda etapa: tematizar as lutas, compreendendo-as como criações humanas, com características e lógicas diferenciadas, vivenciando-as, (re)construindo-as e/ou as (re)significando, num processo coletivo de estudo e apropriação das suas lógicas e seus elementos básicos que lhe são estruturantes.

Como possíveis conteúdos de ensino o autor cita: desempenhar papel de atacante e defensor; situar-se nos espaços; deslocar-se nos diversos planos, atacando e defendendo; coordenar seus deslocamentos; mudar de posição em função do adversário; desenvolver e disponibilizar ações motoras específicas (agarrar, reter, desequilibrar, imobilizar, esquivar-se, resistir, livrar-se) e essenciais em situação de ataque e defesa nas suas diversificações possíveis, combinando-as e encadeando-as inteligentemente com vistas aos fins desejados; apreciar as distâncias, o momento de intervenção e a retomada de curso nas suas ações, em função da reação de seu oponente e/ou do resultado obtido; compreensão, apropriação e construção das regras e normas das atividades; analisar e compreender sobre a lógica intrínseca a cada modalidade de luta; adaptar, construir, (re)construir lutas a partir de suas lógicas, adaptando-as ao contexto da turma, da escola e da Educação Física.

Para trabalhar com esses objetivos e conteúdos, Nascimento (2008) sugere que os professores não o façam com as lutas codificadas, mas se utilizem de jogos, que denominou de “jogos de oposição” ou “jogos de lutas”. Esses jogos contemplariam as ações motoras comuns às diversas formas de lutas, bem como atenderia às questões de ordem cognitiva, social e afetiva.

Para os anos finais do ensino fundamental, Nascimento (2008) coloca como objetivo proporcionar o estudo e as vivências de elementos técnico-táticos básicos da Capoeira, do Judô e do Karatê. O autor não justifica a escolha dessas três

modalidades de luta, mas sugere que os alunos estudem as dimensões históricas, sociais, culturais e filosóficas, intrínsecas a essas atividades.

Com relação aos conteúdos para essa etapa o autor cita: a) conhecimentos sobre o que estrutura as atividades: rituais, filosofias, códigos, símbolos, regras, organização; b) conhecimentos da dimensão técnico-tática: elementos técnicos básicos (bases/posturas, golpes de ataque, golpes de defesa), princípios táticos elementares (movimentações intencionais de caráter tático, contragolpes, fintas, apreciação das distâncias...); c) conhecimentos de caráter crítico: brigas x esportes de luta x artes marciais, a violência nas lutas, riscos dos esportes de luta, a presença da mulher nos esportes de luta, a formação do mestre em artes marciais/lutas, a multiplicação dos estilos de lutas, lutas clandestinas, *doping* nas lutas, qualidade dos serviços prestados em academias de lutas e os métodos de treinamento.

Após ler as proposições de Nascimento (2008), fiquei pensando: por que os anos finais do ensino fundamental não podem trabalhar com os jogos de oposição? Seria inadequado para os estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental estudarem uma luta institucionalizada? Não poderia ter na turma de ensino fundamental, alunos ou alunas com experiência em alguma luta institucionalizada e isso ser a porta de entrada para o estudo das lutas? Penso que as proposições do autor são interessantes, mas penso também que devemos tomar um cuidado com elas. Da forma como foi colocado pelo autor, ficou parecendo para mim que as atividades dos anos iniciais seriam uma espécie de preparação/treinamento para os anos seguintes. É como se os jogos de oposição fossem uma preparação para os alunos compreenderem, posteriormente, as lutas codificadas e não se caracterizassem com uma luta com estatuto próprio, com fim nela mesma. Não vejo problema, por exemplo, dos alunos e das alunas iniciarem o estudo do tema pelas lutas codificadas, desde que o professor não cometa os mesmos equívocos que eu cometi nos primeiros anos de docência, ou seja, resumir os trabalho com as lutas ao ensino de gestos técnicos pré-estabelecidos.

Segundo Gomes (2008), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) ao discutirem propostas de abordagem das lutas, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, consideram legítimo tratar dos aspectos histórico-sociais das lutas, a

compreensão do ato de lutar (como, por que, com quem, contra quem), a construção do gesto por meio da vivência de situações que envolvam perceber, relacionar e desenvolver capacidades físicas e habilidades motoras, presentes nas lutas praticadas na atualidade (Capoeira, Karatê, Judô etc.); vivência de situações em que seja necessário compreender e utilizar as técnicas para resoluções de problemas em situações de luta (técnica e tática individual aplicadas aos fundamentos de ataque e defesa).

A autora supracitada reconhece que geralmente o ensino das lutas enfatiza as modalidades específicas, restringindo o universo de possibilidades de trabalho na Educação Física. Ela sugere que o ensino comece pelos princípios condicionais (contato proposital, combinação de ataque e defesa, imprevisibilidade, oponentes alvos, etc) e indica alguns jogos para trabalhar com os princípios condicionantes.

Para a autora, o aluno irá assimilar e incorporar a dinâmica da luta, através de atividades que envolvem a resolução de problemas a partir desses princípios. Ainda de acordo com Gomes (2008), os princípios condicionais solicitam a elaboração de diferentes situações de luta. A partir do momento em que os alunos compreenderem as diferentes situações de luta, estariam preparados para aprender as especificidades em comum, presentes no que ela designa grupos de aproximação. Isto posto, iniciaria o ensino de lutas de curta/média/longa distância considerando as características específicas de um determinado grupo e não somente de uma modalidade.

A partir da vivência dos movimentos de curta, média e longa distância é possível que os alunos aprendam as Formas. As Formas são,

[...] elementos presentes nas manifestações de Luta, porém, não entram nessas classificações e definições apresentadas, pois se acredita que não possuem os mesmos objetivos e lógica interna inerentes às Lutas, já que podem ser ensaiados como uma coreografia. Porém, há necessidade de se reforçar, inclusive, que as Formas também se caracterizam como uma maneira de manifestação esportiva, através de competições de alto rendimento ou de ensaios esportivos no processo de ensino-aprendizagem para o aperfeiçoamento de lutas entre oponentes (GOMES, 2008, p. 49).

A proposta de Gomes (2008) para a sistematização do ensino das lutas apresenta elementos interessantes, que podem e devem ser aproveitados pelos docentes respeitando as necessidades da realidade em que for atuar. Porém, essa

proposta também segue a lógica de que os jogos de oposição ou jogos de lutas são atividades facilitadoras para o aprendizado de técnicas específicas de modalidades de lutas. Além disso, a afirmação de que as Formas só podem ser aprendidas após a vivência de movimentos de curta, média e longa distância é, na minha opinião, equivocada.

A lógica interna das Formas e dos jogos de oposição/lutas, cujos movimentos são imprevisíveis, é bastante diferente. Sou praticante de Karatê e tenho que realizar diferentes katas (Formas). Os katas envolvem uma sequência de ações preestabelecidas contra um adversário imaginário. Quem não conhece determinadas características dos katas acredita que eles apresentam apenas um caráter de demonstração. No entanto, os movimentos dos katas escondem técnicas que apenas as pessoas que estudam o karatê enquanto arte marcial conhecem. E a execução das técnicas escondidas no kata, quando nos relacionamos com alguém numa luta, é distinta do movimento executado no kata. O nível de previsibilidade das ações estabelecem lógicas internas diferentes e ações motoras também diferentes quando tratamos dos jogos e das Formas. Portanto, não vejo a relação de graduação do ensino entre os jogos e as Formas. Não entendo que os jogos são pré-requisitos para o ensino das Formas.

Raphael Lopes e Tiemi Kerr (2015) apresentam um estudo relatando possibilidades de inclusão das lutas, nas aulas de Educação Física, para alunos do sexto ano do ensino fundamental, a partir de jogos. Os autores alegaram que a inserção das lutas nas aulas de Educação Física Escolar passa primeiro pela mudança de atitude do professor, que exige a aceitação dos desafios e novas formas de pensar e atuar na Educação Física Escolar. De acordo com o estudo, a forma como foram organizadas as aulas, não exigiu que o professor fosse especialista em alguma modalidade de luta para poder trabalhar com esse tema.

Devem ser destacadas também as aprendizagens de gestos motores, que versavam sobre o saber fazer e as razões do fazer por meio de jogos de lutas, nas quais em diferentes situações-problema encontradas os alunos utilizavam-se de diferentes saberes corporais para resolvê-las, associadas aos princípios condicionais da Luta ou suas classificações a partir do tipo de contato ou distância empregados pelos oponentes durante a prática (LOPES; KERR. 2015, p. 276).

A proposta central dos textos consultados é construir jogos que se adaptem às características similares de diversas lutas. Enxergo essa ideia como um recurso facilitador, da mesma forma que utilizo recursos facilitadores para trabalhar com outros temas, tais como os esportes, danças, ginásticas e brincadeiras. Reconheci as produções acadêmicas como um avanço, ao apontar a necessidade de sistematização do tema Lutas, inclusive com algumas sugestões de sistematização. E, mais importante para mim, pois eu tenho um bom conhecimento de técnicas de lutas, foi perceber caminhos possíveis para oportunizar aos estudantes um conhecimento crítico e reflexivo, distante da ideia da técnica pela técnica.

Acredito que saber executar e ensinar diferentes técnicas de lutas me ajuda muito nas aulas. Os alunos gostam, ficam curiosos e motivados para aprender. Podemos iniciar o estudo das lutas por diferentes entradas: um filme, um jogo de vídeo game, um desenho, experiência dos alunos e alunas, etc. Saber lutar acabou se tornando uma dessas portas de entrada para trabalhar com o tema nas minhas aulas. Dentre os símbolos que marcam as artes marciais, a noção de defesa pessoal ainda é forte. A minha relação com as artes marciais é estreitamente marcada por essa noção. Percebo que os meus alunos e alunas, principalmente os/as adolescentes, criam expectativas a esse respeito. Portanto, o estudo do referencial teórico não me fez reduzir a importância do conhecimento técnico de algumas lutas, apenas o colocou em outro lugar no planejamento das aulas.

Procurei aplicar em uma nova unidade didática as ideias que eu estava construindo durante o estudo dos trabalhos. A Figura 15 ilustra uma dessas aulas.

Figura 15 – Aula de luta em forma de jogos



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Esta aula também aconteceu no Colégio Logosófico, com uma turma de ensino fundamental. Quando expliquei que trabalharíamos com as lutas em forma de jogos, muitos alunos não gostaram da ideia e me pediram para que a aula fosse de Jiu-jitsu. Eles sabiam que eu sou praticante desta modalidade e criaram uma expectativa grande em aprender algumas técnicas. Acredito que a expectativa alimentada pelos alunos se deu também pelo fato do jiu-jitsu ser uma luta que estava na moda na época. Vários lutadores de Artes Marciais Mistas (MMA) ganharam suas lutas aplicando técnicas de Jiu-jitsu. Como os torneios de MMA ganham cada vez mais visibilidade enquanto produto da sociedade do espetáculo, rapidamente começaram ser vistos pelos alunos.

Sendo coerente com o conceito que construí do termo artes marciais, sugiro uma problematização com os estudantes sobre o nome MMA. Na minha opinião, tais práticas se aproximam muito mais dos esportes de combate do que das artes marciais.

A figura 15 ilustra uma atividade que foi pensada para que os alunos experimentassem ações de controle da movimentação do outro, o que nas lutas

chamamos de imobilizações. Como essa atividade exige “agarrar” o colega, por questão de segurança utilizamos a parte de cima do kimono. Os alunos deveriam ficar sentados no chão, de costas um para o outro. Cada fila recebia um nome. Quando eu falava o nome de uma fila, o aluno deveria se levantar e sair do espaço delimitado pelo tatame. O aluno da outra fila deveria impedir a fuga. Foi considerado imobilização quando os alunos não conseguiam sair do tatame, após um tempo delimitado pelo professor.

No início, enfatizei que uma relação respeitosa entre eles deveria estar presente nas atividades de lutas. Obviamente esta relação deve estar presente em todas as nossas relações, mas especialmente nas lutas era importante pela questão da segurança. Uma tentativa que encontrei para estimular o respeito entre eles foi relativizar a vitória e a derrota. Falei da minha experiência como lutador, que já havia perdido e ganhado várias vezes. Disse que o resultado de uma luta pode depender de vários fatores e que o mais importante era terminar a luta com a certeza de que cada um fez o melhor que podia e que não houve deslealdade. Disse para eles que se agissem dessa forma já poderiam se considerar vencedores, independente do resultado da luta.

Outra estratégia foi construir as regras com a participação dos alunos, pois quando fazemos isso a tendência deles burlarem os combinados diminui muito. Foi interessante observar que em nenhum momento durante a aula aconteceu qualquer sinal de violência. Penso que as estratégias utilizadas contribuíram para isso.

Outro aspecto importante da aula, foi proporcionar várias oportunidades para que eles lutassem, seja com o mesmo adversário ou com adversários diferentes. Assim, eles tiveram a oportunidade de experimentar, avaliar os seus resultados e tentar outras estratégias. Como deixei os próprios alunos escolherem seus oponentes, foi interessante observar que na maioria das vezes eles escolhiam adversários que, na visão deles, proporcionariam uma luta equilibrada.

E por último, foi muito bacana ver que a liberdade de ações favoreceu que os alunos criassem seus próprios movimentos de ataque e defesa, suas próprias estratégias de imobilização.

Sempre que conversava com professores e professoras sobre o ensino das lutas, fui percebendo que tínhamos ainda muitas incertezas sobre quais são os saberes, relacionadas às lutas, que devem ser efetivamente selecionados para as aulas de Educação Física na escola. O fato de ser faixa preta em Jiu-Jitsu e praticante de outras lutas me aproximou ainda mais dessas discussões. Tais debates se tornaram provocações conceituais e, conseqüentemente, evidenciaram a necessidade de compreender um pouco mais sobre este tema. Tais indagações acabaram despertando o meu desejo de aprofundar o entendimento a respeito das respostas que os professores e professoras têm dado aos desafios cotidianos quando se propõem a ensinar as lutas.

Para tentar encontrar pistas que ajudassem a responder as minhas indagações, participei em 2017 do processo seletivo para ingressar no Programa de Mestrado Profissional da FAE/UFMG. Fiquei extremamente feliz com a aprovação e adianto que passar pela experiência de ser um professor/pesquisador está me formando e transformando.

A experiência acadêmica no PROMESTRE da Faculdade de Educação da UFMG, através do diálogo com os professores e as professoras responsáveis pelas disciplinas do curso, principalmente com o meu orientador, bem como com a bibliografia que vem sendo estudada, me conduziu a um processo de busca pelos sentidos que estavam alicerçando os meus pensamentos, os meus desejos e as minhas escolhas enquanto professor-pesquisador em um curso de Mestrado Profissional. Naturalmente, essa busca de significados transformou o projeto inicial apresentado como requisito de entrada no curso. A experiência como aluno do Curso de Mestrado Profissional foi fundamental para ampliar minha percepção das diferentes abordagens teórico metodológicas da pesquisa no campo da Educação. Infiltrado pelas novas experiências acadêmicas, fiz a escolha por entender as práticas dos professores e professoras, assim como a minha prática, através da metodologia das narrativas.

Ao ingressar no programa de mestrado profissional, tinha em mente a elaboração de um produto cujo objetivo seria contribuir com formação docente. Não tinha muita clareza de como esse produto se materializaria, mas sabia que o sentido

atribuído a ele estava bem próximo dos “cursos de capacitação”. Eu estava pensando naquele lugar comum e hegemônico em que sempre se discutiu e definiu a formação continuada de professores e professoras, ou seja, uma formação que inviabiliza e nega os conhecimentos produzidos no cotidiano escolar, na atividade docente, desconsiderando suas experiências e sua trajetória profissional.

Foi na disciplina Documentação Narrativa de Práticas Pedagógicas em Educação Física Escolar que descobri a possibilidade de desenvolver a minha investigação empregando a escrita narrativa de experiências pedagógicas. Durante as aulas desta disciplina, estudamos e refletimos sobre o conceito de narrativas e a potência delas nos processos de autoformação e formação dos/as professores/as. Fui tomando consciência do uso das narrativas como uma metodologia de pesquisa que contribui fortemente para a formação docente, na medida em que permite às pessoas que narram ampliarem o conhecimento de si.

Ao longo do primeiro semestre do curso, eu e meu orientador começamos a pensar em formas de proporcionar momentos para que professores e professoras de Educação Física pudessem narrar suas histórias sobre o ensino das lutas nas aulas de Educação Física. A nossa expectativa era de que encontraríamos pistas de como os docentes pensam, agem e desenvolvem o ensino desse tema nos seus contextos de trabalho. Dialogar com o referencial teórico e com o meu orientador foi de extrema importância, pois estávamos desenhando uma proposta que se aproximava mais do que eu acredito hoje sobre a formação docente. A primeira ideia de realizar um “curso de capacitação” foi desaparecendo e dando lugar a uma outra lógica de formação: formação enquanto produção de saberes relacionados ao ensino das lutas e não apenas como consumo de informações levadas por um “especialista”, faixa preta de Jiu-Jitsu.

Passei a ter como objetivo principal neste estudo, fazer emergir os saberes docentes ao acessar uma multiplicidade de histórias, práticas e discursos narrados. E, como objetivos secundários: a) Constituir um coletivo de professores e professoras de Educação Física narradores das suas experiências de ensino de lutas nas aulas regulares de Educação Física Escolar; b) Sistematizar coletivamente conhecimentos acerca das possibilidades de trabalho com as lutas nas aulas regulares de Educação

Física; c) Favorecer a incorporação da dimensão coletiva nos processos dirigidos à formação de professores; d) Contribuir no desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva diante da prática docente; e) Publicação e circulação das narrativas docentes.

2 CAMINHOS TRILHADOS

Desde as primeiras conversas com meu orientador, senti uma necessidade muito grande de aproximação com os conceitos que sustentariam a dimensão desta pesquisa. Falar das narrativas era algo totalmente novo para mim. Os saberes e a formação docentes também não haviam sido objeto de reflexão ao longo da minha formação inicial e continuada. Tornou-se necessário então, ampliar o entendimento e a compreensão destes temas.

Assim sendo, iniciei um levantamento do referencial teórico sobre as narrativas, os saberes docentes, a formação docente e as lutas como conteúdo de ensino da Educação Física, de maneira que a leitura dos referenciais pudessem subsidiar as reflexões que seriam realizadas no diálogo com as narrativas que seriam produzidas. Esse mergulho no referencial teórico foi indispensável no meu percurso.

Como consequência, o trabalho apresentará uma ruptura com o planejado, quando abro mão de continuar narrando, e apresento uma revisão teórica dos conceitos que careciam ser melhor compreendidos. Faço a opção por esse formato, por acreditar que essa disposição de escrita favorecerá, aos possíveis leitores, uma melhor compreensão do meu processo formativo, enquanto professor-pesquisador em um programa de mestrado. Não é minha pretensão, tentar alcançar os objetivos propostos para este trabalho, apenas expondo o entendimento que diferentes autores apresentam sobre os conceitos que ancoram esta pesquisa. Todavia, considero relevante para os interlocutores conhecerem o caminho conceitual que eu dei conta de avançar, e que serviu com uma das bases para o diálogo com as narrativas produzidas pelos docentes.

2.1 Narrativas

Me aproximei das narrativas pelo estudo do texto de Walter Benjamin (1994): “O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov”. Meu primeiro contato com o texto se deu no primeiro semestre do curso de mestrado. No ensaio, Benjamin analisa o desaparecimento da figura do narrador, que segundo ele é algo distante e que se afasta ainda mais.

O que mais me tocou no texto foi perceber que o narrador, na concepção do autor, é capaz de inserir em suas histórias um conhecimento que pode ser útil ao ouvinte. A partir da experiência narrada o interlocutor depreende um conselho a que Benjamin denomina “sabedoria”. A utilidade da narrativa “pode consistir num ensinamento moral, seja numa sugestão prática, seja num provérbio ou numa norma de vida – de qualquer maneira o narrador é um homem que sabe dar conselhos. O conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria” (BENJAMIN, 1994, p. 200).

“O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes” (BENJAMIN, 1994, p. 201). Esta frase convida-me a pensar que existem diversas histórias de professores e professoras que merecem ser revisitadas e que são potencialmente capazes de nos ajudar a compreender a construção dos seus saberes docentes.

Benjamin (1994, p. 204) me encoraja a acreditar que poderemos acessar conhecimentos valiosos para o ensino das lutas, pois a narrativa “conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de se desenvolver, de nos passar ensinamentos, conselhos, sabedoria” (Benjamin. p. 204). Nesse sentido, enxergo o percurso desta pesquisa como uma possibilidade de construção e ampliação de saberes de todos aqueles que dela participaram.

Pensar que a minha relação com os participantes da pesquisa seria conduzida pelo conceito de narração de Benjamin, e ao mesmo tempo ler que a figura do narrador é algo distante, me colocou o desafio de ir no sentido contrário ao que o autor afirmou quando disse que “a arte de narrar está em vias de extinção” (BENJAMIN,

1994, p. 197). Pensar nos docentes como narradores me exigiu acreditar que seria possível resgatar a arte de narrar, não necessariamente a mesma “arte de narrar” a que Benjamin se referia. Mas pensar em alternativas, outros modos de narrar. Foi preciso também confiar nas contribuições da narração para a educação, visto que a narrativa apresenta uma “dimensão utilitária” (BENJAMIN, 1994, p. 200). E é justamente este aspecto que, no meu entendimento, sustenta o uso das narrativas nas produções acadêmicas dos profissionais da educação.

A obra *História e Narração em Walter Benjamin*, da autora Jeanne Marie Gagnebin (2009) me ajudou a ampliar um pouco mais o entendimento da noção benjaminiana de narrativa e a sua relação com a modernidade. A autora destaca a importância de compreendermos os dois sentidos apresentados por Benjamin para a noção de experiência: *Erfahrung* seria a experiência em seu sentido pleno e *Erlebnis* se aproxima de uma definição de vivência. Quando Benjamin fala do fim da tradição oral e da narrativa tradicional ele está se referindo ao declínio da experiência em seu sentido pleno.

A “arte de narrar”, descrita por Benjamin, está ligada a uma temporalidade pré-capitalista. Na obra *O narrador* (1987), a produção ligada ao artesanato aponta que o ritmo da narrativa tradicional segue um ritmo específico. Com a industrialização, a vida individual e coletiva passou a seguir um outro ritmo, ou seja, o ritmo da vida deixa de ser artesanal e passa a ser industrial. O tempo da produção se torna o fator principal, pois é através dele que o lucro aumenta. As mudanças no modo de produção afetaram os processos de narração e escrita, favorecendo com que a informação ganhasse cada vez mais força. Como consequência, os processos de transmissão da experiência também foram afetados, diminuindo cada vez mais a possibilidade de acessar conhecimentos por via das experiências compartilhadas pela tradição oral. Para Benjamin (1987), o narrador não explica a história, deixando o trabalho interpretativo para os ouvintes. Já a informação seria diferente da narrativa pois não transmitiria uma experiência para a vida e já viria acompanhada de explicações. Um acontecimento explicado e não narrado permaneceria menos tempo na memória do receptor, uma vez que “metade da arte narrativa está em evitar explicações” (BENJAMIN, 1987, p. 203).

Segundo Gagnebin (2009), a experiência em seu sentido pleno (*Erfahrung*) supõe a riqueza da vida relacionada intimamente à experiência social e coletiva, à memória. Essa experiência estaria atrelada a uma temporalidade que alcança diferentes gerações por meio da tradição. Entretanto, essa é uma temporalidade própria das sociedades artesanais, modificada pelo capitalismo. O tempo se tornou descontínuo e fragmentado. Gagnebin (2009, p. 57) destaca que a tradição oral, a narração se configuram como práticas que “acarretam a formação (*bildung*) válida para todos os indivíduos de uma mesma coletividade”

A modernidade vai originar outras possibilidades de experiências e, de acordo com Gagnebin, “Benjamin situa neste contexto o surgimento de um novo conceito de experiência, em oposição àquele de *Erfahrung* (experiência), o de *Erlebnis* (vivência), que reenvia à vida do indivíduo particular, na sua inefável preciosidade, mas também na sua solidão” (2009, p. 59). Entendo que *Erlebnis* qualifica uma experiência individual que, em minha compreensão, passa a ser o modo narrativo na contemporaneidade. Isso significa o desenvolvimento de uma narrativa que dá sentido ao interior, valorizando o indivíduo.

As dinâmicas do mundo atual tornam fictício um desejo de retorno às formas tradicionais de narração. Por isso, quando eu disse que pensar nos docentes como narradores me exigiu acreditar que seria possível resgatar a arte de narrar, não necessariamente a mesma “arte de narrar” a que Benjamin se referia, estava expondo a necessidade de trabalhar com outras formas de narração, capazes de sustentar uma relação rica com a transmissão de experiências individuais.

O diálogo com os conceitos de *Erfahrung* e *Erlebnis* me fizeram pensar nesse ritmo acelerado em que vivemos e que transforma a nossa forma de comunicação e de pensamento. Basta olharmos a força do *Twitter*, *Whatsapp* e *Facebook*. É interessante notar que o conceito de informação de Benjamin (1987) está mais do que presente, ou seja, vivemos constantemente em busca de novidades, pontuais e rápidas. Suponho que o autor queria nos alertar sobre a perda de experiências a que estamos sujeitos quando vivemos em um ritmo cada vez mais rápido e acelerado. E por causa deste ritmo de vida, a vivência (*Erlebnis*) parece ter se tornado a experiência

possível nos tempos modernos. Portanto, são as vivências no campo da informação que produzem as novas formas de experiências.

Mesmo não tendo mais espaço para a narrativa tradicional no mundo atual – ao analisar a obra de Leskov, Benjamin fala da experiência tradicional situada em determinado tempo histórico – a noção benjaminiana de narrativa, apresentada por Gagnebin (2009), ajuda a compreender de forma mais crítica a experiência nos dias atuais e apresenta uma via possível para novas formas da arte de narrar: a posituação da vivência, ou seja, é preciso partir em direção a novas possibilidades de experiências a serem exploradas. O declínio da experiência tradicional leva à criação de novas formas narrativas, capazes de abordar a vida individual que se tornou o espaço privilegiado da experiência moderna.

Me parece que *Erfahrung* e *Erlebnis* não são conceitos inconciliáveis, apenas trazem consigo diferentes temporalidades de experiência. Ampliar o entendimento sobre os conceitos benjaminianos de experiência e vivência me levaram a entender que as vivências podem nos conduzir às experiências. Além disso, me parece justo considerar as vivências não como experiências empobrecidas, mas como outras formas de experiência do indivíduo com o mundo. A exposição de experiências vividas (*Erlebnis*) pode ser um caminho para a formação da experiência (*Erfahrung*).

No decorrer do processo definição da metodologia, não estava muito claro para mim de que forma utilizaria as narrativas neste trabalho. Durante a graduação, eu não tive contato com esse caminho possível de se fazer pesquisa em educação. Na tentativa de melhor compreender o uso das narrativas como metodologia de pesquisa, busquei trabalhos que tratavam do tema.

Admir Junior (2017) salientou que os conceitos de narrativa, história e (auto)biografia, são cada vez mais utilizados por pesquisadores nas ciências sociais e na educação. De acordo com o autor, a pesquisa narrativa compõe-se de diferentes manifestações e pressupostos teóricos e metodológicos, constituindo-se em um campo de estudo baseado na perspectiva interpretativa, na qual os sentidos e significados produzidos pelos sujeitos se convertem no foco central dos estudos e pesquisas.

Rosa Maria Oliveira (2011) diz que uma das formas para os professores revelarem o que pensam sobre a prática docente é pela produção de narrativas, e que

A construção e reconstrução das histórias pessoais e sociais de pessoas têm inspirado muitas pesquisas e revelado que os professores apresentam um considerável desenvolvimento profissional quando passam por essas experiências. A narrativa potencializa um processo de reflexão pedagógica que permite aos seus autores compreender causas e consequências de suas ações ou de acontecimentos, circunstâncias, etc. de um passado remoto ou recente e, se for o caso, criar novas estratégias a partir de um processo de reflexão, ação e nova reflexão (OLIVEIRA, 2011, p. 290).

Ao narrarem suas histórias, os/as professores/as refletem e trocam experiências importantes para o desenvolvimento profissional. Nesse sentido, Oliveira (2011) afirma que é inegável o papel autoformador desse método de investigação pelo fato dos docentes produzirem conhecimento e compartilhar o conhecimento produzido por outros grupos.

Segundo Pedro Reis (2008, p. 18),

Os professores, quando contam histórias sobre algum acontecimento do seu percurso profissional, fazem algo mais do que registrar esse acontecimento; acabam por alterar formas de pensar e agir, sentir motivação para modificar as suas práticas e manter uma atitude crítica e reflexiva sobre seu desempenho profissional. Através da construção de narrativas os professores reconstróem as suas próprias experiências de ensino e aprendizagem e os seus percurso de formação. Desta forma, explicitam os conhecimentos pedagógicos construídos através das suas experiências, permitindo a sua análise, discussão e eventual reformulação. (*apud* OLIVEIRA, 2011, p. 292-293).

Guilherme Prado e Rosaura Soligo (2007) afirmam que os textos produzidos, sobre e no contexto da prática docente, permitem aos professores conhecer melhor quem são eles, tanto na dimensão pessoal quanto na profissional. Os autores sugerem que o exercício da escrita pode propiciar a reflexão sobre a ação e pensamento dos professores, faculta a sistematização dos saberes que os docentes produzem e, por fim, pode se configurar em uma plataforma de propagação para inúmeras possibilidades de aprendizagem.

Guilherme Prado e Ednacelí Damasceno (2007, p. 25) reconhecem a importância formativa das narrativas:

[...] a narrativa é um modo de organização legítimo para que os professores e professoras exponham seus saberes e experiências e construam instâncias de trocas a partir destas, e nestas, maneiras de dizer. Os saberes docentes se constroem pelo significado que cada professor/professora, enquanto autor/autora confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor e professora. (*apud* JÚNIOR, 2017, p. 664).

Oliveira (2011, p. 296) reconhece que as narrativas “Fornecem pistas que possibilitam a elaboração de propostas educacionais que auxiliem na melhoria do ensino e na formação de outros professores”.

A autora sustenta que as trocas de experiência fundamentam a educação humana e que por isso os conceitos de narrativa, história e biografia estão sendo cada vez mais utilizados por pesquisadores das ciências humanas. De acordo com ela

Sob a denominação de investigação narrativa incluem-se várias perspectivas, desde a análise de biografias e de autobiografias, histórias de vida, narrativas pessoais, entrevistas narrativas, etnobiografias, etnografias e memórias populares, até acontecimentos singulares, integrados num determinado contexto. (OLIVEIRA, 2011, p. 296-297).

Elizeu Souza e Maria Helena Abrahão (2006, p. 18) admitem que

As narrativas também são ferramentas de e para a formação porque se parte do entendimento de que o sujeito toma consciência de si e de suas aprendizagens e experiências quando vive, simultaneamente, os papéis de ator investigador da sua própria história. Assim, as abordagens das narrativas constituem estratégias pertinentes e férteis para a compreensão dos mundos escolares, de práticas culturais do cotidiano dos sujeitos em formação. (*apud* OLIVEIRA, 2011, p. 292-293).

Prado *et al.* (2007) apontam que

Narrar a experiência não é acreditar que aprenderemos com ela ou teremos um modelo a ser seguido. O ato de contar uma história, segundo Benjamin (1987), faz com que esta seja preservada do esquecimento, criando possibilidades para ser contada novamente e de outras maneiras. Evidenciar práticas educativas através das narrativas é acreditar que ao narrá-las, os profissionais da educação permitem-se um modo outro de refletirem sobre o próprio trabalho e conseqüentemente inscrevem-se em um outro patamar de formação e autoformação. (FERREIRA, PRADO e VARANI, 2007, p. 10)

Prado e Damasceno (2007) salientam que as narrativas se configuram como uma estratégia para socializar e divulgar experiências docentes, preservando a autoria do professor e da professora enquanto autores de suas práticas. Além disso, as

narrativas apresentadas espontaneamente pelos docentes apresentam saberes, provenientes da reflexão sobre as vivências no ambiente escolar. Para eles,

A narrativa permite o encontro do professor-autor e da professora-autora com seus pares para compartilharem experiências, saberes e conhecimentos. É nesse encontro que se dão vários acontecimentos. Que se abre um campo de possibilidades. Encontro de problematizações. Encontro de movimentos do pensamento, da reflexão, do questionamento, da resignificação de experiências, reelaboração de outras práticas e compreensão da própria prática docente. (DAMASCENO e PRADO, 2007, p. 23)

Nesta pesquisa as narrativas são compreendidas não como produto de análise, mas como possibilidade de compreender o que os professores e professoras de Educação Física tem experienciado ao proporem o ensino das lutas nas aulas regulares. Portanto, as narrativas produzidas nesta pesquisa não estarão submetidas a um controle do pesquisador. Elas não serão geradas a partir de perguntas fechadas e não buscam respostas reduzidas. Buscam ampliar e problematizar os saberes docentes produzidos por meio das experiências pessoais e coletivas.

Durante o percurso, eu e meu orientador nos encontramos diversas vezes para construirmos a metodologia. Buscando ser coerentes com os pressupostos teóricos utilizados neste trabalho, chegamos à conclusão que poderíamos nos inspirar numa proposta de investigação-formação desenvolvida por meio da Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas, fundamentada nos trabalhos desenvolvidos por Daniel Suárez na Universidade de Buenos Aires.

É inevitável neste momento da escrita dizer que a construção deste trabalho contou com a imprescindível contribuição do meu orientador. Com ele tenho me aprofundado nas reflexões sobre as narrativas, sobre os saberes e formação docente. E por meio dele tomei conhecimento dos trabalhos com a Documentação Narrativa.

A Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas pode ser considerada como um importante dispositivo metodológico na investigação dos saberes docentes, por envolver a produção participativa de saber pedagógico, a formação social e coletiva dos docentes participantes e sua intervenção discursiva no debate público e especializado sobre educação. (SUÁREZ, 2015)

De acordo com Suárez (2015),

[...] la documentación pedagógicas es, ante todo, una estrategia de trabajo pedagógico que está dirigida a contribuir a activar la memoria pedagógica de la escuela desde las propias palabras, relatos y saberes profesionales puestos a jugar por los educadores cuando habitan y renombran el mundo escolar, cuando transitan el territorio de sus prácticas pedagógicas y reconstruyen sus experiencias vividas, cuando intervienen en el campo de la praxis educativa y participan en el debate público y especializado sobre la educación (SUÁREZ 2015, p. 64).

O autor indica que a documentação narrativa de experiências pedagógicas põe em tensão as modalidades dominantes do pensar, nomear e fazer educação. É um processo de socialização dos conhecimentos e experiências entre pares e que recorre a versões sucessivas de relatos de experiências pedagógicas que articulam e dão sentido aos elementos da própria experiência, num exercício reflexivo de leitura, de conversa e de interpretações pedagógicas com outros colegas docentes. (SUÁREZ, 2015).

Essa estratégia metodológica potencializa o trabalho colaborativo entre docentes e investigadores e tem como princípio investir política e pedagogicamente em um território construído pelas práticas, saberes, poderes e sujeitos colocando em evidência os significados da experiência educativa. (SUÁREZ, 2015). De acordo com o autor, devemos pensar a documentação narrativa de experiências pedagógicas como um dispositivo pedagógico de formação e desenvolvimento profissional dos professores, centrado na investigação narrativa e autobiográfica das experiências vividas no contexto escolar ou

Como una forma de investigación pedagógica de docentes que involucra no solo la producción participativa de saber pedagógico, sino también y simultáneamente la formación social, colectiva, de los docentes participantes y su intervención discursiva en el debate público y especializado sobre la educación (SUÁREZ 2015, p. 64).

Para que essa singular metodologia de pesquisa se concretize, é necessário gerar e garantir espaços para que os docentes possam vivenciar o processo da documentação narrativa de experiências pedagógicas. Além disso, é preciso escolher os temas ou as experiências a serem narradas. A escrita e reescrita dos textos, através de processos de leitura e discussões colaborativas, é ponto alicerçador no processo. Para que isso aconteça, os pares comentam os textos entre si, desde o início das produções até que os textos sejam considerados publicáveis pelo grupo. Nesse sentido, os princípios norteadores dessa metodologia estão articulados ao

desafio de se pensar em processos formativos que coloquem os professores e professoras como autores(as) de seus saberes e fazeres.

Esse dispositivo de coleta de informações excede a escrita individual na medida em que supõe a construção de um coletivo de docentes autores de relatos pedagógicos, evidenciando a partilha, a fala, o pensamento e a discussão coletiva de saberes e fazeres socializados por meio dos relatos produzidos por professores e professoras. Coloca os docentes no centro do debate, valorizando sua subjetividade, suas dúvidas e certezas, suas experiências profissionais e pessoais, seus modos de pensar e fazer a docência. (SUÁREZ, 2015)

A documentação narrativa se configura como uma alternativa aos modos dominantes de formação profissional que compreendem os professores como receptores passivos de modelos de práticas pedagógicas pensados por outras pessoas, geralmente não pertencentes ao contexto escolar. Os modelos dominantes de formação continuada dos docentes pensam as relações apenas como capacitação, aperfeiçoamento e reciclagem. Buscam resolver os “desvios” da performance docente a respeito dos parâmetros curriculares mediante o treinamento dos docentes em competências técnicas, além de dotá-los de materiais didáticos elaborados por especialistas. Em outras palavras, o professor deve sempre se “ajustar” a orientações externas para possibilitar ações educativas eficazes. Daniel Suárez denomina esse fenômeno como “ajuste normativo”. (SUÁREZ, 2015)

Ainda de acordo com Suárez (2015), as intervenções dominantes no campo escolar e as estratégias de “ajuste normativo”

No reconocen el saber pedagógico de los docentes, invisibilizan sus experiencias pedagógicas y los descalifican como sujetos productores de saber e de cambio. Com eso desperdician oportunidades importantes para enriquecer el saber pedagógico disponible y para resolver viejos y nuevos problemas de la educación. Pero además de contribuir en la crítica de los “efectos pedagógicos” de la reforma, la documentación narrativa y la reflexión teórica, metodológica, epistemológica y político-pedagógica que la sostiene y proyecta, suponen a estos campos discursivos, prácticos y políticos de la pedagogía también como territorios de producción de sentidos y propuestas alternativas y como territorios de disputa, de lucha contrahegemónica (SUÁREZ, 2015, p. 66).

As contribuições teórico-metodológicas da documentação narrativa de experiências pedagógicas são relevantes na pesquisa em educação, uma vez que este dispositivo se constitui em uma ação de investigação, de formação e de questionamentos pedagógicos orientados a questionar o contexto escolar, a partir da fala de quem vive cotidianamente tal contexto, por meio dos relatos escritos pelos próprios docentes. Sua relevância é atribuída às próprias experiências pedagógicas dos docentes envolvidos no processo, materializada nos relatos pedagógicos. (SUÁRES, 2015)

Penso que acertamos na escolha da metodologia, pois pude perceber nos encontros com os professores e professoras que aceitaram o convite para narrarem suas trajetórias profissionais, que narrar a prática se constitui em uma experiência com possibilidades de formação e autoformação para todos que participam da pesquisa. Os encontros promoveram relatos, escritas, leituras, reflexões, reescritas e experiências práticas. Como será destacado mais a frente, a riqueza dos textos produzidos reside não nos acontecimentos em si, mas nos sentidos produzidos sobre os acontecimentos que a docência proporciona.

A proposta metodológica que desenvolvemos considerou o protagonismo docente na construção de interpretações sobre o ser e fazer docente a partir das trocas de sentidos que o grupo construiu e reconstruiu ao longo dos encontros. Fui percebendo como os docentes iam revendo conceitos, metodologias e, conseqüentemente, construindo outros caminhos possíveis para o ensino das lutas.

2.2 Saberes docentes

Para compreender e dialogar com as narrativas, foi necessário ampliar o entendimento sobre a base dos saberes docentes e a relação da experiência com a perspectiva formativa. Essas duas temáticas estão na base desta pesquisa. Através das leituras realizadas, pude perceber que as pesquisas sobre os saberes docentes surgem atreladas à questão da profissionalização do ensino.

Antes de entrar para o programa de mestrado tive pouco contato com essa temática. No meu entendimento, o que sustentaria a minha capacidade de ensinar era o conhecimento dos conteúdos da disciplina. Entretanto, os estudos e reflexões que

fui realizando no percurso do mestrado, me fizeram tomar consciência que é preciso muito mais que o domínio de conteúdos para dar conta de ensinar.

Neste trabalho optamos por compreender o campo dos saberes docentes a partir das pesquisas de Maurice Tardif. Existe uma classificação dos saberes docentes apresentada na obra de Tardif (2016) - saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes da experiência.

O autor define os saberes da formação profissional como sendo aqueles transmitidos pelas instituições formadoras de professores. Estes saberes podem ser subdivididos em saberes das ciências da educação e saberes pedagógicos. Os primeiros estão relacionados aos saberes eruditos e científicos utilizados na formação docente e o segundo grupo de saberes podem ser considerados como fruto das reflexões racionais “que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa”. Tardif destaca que

Os saberes pedagógicos articulam-se com as ciências da educação (e, frequentemente, é até mesmo bastante difícil distingui-los), na medida em que eles tentam, de modo cada vez mais sistemático integrar os resultados das pesquisas às concepções que propõem, a fim de legitimá-las cientificamente. (Tardif, 2016, p. 37)

Os saberes disciplinares são “saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento” e que “se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas”. (TARDIF, 2016, p. 38). São saberes transmitidos independentemente das faculdades de educação, tais quais: matemática, história, literatura, etc. e que emergem da tradição cultural e social.

Ao longo da carreira, os docentes se apropriam de saberes sociais definidos e selecionados pela instituição escolar. Estes são os saberes curriculares. Para o autor, eles “apresentam-se concretamente sob forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender e aplicar”. (TARDIF, 2016, p. 38).

E por último, o autor destaca os saberes da experiência. São aqueles que surgem da experiência e podem ser chamados também de saberes práticos. São saberes constituídos no trabalho cotidiano dos professores e professoras e no

conhecimento do seu meio. São validados e revalidados através da experiência, incorporando-se à vivência individual e coletiva sob a forma de *habitus*, rotinas e habilidades de saber-fazer e saber-ser.

O autor chama a atenção para a posição de destaque ocupada pelos saberes experienciais em relação aos outros saberes, justificando a relevância principalmente pela relação de exterioridade que os professores mantêm com os demais saberes, pois não controlam sua produção e sua circulação. Isto faz com que os docentes valorizem ainda mais os saberes da experiência, pois é sobre eles que mantemos controle, tanto na produção quanto na legitimação.

Após categorizar o saber experiencial como saber da prática, Tardif (2016) apresenta algumas características que tornam o conceito mais amplo: é um saber ligado às funções dos professores, e é através da realização dessas funções que ele é mobilizado, modelado e adquirido; é um saber prático e sua utilização depende de adequação às funções, problemas e situações específicas do trabalho; é um saber interativo e que repousa sobre vários conhecimentos, portanto, é um saber plural e heterogêneo; é um saber complexo e não analítico; é um saber aberto que se remodela em função de mudanças na prática; é personalizado, “ele traz a marca do trabalhador”; é um saber existencial pois está ligado à experiência de vida; é “pouco formalizado, inclusive pela consciência discursiva”; é temporal, evolutivo e dinâmico, se transforma e se constrói ao longo de uma carreira; e é um saber social, construído em interação com diversas fontes sociais do conhecimento.

Ainda segundo Tardif (2016), os saberes docentes que servem de base para o ensino são plurais e não se limitam a um saber-fazer. Além disso, não podem ser reduzidos a um sistema cognitivo.

O professor não é somente um sujeito epistêmico que se coloca diante do mundo numa relação estrita de conhecimento, que “processa” informações extraídas do “objeto” (um contexto, uma situação, pessoas, etc.) através do seu procedimento, representações a partir das quais organiza as novas informações. Ele é um “sujeito existencial” no verdadeiro sentido da tradição fenomenológica e hermenêutica [...] (TARDIF, 2016, p. 103).

O autor aponta que os fundamentos do ensino e que definem os saberes apresentam, concomitantemente, três características. São *existenciais* no sentido de

que um professor “não pensa somente com a cabeça”, mas “com a vida”. São *sociais* pois os saberes profissionais provêm de diversas fontes sociais, tais como a família, a escola, a universidade, etc. e são “adquiridos em tempos sociais diferentes”. Esses tempos seriam o da infância, da escola, da formação profissional, do ingresso na profissão, etc. E são *pragmáticos* pois os saberes da base de ensino estão ligados ao trabalhador e ao trabalho, ou seja, às funções do professor. (TARDIF, 2016).

Quando as narrativas começaram a chegar eu já havia realizado a leitura da obra de Tardif (2016). Entretanto, ao ler as narrativas uma dúvida surgiu e me deixou bastante apreensivo, angustiado. Tudo aquilo que estava escrito ali poderia ser considerado como “saber”? Afinal de contas, o que é “saber docente”? Eu lia e relia as produções e não conseguia apontar os tais saberes. Esta angústia diminuiu quando fui convidado pelo meu orientador para participar de uma aula da disciplina de estágio, no curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais. A condução da disciplina estava sendo dividida pelo meu orientador e pelo professor José Angelo Gariglio.

A proposta era que eu relatasse a minha experiência como professor de uma escola pública e de uma escola particular e como eu pensava a construção curricular nestes dois contextos. Em certo momento do relato, fui questionado por um aluno da disciplina sobre a quantidade de aulas que eu ministrava por semana e como fazia para cuidar da voz. Respondi que no início da minha carreira terminava a semana sem voz e que fui orientado por uma fonoaudióloga da prefeitura a usar microfone durante as aulas. Relatei também que um professor de Educação Física que trabalhava comigo na escola particular precisou se ausentar do trabalho justamente porque teve que passar por um procedimento cirúrgico nas cordas vocais.

Expliquei que gosto de movimentar com os alunos nas aulas, jogar com eles e que o uso do microfone me atrapalharia. Então, não segui o conselho da fonoaudióloga. Comecei a usar o apito e conduzir a aula de forma que eu não precisasse ficar gritando o tempo todo. Hoje, por exemplo, eu só entro em sala quando os alunos estão em silêncio. É um combinado que faço com eles desde o primeiro dia de aula. Além disso, quando percebo que estou elevando demais o tom de voz por

causa do barulho excessivo dos alunos, eu paro de falar e espero que a turma perceba que estou esperando a atenção deles. E tem dado certo.

Após a minha fala, o professor José Angelo tomou a palavra e disse que o conteúdo da minha fala poderia ser considerado um saber docente. Ou seja, a minha tentativa de explicar o que eu faço, como eu faço e porque eu faço determinadas ações era um “saber”. Imediatamente fiz a relação com as narrativas. A fala do professor me deu pistas do que eu deveria procurar nas narrativas. Não satisfeito, continuei procurando por obras que me ajudassem a ampliar o entendimento da natureza do saber docente.

Vou fazer um “parêntese”, para falar do meu gosto pela leitura. Um vício que tenho é comprar livros. Me recordo de uma época em que ainda era criança e tinha na casa dos meus pais uma espécie de enciclopédia. Tenho a vaga lembrança de ser uma enciclopédia que era montada semanalmente com a compra de um jornal. Comprava o jornal de domingo e ganhava uma parte da enciclopédia. Ela tratava de conhecimentos gerais e me recordo de tentar estudar e aprender tudo o que estava ali. Mas foi só! Não me recordo de ter muitos livros infantis na casa dos meus pais. Nem me lembro de ter feito leituras empolgantes nas escolas em que estudei. Então de onde vem esse gosto pela leitura? Começo a pensar que talvez os “professores de papel” tenham deixado ensinamentos para além das técnicas de lutas.

Voltando para a questão da natureza do saber docente, acabei encontrando um texto de autoria do Maurice Tardif e Clermont Gauthier. E a palavra mais adequada é esta mesmo: encontrei. Estava, como de costume, passeando pelos corredores da biblioteca quando me deparei com a sessão de livros relacionados à docência. Comecei a observá-los e um título me chamou a atenção pois as palavras são semelhantes àquelas usadas nos textos do Tardif que já havia lido. O título é - Formando Professores Profissionais, organizado pelo Perrenoud. Eu não sabia que um dos capítulos deste livro havia sido escrito pelo autor que tomei como referência para compreender os saberes docentes. Na capa do livro não aparece o seu nome. Ao ler o sumário, me surpreendi ao ver que o capítulo 10 foi escrito pelo Tardif em parceria com o Gauthier. O título do texto é – O professor como “ator racional”: que racionalidade, que saber, que julgamento?

A proposta dos autores foi apresentar elementos que ajudem na compreensão do “saber” quando esta noção é utilizada nas pesquisas relacionadas ao campo da educação. É apontado que a questão do saber dos professores faz parte de diferentes correntes de pesquisa e que, em função disso, surgiram diversas concepções de “saber”. Por consequência, alguns questionamentos apareceram: o que se entende por “saber”, exatamente? Os práticos do ensino desenvolvem e/ou produzem verdadeiramente “saberes” resultantes de sua prática? Trata-se verdadeiramente de “saberes”? Não seriam antes crenças, certezas não-fundamentadas ou *habitus*, esquemas de ação e de pensamento interiorizados no âmbito da socialização profissional? (TARDIF e GAUTHIER, 2001, p. 178).

No decorrer do texto, os autores apresentam ferramentas conceituais e metodológicas que permitem precisar e restringir o uso e o sentido da noção de “saber” no campo das pesquisas dos saberes docentes. Eles afirmam que é “possível propor uma definição do saber que, sem ser aceita por todos e por cada um, tenha forte validade[...]” (TARDIF e GAUTHIER, 2001, p. 183). Concepções de “saber” já estabelecidas são retomadas pelos autores.

Na primeira concepção

Pode-se chamar de saber o tipo particular de certeza subjetiva produzida pelo pensamento racional (Descartes). Essa concepção do saber o opõem a outros tipos de certezas subjetivas fundadas, por exemplo, na fé, na crença, na convicção e no preconceito (TARDIF e GAUTHIER, 2001, p. 184).

Já na segunda categoria, o “saber” se encontra no discurso, mais do que no espírito subjetivo apresentado na primeira concepção. Segundo os autores, “pode-se chamar de saber o julgamento verdadeiro, o discurso que afirma com razão qualquer coisa sobre qualquer coisa. O julgamento é, por assim dizer, o lugar do saber.” (TARDIF e GAUTHIER, 2001, p. 184)

Tardif e Gauthier (2001) compreendem o “saber” a partir de uma terceira concepção. Nela, o “saber” se caracteriza como uma construção reflexiva a partir da qual os docentes são capazes de justificar, explicar os seus atos. Ainda, de acordo com os autores, “pode-se chamar de saber a atividade discursiva que consiste em tentar validar, com o auxílio de argumentos, operações discursivas (lógicas, retóricas,

dialéticas, empíricas, etc.) e linguísticas uma proposição ou uma ação” (TARDIF e GAUTHIER, 2001, p. 185).

Nesta concepção o “saber” reside na argumentação. Assim, “saber” não significa fazer apenas um julgamento verdadeiro sobre o que se faz (um fato ou uma ação), mas significa ser capaz de explicitar por quais razões esse julgamento é verdadeiro. O “saber” compõe-se de diferentes tipos de discurso e o enunciador, no âmbito de uma discussão, esforça-se para sustentar a validade, oferecendo razões que serão sempre discutíveis e criticáveis. “Na argumentação, os interlocutores esforçam-se para superar os pontos de vista iniciais de sua subjetividade, elevando pretensões à validade intersubjetiva para seus propósitos ou suas ações” (TARDIF e GAUTHIER, 2001, p. 186).

Entretanto, essa capacidade de argumentar a favor de qualquer coisa refere-se à dimensão intersubjetiva do “saber”. Ou seja, ele implica sempre o outro, na medida em que o “saber” é uma construção coletiva resultante de discussões, de intercâmbios discursivos entre seres sociais. Dessa forma, o “saber” não residiria no sujeito, mas nas razões que ele apresenta para tentar validar um pensamento, uma ação, uma proposição.

A característica comum entre as três concepções de “saber” é a relação da natureza do “saber” com as exigências de racionalidade. Essa ideia de “exigências de racionalidade”, somada com a fala do professor José Angelo, quando do meu relato na aula da disciplina de estágio, deram pistas para eu pudesse clarear o caminho que deveria ser trilhado para o diálogo com as narrativas. Aquela angústia, que nasceu quando comecei a ler as narrativas, deu lugar a um sentimento de confiança e de crença na minha capacidade de alcançar os objetivos propostos para este trabalho investigativo.

Como esta pesquisa aborda o ensino das lutas nas aulas de Educação Física, é oportuno falar dos estudos sobre os saberes dos docentes desta área de conhecimento. Admir Junior (2011) apresentou em sua tese de doutorado alguns dos principais trabalhos realizados com a temática dos saberes docentes de professores e professoras de Educação Física. O autor inicia pelo trabalho de mestrado da

professora Cecília Maria Borges, realizado em 1995. Achei bastante interessante o trabalho em questão, pois a autora analisou dois professores de Educação Física que atuavam na rede pública e na rede privada de ensino. E esta é a minha realidade desde 2005. Na pesquisa, a formação docente é considerada como um processo de socialização profissional formado por três momentos: as experiências pré-profissionais, a formação inicial e a prática profissional. Estes momentos influenciam fortemente o modo como cada docente age e mobiliza saberes. Nos encontros que realizei com os docentes, esse aspecto ficou evidente tanto nas narrativas escritas quanto nas narrativas orais. Trabalhar ou não com as lutas nas aulas de Educação Física estava diretamente relacionado com os aspectos da socialização profissional citados. Como exemplo, destaco um trecho de duas narrativas: o primeiro é de uma narrativa da professora Gilce e o segundo de uma narrativa do professor Felipe.

“Não tenho formação em qualquer tipo de luta. Na graduação em Educação Física na UFMG, fiz a disciplina de Judô, em 1998, mas nada interessante e que me desse base e confiança de trabalhar esse conteúdo na escola” (profa. Gilce, 2019).

“Minha experiência com lutas é muito pequena, praticamente restrita as aulas que tive na graduação e na pós-graduação. Mas nem por isso me deixei impedir, de em alguns momentos, proporcionar esse conteúdo aos meus alunos. Devido ao meu histórico fraco em lutas, não me vejo preparado para uma aula onde eu esteja à frente de um conteúdo muito específico de lutas, mas sinto segurança em desenvolver atividades que abordem a luta como um tema mais abrangente” (prof. Felipe, 2019).

Outro estudo muito interessante produzido na área foi a obra do professor José Ângelo Gariglio (2013). O autor investigou o processo de construção dos saberes da base profissional de professores de Educação Física, com foco no interesse em investigar em que medida a prática de ensino tem relação com o processo de edificação dos saberes pedagógicos dos professores. O estudo se deu numa escola profissionalizante da Rede Federal de Educação e contou com a participação de três professores.

Algumas questões me chamaram a atenção na obra, dentre elas, a afirmação do autor de que os saberes dos professores de Educação Física são construções sociais que estabelecem forte relação com o contexto institucional ao qual estamos inseridos. Em uma narrativa da professora Renata essa questão foi apresentada:

“No ano de 2014, lecionando Educação Física para as meninas do Ensino Fundamental II, do Colégio Logosófico Gonzalez Pecotche, propus uma aula diferente para as alunas. Por se tratar de uma escola particular que presa o cultivo de conceitos e valores através de uma pedagogia, tive que refletir sobre a minha proposta, uma vez que, se caso houvesse alguma oposição por ter trabalhado o tema, eu teria boa justificativa e poderia expor de forma adaptada o que fiz, pensando nesta pedagogia que a escola está inserida” (profa. Renata, 2019).

Percebo claramente que a minha prática apresenta aspectos diferentes quando as aulas acontecem na escola particular e na escola pública. Sinto que na escola particular as aulas de Educação Física são mais valorizadas pelo seu potencial em oferecer experiências formativas decorrentes de um campo experimental estabelecido nas relações entre os alunos e os docentes, do que pelo reconhecimento do valor dos seus conteúdos de ensino. Já na escola da prefeitura esta questão tem um peso muito menor.

Gariglio (2013) destaca os seguintes saberes que emergiram como fundamentais ao desempenho pedagógico: saber observar, ouvir e interpretar, desenvolver técnicas de supervisão ativa capazes de mobilizar os alunos nas atividades, saber utilizar técnicas corporais como mecanismos de interação e comunicação, utilizar estratégias de sedução dos alunos, ter habilidade para usar espaços e objetos como instrumentos didáticos, apresentar capacidade de agir ao nível do estabelecimento de ensino e as rotinas de trabalho. Considero significativo destacar a afirmação, “[...] os saberes docentes dos professores de EF pesquisados aqui anunciados são reveladores de conhecimentos que se desenvolvem condicionados por um determinado contexto de trabalho”. (GARIGLIO, 2013, p. 233).

Destaquei a passagem acima porque, ao rememorar o planejamento das aulas de lutas no início da minha trajetória docente, percebi que não foi possível separar a construção dos meus saberes do contexto da escola. Por exemplo, quando eu abro mão de trabalhar com as lutas em função do contexto social da minha primeira escola de lotação na Prefeitura de Belo Horizonte e quando eu planejo aulas de lutas apenas para meninos, porque na organização da escola particular em que trabalho as aulas das meninas são ministradas por uma professora. E o destaque é motivado também porque os saberes expostos por Gariglio (2013) são importantes, mas não podemos perder de vista, como o próprio autor sugere, que foram construídos no contexto específico em que o estudo foi realizado.

Junior (2011), desenvolveu sua tese de doutorado investigando a prática de professores/as de Educação Física em escolas da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte e buscou compreender como se dá a produção dos saberes na relação dos docentes com os educandos. Ou seja, os saberes foram apresentados tendo como referência a presença dos estudantes. Um destaque feito pelo autor diz respeito a um movimento dos docentes em considerarem os alunos e as alunas como sujeitos que também possuem e produzem saberes nas aulas de Educação Física. Tal entendimento é importante, pois é a partir dele que os professores e as professoras pensam o planejamento das suas aulas e, por conseguinte, constroem seus saberes.

Ao ler essa passagem na obra de Junior (2011), fiquei pensando sobre a minha prática. Como eu reconheço a condição social e cultural dos estudantes e de que forma isso impacta nos meus planejamentos? Eu acredito que a forma como os estudantes se relacionam com a Educação Física é mediada, dentre outras coisas, pelos saberes que eles construíram sobre a escola, sobre a Educação Física e, não menos importante, sobre as práticas corporais que eles vivenciam, sejam como praticantes ou como espectadores. Destaco a relação dos estudantes com a Educação Física, em razão da dificuldade que tenho em construir com eles um entendimento da aula como um espaço para que eles possam experimentar, analisar, problematizar e interpretar diferentes práticas corporais, de maneira orientada. Na maioria das vezes os estudantes carregam uma compreensão de que a aula de Educação Física deve ser uma “aula livre”.

No que diz respeito aos saberes dos estudantes, relacionados às práticas corporais, reconheço que preciso avançar na forma como promovo a problematização e reflexão destes com os conhecimentos propostos nos documentos oficiais, nos projetos pedagógicos das escolas e com os conhecimentos que considero importantes que eles desenvolvam em função das especificidades de cada escola e de cada turma.

Junior (2011) identificou nos/nas professores/as um movimento semelhante, qual seja o de buscar garantir um lugar para a Educação Física no cotidiano de suas escolas. Os docentes procuraram “dentro da singularidade dos contextos escolares em que está inserido, construir junto aos estudantes um entendimento da aula de educação física como um lugar de produção, transmissão e circulação de um conjunto

de saberes e conhecimentos relacionados às diversas práticas corporais” (Junior, 2011, p. 376).

Esse é um movimento constante na minha experiência. Nas duas instituições de ensino em que trabalho, a luta pelo reconhecimento e valorização da Educação Física como área do conhecimento importante para formação dos discentes é diária. E vai desde a construção com os alunos e alunas de uma concepção de aula que supere o entendimento deles de que é um momento para que eles possam ficar “livres”, os meninos jogando futebol e as meninas jogando queimada ou vôlei, até a necessidade de refletir com diretores/as e coordenadores/as que a Educação Física não está na escola para cuidar do “corpo” enquanto as outras disciplinas cuidam da “mente” e muito menos para que os estudantes liberem suas energias e descansem das aulas “importantes”. Algo que me incomoda profundamente é quando os estudantes são suspensos das aulas de Educação Física por não terem cumprido com alguma tarefa das outras disciplinas, como se participar das aulas de Educação Física fosse um prêmio e não um direito. Isso para mim é uma total falta de respeito com os professores e professoras, além de uma total falta de reconhecimento da Educação Física como capaz de contribuir na formação humana.

Outro aspecto importante destacado por Junior (2011) diz respeito ao entendimento dos docentes de que as aulas de Educação Física devem garantir que os alunos e as alunas estudem diferentes temas da cultura corporal de movimento. Consinto com esse entendimento e o considero de extrema importância, pois é a partir dele que se dá a escolha dos conteúdos e a construção de estratégias didáticas. Na escola particular é mais tranquilo colocar esse entendimento em prática, em razão do tempo que tenho com os alunos. Como sou professor do 6º ano do Fundamental II até o 3º ano do Ensino Médio, acompanho os alunos durante sete anos consecutivos. Isso me permite pensar numa progressão curricular que contemple diferentes temas da Cultura Corporal com um bom aprofundamento deles. Já na escola pública, na maioria das vezes acompanho as turmas em apenas um ano. Tal realidade faz com que eu tenha que utilizar outra lógica para seleção dos conteúdos, uma vez que eu não darei continuidade ao trabalho com as turmas. Utilizo como critério o significado que determinadas práticas corporais podem ter para alunos e alunas de determinado ciclo e o fato de, na maioria das vezes, assumir turmas que em sua quase totalidade, é

constituída por estudantes que não tiveram professor específico nos anos iniciais e se tiveram, trabalhavam na lógica das “aulas livres”. Assim sendo, seleciono para o início do ano letivo aqueles temas que se aproximam mais do contexto sociocultural dos estudantes – o jogos e brincadeiras e os esportes. Em seguida desenvolvo os outros temas, dado que os alunos, após ressignificarem as brincadeiras, os esportes e a própria aula de Educação Física, se envolvem com mais facilidade nos temas em que eles geralmente trazem poucos conhecimentos e experiências.

Essa lógica de organização curricular na escola pública exige uma reflexão sobre o tempo necessário para que os estudantes atendam às expectativas de aprendizagem e o tempo disponível para trabalhar com uma diversidade de práticas corporais. Muitas vezes planejo no início do ano trabalhar com os cinco blocos de temas – Lutas, Danças, Ginásticas, Jogos e Brincadeiras e Esportes – contudo nem sempre consigo contemplar todos eles. Na maioria das vezes, utilizo um tempo maior do que o pensado inicialmente para que os estudantes sejam capazes de realizar aquilo que eu espero dentro de um tema específico. À vista disso, tem ano letivo que eu consigo trabalhar com os cinco temas e tem ano que não. No ano em que não consigo desenvolver os cinco temas, a escolha de quais deles serão contemplados passa por um processo onde procuro identificar quais práticas seriam mais significativas dentro das características sociais e culturais dos estudantes.

Junior (2011) apresenta alguns saberes produzidos e mobilizados pelos docentes. Os saberes estariam relacionados ao ensino de diferentes práticas corporais e ao modo como cada docente procurou ressignificar as práticas. Um dos aspectos destacados nesse processo de ressignificação foi o entendimento dos docentes de que todos os alunos deveriam ter garantido o acesso às práticas apresentadas nas aulas. Esse ponto destacado pelo autor me fez refletir sobre as aulas. Quando planejo e oriento um tempo pedagógico de aprendizagem para os estudantes, tenho sempre o cuidado de garantir a participação de todos. Seja através de conversas e reflexões com os estudantes, com alterações nas regras, nos tempos e nos espaços das aulas. Em algumas vezes, faço uso da coerção para garantir, por exemplo, o direito das meninas participarem conjuntamente com os meninos.

Dois outros aspectos frisados por Junior (2011) se referem aos saberes produzidos e mobilizados quando os docentes articularam a vivência das práticas corporais ao desenvolvimento de valores e comportamentos e ao desejo de legitimação da Educação Física nos contextos das escolas. O primeiro conjunto de saberes apresentados reforça em mim a compreensão de que devemos ampliar o papel das lutas nas aulas de Educação Física, não restringindo o ensino apenas às questões de movimento, mas dando igual importância ao estudo dos valores e dos modos de comportamento. E quando me refiro ao estudo dos valores, não estou restringindo ao plano do discurso, mas à necessidade de se criar um ambiente e pensar em atividades que possibilitem aos estudantes a vivência desses valores.

O autor ainda destaca um conjunto de saberes produzidos e mobilizados a partir do reconhecimento da condição social e cultural dos estudantes. Os docentes que participaram da pesquisa reconhecem os estudantes como sujeitos que possuem e produzem saberes sobre as práticas vivenciadas nas aulas. Não é difícil perceber que os alunos e as alunas apresentam conhecimentos sobre algumas das práticas corporais que proponho nas aulas. Quando falamos de futebol então.... Na escola da prefeitura, na maioria das vezes esse conhecimento dos alunos e das alunas é fruto de suas vivências nas ruas. Já na escola particular é produto, na maioria das vezes, das escolinhas de esportes. Mas não podemos esquecer do contato dos estudantes com os filmes, desenhos, jogos de vídeo-game, álbuns de figurinha, projetos sociais, dentre outras formas de contato com as práticas corporais.

O conhecimento dos alunos faz com que eles tenham uma representação e uma expectativa em relação às aulas de Educação Física. Convencer os meninos e as meninas que eles podem jogar juntos é um exercício diário. Convencer os alunos e as alunas de que não pode ser “quem ganha fica” é outra disputa cotidiana. Nesse sentido, Junior (2011) afirma,

Parece ser importante compreender que articulado à dimensão dos gestos que significam o jogo de futebol existem sentidos (desejos, interesses) que orientam a vivência das práticas corporais dos estudantes. É necessário compreender que outros saberes – relacionados à temática escolhida – precisam também ser sistematizados e organizados por nós, professores/as de educação física” (ALMEIDA JUNIOR, 2011, p. 418).

Em minhas aulas, procuro sempre apresentar diferentes maneiras de vivenciar a prática, mas nunca sem resistência de alguns alunos e alunas. Ou seja, os saberes dos estudantes colidem com os saberes dos professores e professoras, e é nesse embate que novos saberes podem ser produzidos. Pensando na proposta deste trabalho, não podemos pensar no ensino das lutas sem considerar os saberes, desejos e interesses dos estudantes e dos docentes. Dito de outra forma, precisamos estar sempre em diálogo, em um esforço de problematização, reflexão, interpretação e ressignificação das lutas nas aulas de Educação Física.

Para efeito deste trabalho, retomaremos Gauthier e Tardif (2001), ao denominar de “saber” tão somente os pensamentos, as ideias, os julgamentos, os discursos, os argumentos que obedecem a certa exigência de racionalidade. Considero importante esclarecer, como apontado pelos autores, que as exigências de racionalidade são respeitadas quando os docentes são capazes de oferecer razões de qualquer natureza, para motivar seus pensamentos, seus julgamentos, seus discursos e seus atos. Ou seja, a noção de “exigências de racionalidade” não é normativa e, por isso, não foi imposto aos participantes da pesquisa um modelo preconcebido daquilo seria considerado racional, uma vez que,

O que é racional (ou não) não pode ser decidido a priori, mas decide-se em função da discussão e das razões apresentadas pelo atores. Nesse sentido, pode-se dizer que as exigências de racionalidade que orientam as ações e os discursos das pessoas não decorrem de uma razão que esteja acima da linguagem e da práxis: elas dependem de razões de atores e de locutores, bem como do contexto no qual eles falam e agem (GAUTHIER e TARDIF, 2001, p. 187).

Em mais um momento do percurso, considero assertiva a escolha do nosso caminho metodológico, pois a escrita e reescrita das narrativas permitiu o acesso a uma multiplicidade de histórias, práticas e discursos. E a compreensão das razões de agir dos docentes, permitiu o acesso aos saberes dos professores e das professoras.

Ao iniciar a leitura das narrativas, tomei consciência de que lá início, quando eu intencionava acessar os saberes docentes relacionados ao ensino das lutas, tinha em mente apenas os saberes dos conteúdos. Eles são importantes e necessários, mas hoje percebo que não podemos resumir os saberes docentes ao domínio desses conteúdos. O percurso como aluno do mestrado me ajudou a ampliar o entendimento

sobre os saberes docentes e hoje os compreendo como produções reflexivas que os docentes são capazes de construir para tentar explicar as razões do seu fazer pedagógico, ou seja, explicar de forma crítica o que fazem, como fazem e porque fazem.

Sendo assim, a pesquisa aqui compartilhada faz parte do meu percurso formativo, não só por se caracterizar como uma formação em nível de Mestrado, mas por evidenciar um processo de formação continuada que tem me ajudado a compreender e refletir sobre minha prática docente.

3 CADA BATALHA UM APRENDIZADO, CADA GUERREIRO UMA LENDA

A metodologia construída ao longo desta pesquisa foi inspirada na Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas que, de acordo com Suarez (2015), se configura como uma estratégia de trabalho pedagógico participativo, ou seja, é uma experiência coletiva de formação e desenvolvimento profissional. Os relatos dos docentes, ao lembrarem e reconstruírem suas práticas vividas no cotidiano escolar, os inserem no debate público e especializado sobre a educação.

O processo de construção da metodologia exigiu diferentes momentos de conversa com o meu orientador. O fio condutor de todo esse processo foi a busca por desenhar um percurso que permitisse uma interlocução com a experiência do outro, com os saberes do outro. Na escola particular em que trabalho, vivemos, desde 2017, a seguinte experiência: uma vez por mês os professores e as professoras de Educação Física se reúnem para, através de estudos e troca de experiências, buscar soluções para os problemas enfrentados nas aulas. Tenho percebido que, nesses momentos de trocas de experiências e saberes, cria-se condições para refletirmos sobre o nosso próprio trabalho, além de alternativas para superação dos desafios. A socialização dos saberes vinculada à reflexão tem contribuído para construção de novos saberes. Tal experiência reforçou em mim o desejo de promover momentos de trocas de experiências entre os docentes, apostando em um movimento ao mesmo tempo formador e auto-formador.

Na Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas proposta por Suárez (2015), os docentes não somente escrevem relatos. Tampouco escrevem sozinhos, nem escrevem uma só versão do relato. O dispositivo de trabalho supõe sistemáticas e recorrentes práticas de escrita e reescrita por parte dos docentes narradores. Cada docente narrador escreve sucessivas e diferentes versões do relato de experiência. Um aspecto fundamental do dispositivo é que a reescrita de cada versão do relato é mediada pelas leituras, interpretações, comentários e conversas com os pares e também pelos processos de indagação narrativa e autobiográfica que os intercâmbios com os outros provocam e que realiza cada docente participante.

A singularidade dessa metodologia se encontra no fato de que as narrativas funcionam como mediadoras entre o processo de formação e os processos de construção e reconstrução dos saberes. Suárez (2015) esclarece que a documentação narrativa pretende documentar, reconstruir e tornar publicamente acessível os sentidos, compreensões e interpretações pedagógicas que os docentes constroem e reconstróem quando escrevem, leem e conversam entre eles relativamente a suas práticas de ensino.

Ao convidarmos os professores e professoras para narrarem suas experiências com o ensino das lutas, pensamos em promover momentos em que os docentes pudessem reconstruir interpretativamente alguma experiência que, para eles, foi importante, marcante. Os encontros entre os docentes significaram momentos de formação na medida em que, nas trocas entre eles, revisitaram saberes e concepções, ressignificando, assim, as experiências com o ensino das lutas de maneira sistemática, reflexiva e crítica.

Fizemos a opção por promover uma reflexão sobre o ensino das lutas nas aulas regulares de Educação Física a partir da identificação dos professores e professoras com a especificidade do tema e com o seu contexto de trabalho. Não foi intenção desta pesquisa comentar ou tratar, com os participantes, das sistematizações pedagógicas propostas no meio acadêmico para o ensino das lutas. Os docentes, no seu dia a dia, podem ou não adotar as orientações pedagógicas sugeridas por outras instâncias. E uma das expectativas com a produção das narrativas foi justamente entender a relação que os docentes estabelecem com as intenções pedagógicas que fazem parte dessas propostas de ensino. É uma relação de proximidade ou desconhecimento das propostas? É uma relação de submissão ou de tensionamento? De que forma os docentes operam os conteúdos de ensino propostos?

Nossa intenção foi encontrar pistas para questões como: quais saberes estão na base do ensino das lutas? Quais saberes são considerados, pelos participantes da pesquisa, como necessários para ensinar lutas? Não podemos esquecer, como nos esclareceu Tardif (2016), que os saberes docentes são personalizados, temporais e situados e é na relação específica de trabalho que os saberes ganham sentido e

validade. Portanto, a prática dos docentes no interior das escolas é indispensável como referência para seleção e produção dos saberes.

A princípio, convidaríamos apenas professores e professoras da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Esta foi uma opção pessoal, pois vivo um momento de encantamento com as aulas na escola pública. Crianças e adolescentes em situação de risco caracterizam a maior parte dos meus alunos e alunas, e acredito que o acesso a um ensino de qualidade pode ser uma oportunidade, talvez a única, para uma mobilidade social ascendente deles. Através das aulas de Educação Física, procuro contribuir para que os alunos e as alunas superem a dificuldade de adaptação ao papel de estudante e, principalmente, superem suas dificuldades relativas à interação social. É muito comum perceber que muitos estudantes se sentem mal no ambiente da escola, sobretudo quando existe falta de afinidade e integração com os professores e/ou professoras. Tenho convicção de que boas aulas de Educação Física na escola exercem influência positiva na motivação dos alunos em frequentá-la, além de possibilitar o acesso a conhecimentos essenciais para o exercício da cidadania, uma vez que a cidadania plena passa pelo entendimento de uma dimensão importante da cultura que é a cultura desenvolvida pela via do movimento corporal.

Sobre essa dimensão política da escola, Tarcísio Vago (2012) diz que a escola é uma instituição imprescindível para a expansão do esclarecimento e da emancipação humanas. E pelo fato da escola pública acolher nove entre cada dez estudantes no país, uma educação pública de qualidade é condição indispensável para a construção de uma sociedade mais justa. Ainda segundo o autor,

[...] não há possibilidade de pensar alternativas para os graves problemas sociais sem a participação da escola pública. [...] Abrir mão da escola pública de qualidade para todos só faz perpetuar as desigualdades imensas que existem no país (VAGO, 2012, p. 61).

Partilho com o autor o entendimento de que não podemos depositar na educação escolar esperanças que ela não pode realizar, como se a escola pudesse tudo. Obviamente ela não pode. Entretanto, entre possibilidades e limites, a Educação Física na escola pode garantir e ampliar o direito ao acesso às práticas corporais, uma vez que “A escola é para eles condição de possibilidade de ser ter uma experiência

com essas práticas culturais – talvez única condição para muitos deles” (SOUZA, 2012, p. 66).

Vago (2012) destaca que as crianças e os adolescentes marcados pelos constrangimentos econômicos apresentam contrastes variados nas práticas sociais com reflexo na escola. Tais contrastes seriam o preconceitos étnicos, a hierarquia de gênero, exclusões e segregação. Não são questões exclusivas para a Educação Física, mas devem ser por ela consideradas.

Ao contribuir para a formação cultural de uma criança, de um adolescente, de um jovem, de um adulto, o professor de Educação Física também está realizando uma intervenção sobre as práticas culturais em circulação na sociedade (VAGO, 2012, p. 68).

Considerando a existência da vulnerabilidade social nas escolas públicas e seus efeitos na formação dos alunos e das alunas, a ideia de convidar apenas docentes da Rede Municipal de Ensino estava ancorada na intenção de contribuir com a formação continuada destes, para atuarem frente a essa realidade, estimulando o interesse dos discentes pelos conhecimentos da Educação Física.

Entretanto, a possibilidade de produzir as narrativas apenas com profissionais da Rede Municipal de Educação foi perdendo sua viabilidade pelo número baixo de docentes que aceitaram participar da pesquisa. O convite para participar da pesquisa foi feito em Redes Sociais, grupos de Whatsapp e nas conversas pessoais com professores e professoras que eram meus conhecidos e conhecidos do meu orientador. Apresentamos uma condição para participação na pesquisa: que o professor e a professora já tivesse, em algum momento da sua carreira docente, tido a experiência com o ensino das lutas. Estabelecemos esse critério por compreender que a experiência com o ensino das lutas seria um dos requisitos para a própria escrita da narrativa.

Inicialmente dez docentes aceitaram o convite para narrarem suas experiências. Após a confirmação, agendamos um encontro para o final de Dezembro de 2018 para que eu pudesse explicar com mais detalhes o projeto de pesquisa. O encontro aconteceu na Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais. Definimos o horário de início para 18h00 para que os docentes que trabalham

no turno da tarde pudessem chegar a tempo, uma vez que as aulas neste turno na Rede Municipal terminam 17h30. Dos dez participantes que inicialmente haviam aceitado o convite quatro não compareceram. Desses quatro, três justificaram a sua ausência e comunicaram que mesmo não participando do primeiro encontro ainda estavam dispostos a participar da pesquisa.

Neste primeiro encontro apresentei o título da pesquisa e os motivos que me levaram a realizá-la. Ao apresentar a ideia do projeto, expliquei como seria a participação dos professores e professoras. Em seguida conversei com os docentes sobre o referencial teórico das narrativas e usei como estratégia para orientar a minha fala a apresentação de alguns slides. Posteriormente, fiz uma breve explicação da metodologia de Documentação Narrativa das Experiências Pedagógicas utilizadas pelo Daniel Suárez na Argentina e do entendimento dos Saberes Docentes a partir do meu diálogo com os trabalhos do Tardif.

Para finalizar esta primeira reunião, expliquei para o grupo que estávamos prevendo a realização de seis encontros no total e que para facilitar a participação deles e também, para garantirmos a qualidade do percurso metodológico planejado, precisávamos, naquele momento, pensar em um calendário para os encontros de materialização da pesquisa. O grupo decidiu que seria melhor agendarmos os encontros na parte da noite, a partir das 18h30, na própria escola de Educação Física por ser de mais fácil acesso para o grupo. E foi acordado também que os encontros aconteceriam a partir de Fevereiro de 2019, na última semana de cada mês, ou seja, seria apenas um encontro por mês. Essa decisão foi tomada por dois motivos. Primeiro porque o grupo entendeu que as primeiras semanas de aula do mês de Fevereiro são sempre tumultuadas e o calendário nas escolas sempre sofre alterações. Dessa forma, seria melhor começarmos a pesquisa na última semana de Fevereiro. Segundo, porque os participantes alegaram estar com suas agendas lotadas, todos ministrando aulas em mais de uma escola, e que só poderiam “ceder” o seu tempo para participarem da pesquisa uma vez por mês.

No início de Fevereiro de 2019 entrei em contato com os docentes e encaminhei por e-mail as seguintes orientações para o nosso primeiro encontro:

Prezados Colegas,

O convite para narrar experiências pedagógicas com o ensino das lutas na Educação Física Escolar reconhece que você, professor/a, produz e possui conhecimentos pedagógicos que resultam da sua experiência, de suas percepções, da sua formação inicial, do senso comum, de tradições, modelos e culturas escolares. A proposta desta pesquisa não tem como objetivo projetar ou planejar experiências que serão desenvolvidas, mas, ao contrário, voltar e reconstruir aquelas que já foram realizadas. Para isso, no primeiro encontro, vamos trabalhar com a evocação das memórias de experiências que poderão ser documentadas. Em seguida, vamos apresentar para vocês o que estamos chamando de “narrativas” para, logo depois, selecionar entre todas as experiências pedagógicas vividas por você, aquela que será documentada durante este trabalho.

Partindo do princípio de que não existe uma forma única de ensinar as lutas, pois os sujeitos e os contextos são plurais, logo, impossível pensarmos em uma metodologia fechada ou uma receita a ser seguida, quais caminhos foram possíveis de serem trilhados por vocês, em conjunto com os seus alunos e alunas, para construir e desenvolver o tema lutas de acordo com as necessidades, potencialidades, limites de sua escola, seus discentes e os seus próprios?

Para facilitar na evocação das memórias é importante que você leve para o primeiro encontro todos os registros que você possui relacionados às experiências com o ensino das lutas: planejamentos, fotos, vídeos, desenhos, produções dos alunos, registros do professor, avaliações, etc).

Nos vemos lá...

Na semana anterior ao primeiro encontro meu orientador e eu nos reunimos para pensarmos como seria a dinâmica desse primeiro momento com os docentes. Definimos que começaríamos com uma roda de apresentação e em seguida os docentes apresentariam os materiais que os ajudassem na rememoração. Logo após, apresentaríamos para o grupo o que nós estávamos entendendo por narrativa. Concluídos esses momentos, construiríamos um cronograma conjuntamente com os docentes.

Chegou o grande dia. Eu estava cheio de dúvidas. Será que os docentes irão comparecer? Será que vão gostar das dinâmicas que eu havia pensado junto com meu orientador? Será que vou mesmo conseguir contemplar os objetivos propostos para a pesquisa? A minha preocupação aumentou quando começamos o encontro

com cinco docentes dos oito que haviam confirmado a participação. Entrei em contato por *Whatsapp* com os três que não haviam chegado e para aumentar ainda mais a minha ansiedade eles confirmaram a sua desistência. Dessa maneira, o grupo foi constituído pelos seguintes professores:

- Professor Christian Sousa – Trabalha na E. M. Carmelita Carvalho Garcia no turno da tarde, com alunos do 2º ciclo. Concluiu a sua graduação na Universidade Federal de Minas Gerais em 2004, possui Pós-graduação em Esporte Escolar pela Universidade de Brasília, Pós-graduação em Educação pela Integral Unyleya. Trabalha em escola desde 2011 e possui experiência com a prática de lutas fora da escola.
- Professora Gilce Félix Chaves – E. M. Geraldo Teixeira da Costa. Trabalha nesta escola no turno da tarde, com alunos do 3º ciclo e não possui experiência com as práticas de lutas fora da escola.
- Professor Diego Tavares Marcossi – Trabalha na E. M. Hilda Rabello Matta no turno da manhã, com alunos do 3º ciclo. Concluiu a Licenciatura em 2007 pela Universidade Federal de Minas Gerais, possui Especialização em Educação Física Escolar pela Universidade Gama Filho, Especialização em Avaliação Educacional pela Unyleya, trabalha em escola desde 2011 e possui experiência com a prática de lutas fora da escola.
- Professor Mateus Carneiro Martins – Trabalha na E. M. Jardim Vitória no turno da tarde, com alunos do 3º ciclo. Concluiu a licenciatura em 2011 pela Universidade Federal de Minas Gerais, Bacharelado em 2015 também pela Universidade Federal de Minas Gerais. Possui Especialização em Ensino de Educação Física pela PUC-MG, trabalha em escola desde 2014 e possui experiência com a prática de lutas fora da escola.
- Professor Ricardo Faleiro – Trabalha na E. M. Geraldo Teixeira da Costa. Atualmente ocupa o cargo de diretor da escola. Concluiu a graduação em 2004 na Universidade Federal de Minas Gerais, possui Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos (Proeja) pelo CEFET/MG. É faixa preta de *taekowndo*.

Iniciamos o primeiro encontro com a apresentação dos professores e da professora e em seguida abrimos uma roda de conversa. Na sequência apresento questões apontadas pelos docentes e que considero relevantes para este trabalho.

O professor Diego foi o primeiro a falar. Ele disse que tem poucos registros das aulas de lutas e que, por esse motivo, não havia levado material para compartilhar com o grupo. Essa fala do professor me fez recordar de quantas aulas eu deixei de registrar ao longo da minha vida profissional. Planejamentos que deram certo e planejamentos que deram errado se perderam, pois eu não tinha o hábito de registrar as minhas aulas. Se não me engano, comecei a registrar no ano de 2011, ou seja, informações valiosas de seis anos de prática docente se perderam. Hoje em dia eu faço uso de fotos, vídeos e registros escritos. Disponho de um caderno, separado por turma, só para anotações referentes às aulas. Muitas vezes são anotações rápidas, pois logo ao final de uma aula já é preciso assumir outra turma. Hoje percebo que os registros me ajudam muito na reorientação das aulas, uma vez que facilitam a reflexão sobre o que eu havia colocado como objetivo e o que os alunos deram como resposta. E o mais interessante dos registros com fotos tem sido a possibilidade de capturar informações que muitas vezes escapam aos olhos e aos ouvidos durante as aulas.

Retomando a narrativa oral do professor Diego, durante a sua explanação, o mesmo disse que sempre trabalhou com as lutas na escola e que o tempo ocupado por esse tema é o mesmo tempo destinado aos outros temas – 6 a 8 aulas. Eu tenho dificuldade em limitar um número fixo de aulas para desenvolver um tema. Naturalmente, quando eu planejo uma unidade didática, imagino um número de aulas. Contudo, se os estudantes gastam mais tempo para alcançarem os objetivos propostos para determinada unidade de ensino, eu aumento o número de aulas até que o objetivo seja alcançado em sua totalidade ou de forma parcial, para que também a unidade didática não se prolongue ao ponto de prejudicar que os estudantes tenham contato com outros temas ao longo do ano letivo. Tenho dificuldade em determinar o mesmo tempo em todos os temas, para que os estudantes possam atingir os objetivos. Acredito que cada contexto vai exigir do professor ou da professora um número de aulas para cada tema nas diferentes etapas da educação básica. Em minha experiência, tenho percebido que os temas apresentam relevância diferente até mesmo entre turmas em uma mesma escola, logo, o tempo dedicado para trabalhar

com eles será diferente. Não há regras. Todavia, considerei muito interessante a maneira com que o professor Diego distribui o número de aulas ao longo do ano. Fica evidente a preocupação do professor em garantir que os estudantes acessem uma diversidade de práticas corporais. Suponho que essa organização do professor Diego se dê em função da realidade de muitas escolas públicas, onde na maioria das vezes o professor acaba não acompanhando as turmas. E por não acompanhar as turmas, planeja o trabalho para o período de um ano. Essa, por exemplo, é a minha realidade na escola municipal. Já na escola particular, como acompanho as mesmas turmas durante sete anos, a organização dos tempos para cada tema é totalmente diferente da forma como organizo na escola pública.

Outro ponto destacado pelo professor Diego referiu-se à sua formação profissional. De acordo com o professor, ela foi irrelevante para o trabalho com as lutas na escola. Foi a vivência com prática de lutas fora da escola, que, no seu entendimento, ajuda muito para que ele desenvolva esse conhecimento com os estudantes. Ao desenvolver o tema, o professor Diego revela que trabalha com o que ele denomina de “introdução às lutas”. Aborda questões como defesa pessoal, Lutas na mídia, MMA e utiliza como estratégias grupos de discussões, documentários e, nas atividades práticas, os jogos de oposição. Apesar da percepção do professor de que a sua experiência com a prática de luta fora da escola é o que o deixa seguro para desenvolver o tema, a forma como o professor desenvolve os conteúdos evidencia que existem outros saberes mobilizados e produzidos por ele, no trato com a temática.

O segundo professor a falar foi o Ricardo. Ele iniciou a sua narrativa oral expondo que é faixa preta em Taekwondo e que decidiu cursar a graduação em Educação Física por causa da luta que praticava. Alegou que no início da sua carreira docente enfrentou muita dificuldade em desenvolver o conteúdo de lutas nas aulas de Educação Física escolar em função da sua “formação marcial”. Considerei essa fala muito interessante para a reflexão proposta para este estudo. Enquanto diferentes estudos evidenciam que um dos motivos para os professores e professoras não trabalharem as lutas nas aulas ser justamente a pouca ou nenhuma experiência pessoal com alguma modalidade de luta, o professor Ricardo nos convida a refletir sobre quais saberes são necessários para se trabalhar com as lutas na escola. Sua fala evidencia que os saberes técnicos-táticos de uma luta específica nem sempre são

suficientes para que o docente se sinta seguro ou capacitado para desenvolver o tema. E o fato de se sentir seguro também não garante que os objetivos da Educação Física na escola estejam sendo atingidos. Se recordarmos da experiência que narrei no memorial, me sentia extremamente seguro em ensinar técnicas de Jiu-Jitsu para os alunos. Mas era uma aula bem distante do que eu acredito hoje, ou seja, naquela oportunidade estava acontecendo a prática pela prática, com fim nela mesma.

A narrativa escrita do professor Ricardo, que será apresentada mais a frente, revela que outros saberes acabaram promovendo um ruído entre o que ele aprendeu na academia de taekwondo e o que ele acreditava ser coerente com os objetivos da Educação Física Escolar. Da mesma forma que o professor Diego, ele também enfatizou o fato da não contribuição da graduação na sua capacitação para o trabalho com as lutas na escola. Entretanto, ao narrar que hoje em dia se sente à vontade para trabalhar com o tema em função de uma melhor compreensão dos objetivos da Educação Física Escolar, ele deixa pistas, assim como o professor Diego deixou, de que outros saberes emergem da prática e exigem paciência, vivência e tempo. A fala do professor Ricardo testemunha que amadurecemos como professores e professoras pela própria atividade de ser professor ou professora, ou seja, nos constituímos professores/as no cotidiano da ação docente.

Na sequência da roda de conversa, foi a vez do professor Mateus. Ele iniciou sua fala dizendo que começou a trabalhar em uma escola localizada em uma região muito violenta e que este contexto o deixava temeroso para trabalhar com as lutas em função da sua vinculação com a violência. Essa associação das lutas com a violência é algo presente no imaginário social. Entretanto, em minha experiência nas aulas de Educação Física, nunca presenciei atitudes de violência nas aulas cujo tema era Lutas. O mesmo já não posso afirmar do tema Esportes quando o conteúdo era futebol, por exemplo. A minha experiência docente e como praticante de artes marciais me levam a sustentar que a associação entre violência e lutas é construída em função de uma visão superficial sobre o campo das lutas. Nos encontros com os docentes, ao refletirmos sobre a questão da violência, pude perceber que a esportivização das práticas foi considerada como responsável por diferenciar as lutas das brigas. Cristiano Barreira (2010), me ajuda a pensar sobre a questão da relação entre violência e lutas através de uma análise fenomenológica a respeito da essência

da luta corporal. Para o autor, “a comparação da briga com a luta, nos leva a explicá-la pelo aspecto institucional”, e essa tentativa se fez presente no diálogo promovido nos encontros. O aspecto institucional seria “aparentemente responsável por tirar o confronto da ‘barbárie’ e o elevar a um modo ‘civilizado’”. Em conformidade com o pensamento dominante nas falas dos docentes, “a institucionalidade da luta é frequentemente assumida como marcadora de sua distinção com a briga”.

Concordo, como Barreira (2010), que “na luta há uma disposição mútua para o enfrentamento corporal nos indivíduos que se confrontam” e na briga o “outro é alvo de hostilidade”. E na luta, não existe “relação com alguma hostilidade anterior”, mas “é a efetivação de um mútuo desafio corporalmente empenhado de sobrepor-se ao outro”. O que diferencia a luta da briga é “a intenção prevalente”. A luta pode servir para materializar uma “intenção prevalente” de brigar, mas isso está relacionado às disposições subjetivas e não a uma característica inerente ao ato de lutar. Dito de outra forma, a luta pode ser tomada como meio em que se realiza alguma intenção violenta, de hostilidade. Assim como acontece com o futebol. Nas minhas aulas isso fica muito claro.

A diferença entre luta e briga não pode ser justificada apenas por um suposto controle externo, por exemplo, pelas regras institucionalizadas ou criadas pelo professor em uma atividade de luta nas aulas de Educação Física. Não estou dizendo com isso, que as considero de menor valor. Apenas quero ressaltar, em concordância com Barreira (2010), que as ações numa luta “são reciprocamente aceitas como o desafio mutuamente proposto”. Compreendo que diferenciar luta e briga passa pela reflexão sobre o uso que se faz da mesma e pelo reconhecimento do aspecto central da luta, qual seja, o desafio aceito pelos lutadores.

Voltando para a fala do professor Mateus, o mesmo disse que começou a trabalhar com as lutas através de uma luta indígena e que não trabalha com “as lutas em si porque é muito difícil ter conhecimento de todas elas”. Ele prefere trabalhar com o que ele denominou de “ações comuns às lutas”. Ao usar a expressão “ações comuns às lutas”, o professor revela ter buscado na literatura especializada, alternativas para abordar os conteúdos relacionados às lutas. Essa expressão é comum entre as pesquisas relacionadas aos aspectos pedagógicos e metodológicos para o ensino das

lutas nas aulas de Educação Física e sugerem que o conteúdo deve ser abordado a partir dos aspectos comuns que as diferentes modalidades de lutas compartilham entre si.

Outro aspecto destacado pelo professor Mateus foi a dificuldade das meninas em participar das aulas de lutas. Tenho percebido um aumento da participação das mulheres no universo das lutas. Sou aluno em uma academia de Karatê e o número de mulheres que treinam, seja para acompanhar os filhos ou filhas, ou porque querem praticar alguma atividade física visando melhorar a saúde ou ter alguma mudança estética, é cada vez maior. É interessante perceber que a busca pela saúde e por uma mudança estética são aspectos diferentes dos sentidos tradicionais relacionados às lutas. E este é um aspecto importante para que os professores e professoras reflitam com os estudantes quando estiverem trabalhando com o tema. A prática das lutas, que em sua origem estavam voltadas para a guerra, para a proteção, dominação e manutenção de territórios, sofreram modificações que levaram a diferentes funções sociais na atualidade, quais sejam, o esporte, a saúde e o lazer.

Dois outros aspectos favoreceram, no meu entendimento, o aumento na participação das mulheres no campo das lutas: quando lutas femininas de MMA passaram a ser transmitidas pela televisão e a formação de turmas exclusivamente femininas nas academias.

Mauro Betti, Mariana Martins e Roberto So (2018) me ajudaram a pensar sobre o problema levantado pelo professor Mateus: a influência do marcador de gênero na relação dos estudantes com os saberes das lutas. Buscando na memória, quando desenvolvi o tema com meus estudantes, recordei que logo ao apresentar a proposta, já aparecem manifestações das alunas se posicionando de forma contrária às aulas de lutas. Muitas delas falavam que não iriam participar porque não queriam machucar ou porque lutar é coisa de menino. Compartilho com o professor Mateus uma questão muito presente em minhas aulas também: “como trazer as alunas para as aulas de lutas”? Uma estratégia que tenho utilizado para tentar resolver o problema da autoexclusão das meninas é iniciar o tema com os movimentos previsíveis, chamados de “Formas” (katas, katis, poomsaes, etc). É interessante perceber que as “formas” se distanciam de algumas maneiras de compreender as lutas, por exemplo, a

compreensão orientada pelos princípios condicionais (Gomes, 2008). Esse distanciamento pode levar algumas pessoas a não conceberem as “Formas” como lutas, mas apenas como uma coreografia.

Sobre as “formas”, aprendi com meu Sensei de karatê que as os katas foram criados com a finalidade de simplificar o ensino. Alguns mestres tradicionais acreditam no valor do kata para a aquisição de técnicas de defesa pessoal. Existem outros que já consideram os katas como “perda de tempo”. Circula nas academias que os katas foram criados para preservar os conhecimentos ou as técnicas especiais de combate, ou seja, para que os conhecimentos fossem passados de geração a geração. Considero os katas muito importantes, pois me ajudam no aprendizado do Karatê como arte marcial, em oposição ao karatê esportivo. Quem estuda os katas sabe que eles apresentam métodos combativos letais para situações reais de lutas e defesa pessoal. Através dos katas temos acesso a uma variedade de golpes, tais como cabeçadas, rasgos nos olhos, manobra de combate no solo, estrangulamentos, luxações, quebra de ossos e tantos outros elementos que tornam o Karatê um sistema de autodefesa muito eficiente.

O *kata* ganha sentido quando estudamos as possíveis aplicações com um companheiro de treino. É inegável que os mestres antigos acreditavam que o kata tinha um propósito útil, ou ao contrário, não os teriam criado. Digo isso para sustentar que os katas, e as “formas” em geral, fazem parte do universo simbólico das lutas. E por isso não podem ser negligenciados quando formos trabalhar o temas Lutas nas aulas. Se formos considerar como luta apenas as práticas que obedecem aos “princípios condicionais” apresentados na literatura especializada, penso que estaríamos limitando a compreensão do universo das lutas.

Ao iniciar as atividades práticas de uma unidade didática de lutas pelas “formas”, percebi pouca resistência dos alunos e das alunas. Claro que esse não é o único fator, mas todos os estudantes participaram ativamente das aulas. Já em outra unidade didática, quando iniciei as atividades práticas pelos confrontos com oponente, a resistência dos estudantes foi muito maior, tendo inclusive um número expressivo deles que não quiseram participar das aulas.

Voltando ao problema da participação das meninas, Betti, Martins e So (2018) deixam pistas para que os docentes possam atuar caso enfrentem o problema da autoexclusão das meninas nas aulas de lutas. Os autores consideram importante que os docentes contextualizem e tematizem as questões de gênero e possibilitem trocas constantes entre os alunos e alunas nas atividades. Em minhas aulas de lutas, pensando em favorecer uma maior participação dos estudantes nos momentos em que eles lutam entre si, deixo livre para que eles escolham seus “adversários”. Penso que essa estratégia favorece a participação, pois os alunos e as alunas se sentem mais seguros em participar quando realizam a atividade com colegas que são mais próximos. Sobre uma de minhas aulas, uma aluna escreveu uma narrativa onde destaco a frase a seguir: *“esse jogo foi bem rápido e fácil, porém, perdi. Mas foi bem legal, pois fui com uma amiga minha, a Ana. Para mim tudo valeu a pena, pois depois da luta ganhei um abraço bem forte dela”*. Quando percebo que os estudantes já estão mais seguros em participar das aulas, utilizo a estratégia dos “adversários” serem formados aleatoriamente, no jogo dos números por exemplo. Divido a turma em dois grupos e cada aluno do grupo recebe um número. Os adversários serão alunos ou alunas de grupos diferentes, mas que possuem o mesmo número. Esta estratégia promove situações de confronto, entre meninos e meninas, alunos/as mais pesados com alunos/as mais leves, alunos/as mais fortes com alunos/as mais fracos, etc. Essa dinâmica cria um campo experimental muito interessante nas aulas, pois favorece a reflexão sobre muitos aspectos, inclusive sobre estereótipos e o machismo nas lutas.

E por último, ainda sobre o primeiro encontro, a professora Gilce começou a sua fala dizendo que não possui experiência com lutas, mas que possui uma vasta experiência com as danças. Por causa disso, desenvolveu o tema das lutas apenas com jogos de oposição, mas num entendimento muito mais próximo dos jogos e brincadeiras do que propriamente das lutas. É forte na sua fala a presença de uma insegurança em trabalhar as lutas na escola por não ter experiência anterior com alguma prática e também por medo da violência. Um dos seus questionamentos foi: “o que ensinar se eu não sei fazer?”. Este questionamento da professora Gilce me instiga a pensar que ela está se referindo ao domínio do conteúdo específico das lutas. Sobre este aspecto, tenho a convicção de que não é necessário saber lutar para trabalhar com as lutas na escola. Retomando a fala do professor Ricardo, que é faixa preta em *TaeKwondo*, são necessários outros saberes para se trabalhar com as lutas

na escola. Ele, apesar de possuir uma vasta experiência com uma luta, não se sentia confortável para ensiná-la na escola, pois “sentiu muito dificuldade em fazer a transposição didática”. Ele atribui a mudança na sua concepção de ensino das lutas a uma melhor compreensão dos objetivos da Educação Física na escola. O professor Diego, apesar de afirmar que “a experiência com as lutas fora da escola foi fundamental”, apresenta outras estratégias para se trabalhar com o tema que extrapolam os conhecimentos práticos adquiridos pela sua experiência prática com as lutas. Ele trabalha com jogos de oposição, documentários, grupos de discussão e reflexão sobre as lutas na mídia. O professor Mateus utilizou uma luta indígena. Ou seja, os docentes utilizam estratégias que prescindem conhecimentos práticos em uma luta específica.

Ainda sobre a fala da professora Gilce, consinto com um pensamento do professor Vago (2012) quando ele diz que “sobre ser professor há uma significativa diferença entre compreendê-lo como ‘sujeito transmissor de um saber’ e entendê-lo como ‘sujeito produtor e portador de um saber’”. Quais saberes relacionados ao ensino das lutas podemos elaborar, construir na experiência diária? Não poderíamos, por exemplo, tomar como referência para o ensino das lutas a cultura do aluno, os seus diferentes e diversos modos de significar e simbolizar as lutas? Preciso realmente ter experiência prévia com as lutas para poder trabalhar com elas nas aulas de Educação Física? Penso que não!

Ao refletir sobre o esporte da escola, Vago (2012) apresenta um entendimento dessa relação que me provoca a pensar sobre o que vem sendo apresentado na literatura sobre o ensino das lutas, mas também sobre as outras possibilidades de se desenvolver o tema. Tomo a liberdade de trocar algumas palavras utilizadas pelo autor, para expressar a reflexão que o seu pensamento me provocou a fazer. As palavras destacadas foram as que eu substituí do texto original. “Penso que uma prática pedagógica de Educação Física que *não contemple os jogos de oposição* é empobrecedora. Mas em sentido inverso considero que um projeto de Educação Física que *só contemple o ensino das lutas através dos jogos de oposição* é igualmente empobrecedor da formação cultural que ela pode oferecer a crianças, jovens e adultos” (pág, 88).

Se concordarmos que “a referência da Educação Física na escola são os estudantes, suas histórias, suas culturas, seus interesses, seus direitos” (VAGO, 2012, p. 89), podemos pensar em diferentes maneiras de organizar e praticar as lutas na escola, “ou será que as possibilidades de invenção e reinvenção dessas práticas estariam esgotadas?” (VAGO, 2012, p. 89). E mais uma vez pegando de empréstimo as palavras do professor Tarcísio (2012), esses seriam “desafios da condição de ser professor” (p. 80).

Após as falas dos docentes, apresentei uma frase do professor Guilherme Prado (2013) sobre seu entendimento do que seriam as “narrativas pedagógicas”. De acordo com o professor, estas seriam

“os dizeres e escritos dos professores e profissionais da escola (tais como memoriais, cartas, depoimentos, relatos, diários, relatórios, crônicas pedagógicas, dentre outros) produzidos com o propósito de compartilhar saberes e conhecimentos a partir da reflexão sobre a própria experiência, da observação da prática dos pares, da discussão coletiva, da leitura, do estudo e também da pesquisa”.(PRADO, 2013, p. 150).

Escolhi esta frase para apresentar aos professores e professoras porque ela retrata o que eu almejava enquanto pesquisador: promover encontros entre docentes de Educação Física, para que eles pudessem dizer e escrever sobre suas experiências com o ensino das lutas, e, a partir de leituras, reflexões sobre a própria prática e discussões coletivas, compartilhar os saberes por eles construídos no dia a dia de suas aulas. Logo após, apresentei para o grupo uma narrativa que foi construída pelo professor Admir. Esta narrativa está presente em sua Tese de Doutorado. O objetivo não foi apresentar um modelo a ser seguido pelos docentes, mas dar um exemplo concreto, prático, daquilo que estávamos chamando de narrativa. O texto apresentado foi o seguinte:

Uma aula de pernas para o ar

No ano de 2002 atuei como professor de educação física nos turnos da manhã e tarde na Escola Municipal Professor Moacyr Andrade. Na ocasião trabalhei com turmas de 1º e 3º ciclos de formação. No primeiro semestre, no período da manhã estava desenvolvendo o tema Lutas com os alunos/as de 3º ciclo, mais precisamente a Capoeira. Já no turno da tarde estava desenvolvendo com os alunos do 1º ciclo o tema Jogos, Brinquedos e Brincadeiras, mais especificamente jogos de “pega-pega”.

Um dia, quando chegava à escola para iniciar as aulas do turno da tarde, fui abordado por Pedro, um aluno de uma das turmas do 1º ciclo, que me lançou a seguinte pergunta:

- Oi profe! É verdade que você tá dando capoeira de manhã? Quando você vai começar a dar capoeira prá gente?

De pronto respondi:

- Oi Pedro! Boa tarde! Por que você está perguntando isso? Não se lembra que combinamos que nesse período vamos brincar de pegador? Além disso, como você sabe que estou trabalhando com a capoeira no turno da manhã?

- Ah profe! Você esqueceu que o Thiago é meu irmão? Ele me falou na hora do almoço. Por que você só dá capoeira de manhã? Por que nós não podemos fazer também?

Nesse momento, outras crianças perceberam o diálogo iniciado no meio do pátio central da escola e se aproximaram. Quase que instantaneamente elas se uniram, em coro, ao pedido de Pedro:

- Vai Admir! Dá capoeira prá gente também!

Para me ver livre, ainda que momentaneamente, daquele “levante” respondi positivamente.

- Tudo bem! A partir da próxima semana nós iremos fazer algumas aulas de capoeira!

As crianças saíram em disparada em direção às filas de suas respectivas turmas. A notícia se espalhou pela escola de tal forma que ao longo das aulas várias crianças me perguntavam quando teriam início e como seriam as aulas de capoeira.

Voltei para casa bastante preocupado. Explico-me: O trabalho desenvolvido com a capoeira junto aos alunos do 3º ciclo pela manhã havia contado com a colaboração de um professor e de seus alunos. Ao longo de meu curso de graduação não tive a oportunidade de experimentar ou vivenciar a capoeira. Dessa forma, como era a primeira vez que trabalharia essa prática corporal em minhas aulas, achei por bem solicitar o auxílio do professor Eder. Procurei realizar uma mediação e articulação entre as atividades apresentadas pelo professor e seus alunos com o tema das aulas de educação física. Além disso, aproveitei as aulas para aprender um pouco alguns dos movimentos da capoeira.

Apesar de considerar as atividades desenvolvidas no turno da manhã muito interessantes, julgava que as aulas para os alunos/as do 1º ciclo deveriam possuir um enredo diferente. Mas qual? Naquele momento não me considerava apto a elaborar um conjunto de aulas para as crianças. Tão logo cheguei em casa telefonei para o professor Éder e coloquei-o a par da situação. Fiz um novo convite para que ele retornasse a escola e desenvolvesse algumas atividades com os alunos/as do 1º ciclo. Entretanto, o professor informou não possuir disponibilidade para uma nova visita a escola.

Ao perceber que me restavam poucos dias, resolvi buscar informações sobre a capoeira que pudessem auxiliar-me no processo de planejamento e elaboração das aulas. Pesquisei vários sites na internet. “Baixei” alguns vídeos com as “movimentações básicas”, os “fundamentos” da Capoeira Regional e da Capoeira Angola. Comprei alguns CD’s e revistas de capoeira em bancas de jornal. Munido de todo esse “arsenal” lancei-me ao desafio de planejar algumas aulas.

Inicialmente elaborei duas aulas para a semana seguinte. Busquei aproximar a capoeira do tema que até o momento estava desenvolvendo com os alunos/as, isto é; os jogos e brincadeiras de “pega-pega” e, ao mesmo tempo, apresentar e ensinar as crianças alguns dos principais movimentos corporais da capoeira. Planejei brincadeiras de pega-pega que utilizariam os movimentos “típicos” da capoeira. Uma

atividade em especial me chamou atenção: O pegador de “Pique-Cola” com Capoeira! O enredo era o seguinte: ao ser “colada” a criança deveria ficar agachada e só poderia voltar a brincadeira se um de seus colegas a “salvasse”. Para tanto, ele deveria executar um movimento da capoeira indicado anteriormente por mim, a saber: a ginga, o aú, a negativa, a meia lua, dentre outros!

Segunda-feira. Treze horas. Tão logo cheguei à escola fui abordado por Pedro e outros meninos e meninas que faziam questão de me lembrar:

- Oi profe! É hoje que começa a capoeira, heim?!

Acenei afirmativamente para eles e me dirigi à sala dos professores/as. Lá peguei um CD Player portátil e fui em direção a sala 12, coincidentemente a turma de Pedro. Fui saudado calorosamente pelas crianças que se mostravam muito ansiosas para o início das aulas de capoeira.

No trajeto até a quadra, algumas perguntas instalaram novamente em mim uma sensação de preocupação com o que poderia vir a acontecer na aula:

- Admir, você trouxe berimbau?

- Admir, você trouxe caxixi?

- Profe, você saber tocar berimbau? E pandeiro?

Chegando a quadra as perguntas se avolumaram:

- Profe, cadê o berimbau?

- Profe, cadê o caxixi?

- Admir, como vamos fazer capoeira sem música? Cadê o atabaque?

Já bastante inseguro, procurei tomar conta da situação:

- Pessoal! Pessoal! O berimbau, o caxixi, o atabaque e o pandeiro estão aqui dentro!

- Onde profe?

Apontei para o CD Player afirmei:

- Ora, aqui! Estão aqui dentro!

As crianças lançaram olhares surpresos para mim. Aproveitando esse momento disse a elas:

- Vamos começar a aula de capoeira! Quero que todos vocês sentem daquele lado da quadra enquanto eu ligo o som. Assim que a música começar quero que todos venham até o centro da quadra e façam uma grande roda! Mas só quando a música começar, certo?

A agitação era enorme! As crianças procuravam atender rapidamente ao meu pedido. Subitamente o silêncio tomou conta da quadra. Apesar de estar, em parte de costas para a turma, pude perceber que quase todas as crianças acompanhavam atentamente meus movimentos. Liguei o CD Player. Peguei o CD de capoeira e coloquei no aparelho de som. Seleccionei as músicas. Tão logo a música tomou conta do ambiente da quadra fui, novamente, surpreendido.

Todas as crianças haviam se levantado e, como havia solicitado, foram até o centro da quadra. Entretanto, muitas delas já executavam os movimentos de aú, ginga, meia lua, negativa e outros que eu desconhecia. Fiquei sem ação! Em poucos minutos as crianças estavam realizando todos os movimentos que eu esperava ensinar a elas ao longo de duas aulas! O que fazer?

De repente, Pedro se aproxima e me convida:

- Vem profe! Vem jogar com a gente!

Aceitei o convite. Resolvi naquele momento experimentar a sensação de ver o mundo (e a aula) de ponta a cabeça! De pernas para o ar...

A respeito desta narrativa, no momento em que eu apresentava o trabalho para a banca de qualificação, o professor Cláudio fez observações que contribuíram muito para que eu repensasse o fluxo da minha escrita, no sentido de me posicionar frente ao que os autores mobilizados estavam apresentando em suas categorias conceituais. A narrativa apresentada foi um recurso metodológico que escolhi para que os docentes tivessem um contato com a narrativa, entretanto, o professor Cláudio

ressaltou que existem elementos nela que colocam em dúvida o reconhecimento das lutas apenas pelas categorias conceituais apresentadas pelos autores. Ele me instigou a refletir se no universo cultural das crianças, dos jovens e dos professores a operacionalização simbólica das lutas acontece da mesma forma como está apresentada nos autores. Nesse momento, recordei a fala de alguns alunos e de algumas alunas quando sugeri em minhas aulas o ensino das lutas através dos jogos de oposição: “isso não é luta professor”.

A fala do professor Cláudio, me ajudou a ampliar a forma de conceber o objeto, não mais desconsiderando, como os autores acabaram fazendo, uma cultura experiencial e os processos de significação construídos pelos sujeitos. Não estou dizendo com isso, que as categorias conceituais apresentadas pelos autores estejam erradas. As narrativas, orais e escritas, apresentadas no percurso desta pesquisa, mostram que os professores e as professoras utilizam e se sentem seguros em trabalhar as lutas a partir dessas categorias. Todavia, gostaria de destacar que esta não é e não pode ser a única forma de se conceber o ensino das lutas nas aulas de Educação Física.

Retornando ao primeiro encontro, lembro-me que cheguei ansioso. Alguns professores que haviam se prontificado a participar da pesquisa avisaram que não poderiam participar do primeiro encontro. Eu ficava me perguntando: “será que terei o número suficiente de docentes para a pesquisa?” Naquele momento essa era a minha maior preocupação. Eu estava em diálogo com a Secretaria Municipal de Educação, em busca de liberação dos docentes no seu turno de trabalho, para que eles pudessem participar da pesquisa sem grandes dificuldades. Entretanto, o diálogo com a Secretaria Municipal de Educação demorou mais do que eu estava imaginando e o primeiro encontro aconteceu sem que eu tivesse um retorno da minha solicitação.

No decorrer do encontro, a ansiedade que me dominava foi dando lugar a uma certa tranquilidade e até mesmo a um certo grau de confiança. Algumas dúvidas metodológicas iam sendo esclarecidas. As narrativas orais foram muito interessantes. Consegui perceber nas falas dos docentes os saberes de que tanto lia, mas não tinha muita clareza sobre quais seriam eles. E algo que me deixou muito feliz foi escutar que o convite feito para participar desta pesquisa já havia provocado um movimento

de reflexão para os docentes. Saí do encontro com uma outra ansiedade: a de ler as narrativas que seriam produzidas.

Definimos com os docentes que eles deveriam eleger uma experiência sobre o ensino de lutas para ser narrada de forma escrita e que o texto deveria ser entregue até uma semana antes do segundo encontro. Optamos pela narrativa escrita por compreendermos que na escrita é possível parar e refletir sobre a experiência vivida de forma mais demorada. Ao escreverem, os docentes podem pensar, repensar, escrever, apagar e reescrever. Assim, para a proposta pensada para este trabalho, a escrita favoreceu com que os professores e as professoras, ao revisitarem as experiências com o ensino das lutas, com o intervalo de um mês entre os encontros, indo e vindo nas suas lembranças, apresentassem os sentidos e significados atribuídos às experiências. Não desvalorizamos a narrativa oral, basta ver que ela foi o ponto de partida para que os docentes aguçassem suas memórias.

Sempre no intervalo de um encontro e outro com os docentes, eu e o meu orientador nos encontrávamos. As reuniões eram sempre muito produtivas e me ajudavam a clarear o lugar que eu estava ocupando - ser um professor me construindo como pesquisador. No intervalo do primeiro para o segundo encontro, sugeri que fizéssemos o convite para um grupo de professores e professoras da Rede Particular. Como disse anteriormente, a minha intenção era realizar a pesquisa apenas com docentes da Rede Municipal de ensino de Belo Horizonte. Entretanto, o baixo número deles que concordaram em participar da pesquisa e, ainda, o risco de “perdê-los” durante o percurso me deixou com muito medo de não conseguir concluir o trabalho.

A ideia de convidar docentes da Rede Particular é fruto da facilidade de contato com o grupo de professores e professoras que trabalham na mesma instituição que eu. Soma-se a isso, o fato de que todas as terças-feiras nesse colégio temos uma reunião com a direção e equipe técnica no horário de 18h00 às 19h30. Pensei em sugerir à equipe de Educação Física que nos encontrássemos nas terças após a reunião, o que se configuraria como um aspecto facilitador da participação deles. Admir e eu chegamos, então, à conclusão de que seria interessante a participação desse grupo de docentes, porque, mesmo não atuando na Rede Municipal, estariam,

além de participar de um processo de auto-formação, contribuindo para a formação de professores e professoras que atuam nas escolas públicas.

Desde 2006 trabalho no Colégio Logosófico González Pecotche – Unidade Funcionários. Atualmente, a equipe de Educação Física é composta de seis docentes que atuam desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Antes de enviar o convite para eles, apresentei a proposta da pesquisa para a Direção. Imediatamente após ser informado pela direção de que eu poderia realizar a pesquisa no colégio, enviei a carta convite para a equipe de Educação Física. E dos cinco docentes apenas um não mostrou interesse em participar da pesquisa. O grupo foi constituído pelos seguintes docentes:

- Professor Felipe Cerqueira – Concluiu a graduação em 2007 na Universidade Federal de Minas Gerais. Possui especialização pela Universidade Gama Filho e PUC-Minas. Ingressou como aluno no mestrado acadêmico na Universidade Federal de Minas Gerais em 2019. Trabalha nesta escola no turno da manhã e tarde, com alunos do Fundamental I e Ensino Médio e não possui experiência com a prática de lutas fora da escola.
- Professora Ludmila Souza – Concluiu a Licenciatura em 2011 na Universidade Federal de Minas Gerais e o Bacharelado em 2015 na mesma instituição. Possui especialização em Neurociência e Educação: Bases neurofisiológicas da aprendizagem na PUC-Minas. Trabalha nesta escola desde 2009 no turno da manhã e da tarde, com alunos do Infantil e 1º ano do Fundamental I e não possui experiência com a práticas de lutas fora da escola. A professora Ludmila foi minha aluna no primeiro ano em que trabalhei no Colégio Logosófico. Na época ela estava cursando o 3º ano do Ensino Médio.
- Professora Renata Xavier – Possui Licenciatura e Bacharelado pela PUC-Minas, tendo concluído as graduações em 2009. Possui especialização pela Faculdade Estácio de Sá em Aprendizagem e desenvolvimento motor. Trabalha no colégio desde 2008 e já atuou com alunos do Infantil e Ensino Médio. Não possui experiência com a prática de lutas fora da escola.
- Professora Gabrielle Dias. Concluiu a Licenciatura em 2015 e o Bacharelado em 2017, ambos na Universidade Federal de Minas Gerais. Possui especialização em

Docência pelo IFMG. Trabalha no colégio desde 2015 com alunos do Fundamental I e possui experiência com a prática de lutas fora da escola.

Quando o primeiro encontro com o grupo de docentes do Colégio Logosófico aconteceu, o grupo de docentes da Rede Municipal já havia realizado o segundo encontro. Sendo assim, falarei do segundo encontro e na sequência abordarei o primeiro encontro dos professores e professoras da escola particular.

No intervalo entre o primeiro e o segundo encontro os docentes produziram o que chamamos de primeira versão da narrativa. Foi solicitado a eles que enviassem o texto por e-mail até uma semana antes do segundo encontro, para que eu tivesse tempo de ler todos os textos antes de encontrá-los novamente. Ao receber e começar a ler as narrativas, um entusiasmo muito grande foi surgindo. Comecei a perceber que eu estava, apesar de incipiente, dando conta de perceber alguns dos saberes que estavam sendo explicitados nas narrativas pedagógicas escritas pelo grupo. Essa percepção foi me dando autoconfiança e elevando o que posso de chamar de “auto-estima intelectual”, fato que refletiu na minha postura nos encontros seguintes e também no dia a dia da escola. Posso afirmar que hoje sou um professor diferente daquele que entrou no mestrado. O meu olhar sobre a escola, os docentes e a relação deles com os saberes mudou muito. É um olhar muito mais sensível, acolhedor, reflexivo e propositivo.

Pensamos para o segundo encontro uma roda de conversa entre pares. Organizamos a dinâmica de forma que cada docente tivesse entre 10 e 15 minutos para falar sobre a sua narrativa. Todos os/as professores/as optaram por ler os textos que eles haviam escrito. Como o grupo é composto de cinco docentes, optamos por organizar a dinâmica da seguinte forma: enquanto um docente discorria sobre a sua narrativa, outros dois docentes, escolhidos por mim de forma aleatória, ficaram responsáveis por fazer uma interlocução direta com o docente narrador. Os outros dois docentes ficaram responsáveis por registrar por escrito, dentre os aspectos relatados, aqueles que eles consideravam fundamentais de serem detalhados. Ao final da apresentação os papéis com as questões levantadas deveriam ser entregues para quem narrou, com a finalidade de ajudar na reflexão e no adensamento da reescrita do texto.

O objetivo da dinâmica foi favorecer a troca entre os pares. A narrativa escrita deveria ser apresentada para que fossem realizados comentários e fossem discutidas coletivamente. Posteriormente, os docentes foram convidados a refletir de maneira individual e a reescrever o texto tendo agora como referência as discussões coletivas. Da forma como a dinâmica foi organizada, todos os docentes conheceram as produções dos pares e tiveram a oportunidade de levantar questões, seja por escrito ou através da fala, para que os docentes narradores pudessem ampliar e adensar a sua escrita. As dinâmicas foram organizadas assim:

- Narrador: Mateus
- Escribas: Ricardo e Diego
- Interlocutores: Gilce e Christian

Nesta primeira dinâmica gostaria de destacar uma fala do professor Mateus. Ele afirmou que trabalhar com as lutas foi muito mais tranquilo do que ele imaginava, porém, escrever é muito difícil. Nas palavras do professor, “rememorar foi muito bom, porque foi um momento tenso como professor. Mas colocar tudo no papel é difícil”. Outros participantes desta pesquisa também relataram dificuldade em escrever e não fiquei livre deste aperto. A partir de falas como “escrever é difícil demais”, “quando releio o que eu escrevi eu percebo que não consegui colocar no papel aquilo que eu queria dizer”, dentre outras, fui buscar na literatura pistas para tentar entender essa dificuldade que eu e os docentes estávamos vivenciando.

Encontrei em Maria Tamboril (2007), algumas reflexões sobre as dificuldades relacionadas à produção de textos. Partindo de experiências envolvendo a escrita, a autora buscou refletir sobre o desenvolvimento da competência de escrever e sua relação com a formação docente. Ao ler esse texto, procurei recordar a minha experiência com a escrita na escola básica e também na graduação. Consegui lembrar dos ditados realizados nas aulas de português, dos resumos e das cópias em todas as outras disciplinas. Relembrei também do ensino médio, etapa em que, principalmente na 3ª série, tínhamos que escrever as redações como forma de treinamento para o exame vestibular. Na graduação, nada além de resenhas e

resumos. Mas em nenhum momento tive experiência com uma escrita discursiva, reflexiva e autoral.

Essa reprodução mecânica é apontada por Tamboril (2007) como uma possível causa “da dificuldade para o desenvolvimento da escrita”. Essas seriam práticas que “supervalorizavam as questões ortográficas e conseqüentemente uma aprendizagem por condicionamento”.

Também Maria Freitas e Dario Fiorentini (2008) apresentam um estudo em que a escrita discursiva e reflexiva se destaca. Os autores também verificaram dificuldades dos futuros professores de matemática em escrever suas reflexões e seus pensamentos. Me parece que as possibilidades formativas proporcionadas pela escrita discursiva e reflexiva são pouco exploradas tanto na educação básica quanto na graduação. Para Freitas e Fiorentini,

[...] a dificuldade dos alunos em estabelecer uma comunicação escrita compreensiva, durante a licenciatura, pode ser consequência de uma prática que prioriza a escrita técnica e formal em detrimento da escrita reflexiva, discursiva e narrativa sobre aquilo que se aprende e se ensina”. (FREITAS e FIORENTINI, 2008, p. 139).

A procura por pistas que me ajudassem a entender a dificuldade que eu e os docentes tivemos em escrever, me fez enxergar que a escrita discursiva e reflexiva deve ser estimulada na educação básica. Movido por essa evidência, fiquei pensando de que forma eu poderia contribuir com meus alunos e alunas, nas aulas de Educação Física, para que eles se tornassem cada vez mais familiarizados com essa escrita. Um estratégia que consegui pensar foi pedir para que eles e elas registrassem as nossas aulas. No registro deveria conter uma descrição das atividades realizadas, mas teria que ter uma parte que intitulei de “experiência”. Nesta parte, os alunos e as alunas deveriam escrever livremente sobre o que sentiram na aula, o que aprenderam, se gostaram ou não gostaram, se tinham alguma sugestão de alteração das atividades, etc.

Coloquei a ideia em prática na Escola Municipal Geraldo Teixeira da Costa, já que a prática de utilização do caderno para as aulas de Educação Física nesta escola não se tornou um “problema” quando solicitei o mesmo para os estudantes. Utilizo o caderno desde 2012, para que os alunos colem os materiais teóricos sobre as nossas

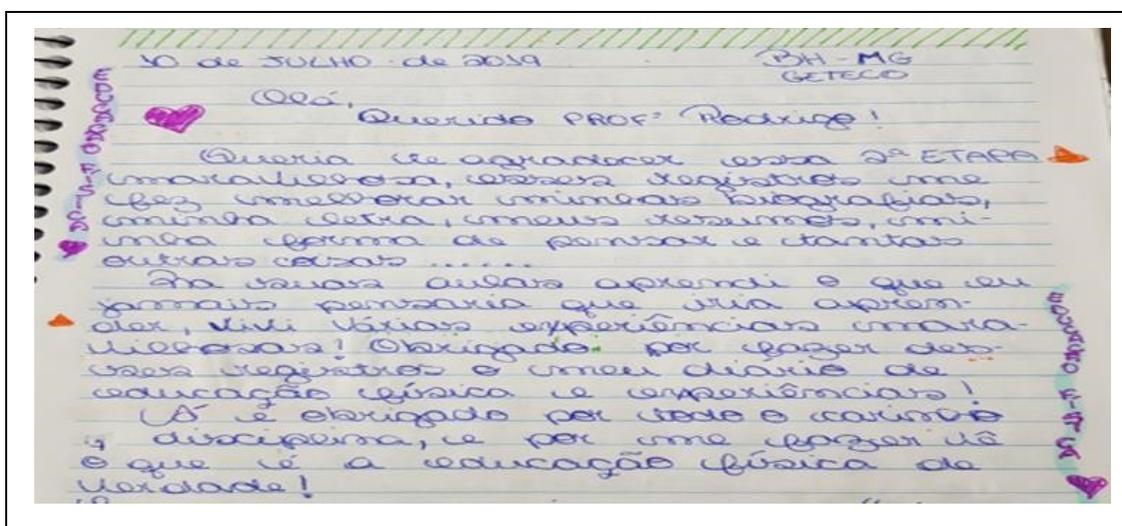
aulas e também como instrumento avaliativo. Também em 2012, fiz essa mesma solicitação aos estudantes da escola particular e fui fortemente questionado e pressionado pelos pais e pelo corpo diretivo do colégio, sobre a necessidade do uso do caderno nas aulas de Educação Física. Na época, acabei cedendo à pressão e retirei a solicitação. Ficou evidente nas falas dos pais e da direção do colégio um entendimento de que as aulas de Educação Física se limitavam a trabalhar com atividades práticas e que não era necessária nenhuma outra estratégia que pudesse contribuir na aquisição de conhecimentos que ajudassem na elevação do patamar reflexivo dos alunos, sobre o objeto de estudo da área. A bem da verdade, naquele momento não tive dúvidas de que ainda persistia na concepção de muitos pais, assessores educacionais, coordenadores e diretores do colégio a representação de uma Educação Física como sendo um tempo vazio de conteúdo, em que as atividades não fossem nada além de um momento para os alunos se mexerem. Rememorar este episódio, com o olhar do presente, me fez lembrar de uma passagem em Alex Fraga (2000) quando ele fala que as aulas de Educação Física funcionam como “banho de sol” na prisão. Lembrei também de um texto dos professores José Alfredo Debortoli, Meily Linhales e Tarcísio Vago (2006), quando falam de alguns problemas enfrentados pela Educação Física Escolar, dentre eles, ser tratada “como tempo de descanso e recomposição para novos trabalhos sérios em sala de aula”. Ou seja, ficou evidente para mim que não estava existindo muita expectativa por parte dessas pessoas, sobre as contribuições da Educação Física para a formação dos estudantes; importava apenas que eles se exercitassem.

Como relatei anteriormente, na época eu não fui capaz de defender a solicitação para que os alunos e as alunas tivessem um caderno para as aulas de Educação Física. Hoje, depois dos estudos que o mestrado me exigiu e me possibilitou, me sinto mais fortalecido e capacitado para justificar a possibilidade e/ou necessidade de usar o caderno. E motivado por essa confiança, voltarei a propor na escola particular, no início do ano letivo de 2020, que os estudantes tenham um caderno para as aulas de Educação Física. Aquelas pessoas que, em 2012, foram contrárias ao meu pedido, e outras que porventura venham a ser contrárias, precisam compreender que o novo cenário proposto para a Educação Física na escola exige de nós, professores e professoras, a utilização de diferentes instrumentos que favoreçam a aprendizagem dos alunos, nas dimensões conceituais, atitudinais e procedimentais

e em diferentes linguagens. Não é mais uma Educação Física restrita a um “saber-fazer”, mas que também desenvolva um saber sobre esse “saber-fazer”.

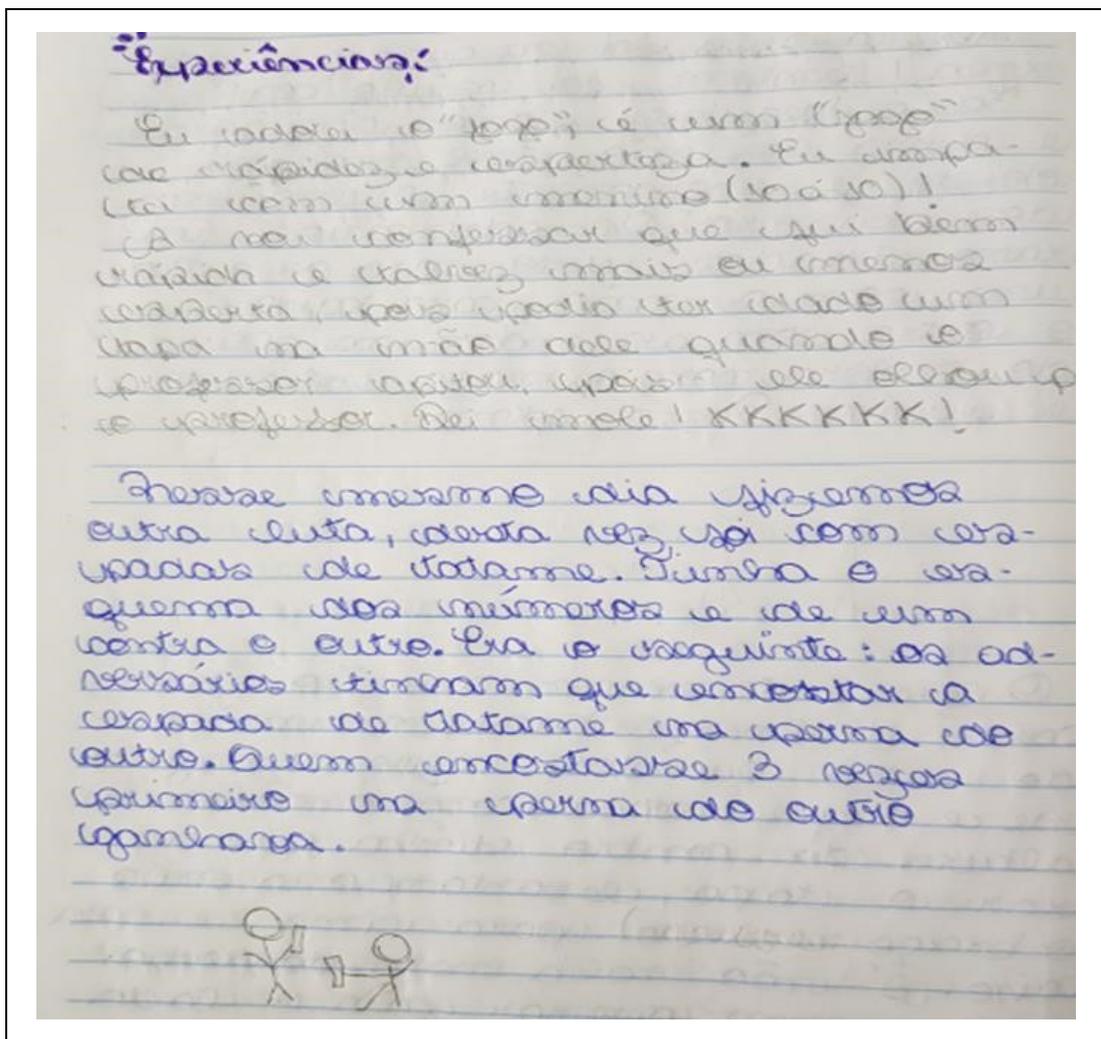
Pedir os registros para os alunos e as alunas na escola pública tem sido uma experiência muito bacana, e avalio que tem dado certo no sentido de ajudar no desenvolvimento, por parte dos estudantes, de uma escrita discursiva e reflexiva, mesmo que incipiente. A seguir, apresento alguns textos de uma aluna e que me fizeram concluir que a estratégia escolhida tem dado certo (FIGURAS 16 e 17).

Figura 16 – Texto de aluna – diário de Educação Física e experiências (1)



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Figura17 – Texto de aluna – diário de Educação Física e experiências (2)



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Retornando ao segundo encontro, a segunda dinâmica teve a seguinte organização:

- Narrador: Diego
- Escribas: Gilce e Christian
- Interlocutores: Ricardo e Mateus

O professor Diego iniciou a sua fala dizendo, assim como o professor Mateus, da dificuldade em escrever. Em seguida, disse que introduz o tema pelos jogos de oposição porque é o primeiro contato dos alunos com as lutas de forma sistematizada. Sobre a utilização dos jogos de oposição, já externei o meu entendimento, que é

favorável a utilização dos jogos de oposição como um dos recursos possíveis para se trabalhar com as lutas na escola, todavia não pode ser o único. Corremos um risco muito grande de reduzir o objeto caso fiquemos limitados ao ensino das lutas apenas pelos jogos que trabalhem com as chamadas “ações comuns”. Trabalhar com as lutas na escola é muito mais do que proporcionar momentos para que os estudantes experimentem ações de agarrar, derrubar, imobilizar, etc., ou seja, extrapola os movimentos e os gestos. Naturalmente, sem desconsiderar a importância destes.

Essa fala do professor Diego me fez refletir mais uma vez sobre a utilização dos jogos de oposição. E nesse processo reflexivo me lembrei de uma passagem em Elenor Kunz (2004) quando ele afirma que “ninguém pode isolar o movimento dos objetos ou do ser que se-movimenta”. Essa afirmação do autor me convida a pensar que não podemos menosprezar ou ignorar o sentido/significado do movimento. Um dos desdobramentos desse diálogo com Kunz foi pensar os jogos de oposição nas aulas de lutas. Apenas propor jogos de oposição garante que eu estou levando em consideração o aluno ou a aluna que se movimenta? Ou continuo tendo como foco a aprendizagem de movimentos característicos das lutas, apenas de uma forma diferente, talvez incidental? Por aprendizagem incidental “se consideram as formas de aprendizagem nas quais não existe a intenção de aprender, mas que o aprendizado se apresenta por meio de processos automatizados” (Greco et al, 2018). Os pesquisadores da chamada Iniciação Esportiva Universal sugerem “o jogo e o resgate dos jogos e brincadeiras populares, bem como de formas jogadas em pequenas sociedades (estruturas funcionais)” (Greco et al, 2018) como o primeiro momento do processo pedagógico. Sugerem ainda o desenvolvimento da capacidade de coordenação de movimentos e da família de habilidades antes de se preocupar com a técnica.

Percebo semelhanças fortes entre o que é proposto na Iniciação Esportiva Universal e o que está sendo proposto através dos jogos de oposição. Por exemplo, “apresenta-se uma abordagem metodológica que prioriza uma sequência da ênfase focada inicialmente nas formas de aprendizagem incidental, e sua paulatina evolução para as formas de aprendizado intencional na iniciação dos esportes” (Greco et al, 2018). Em Gomes (2008), temos que “os princípios condicionais solicitam a elaboração de diferentes situações de luta. E os estudantes, a partir desta

compreensão, estão preparados para aprender as “especificidades em comum”, presentes nos grupos de aproximação” (GOMES 2018, p. 59). Esses grupos de aproximação seriam as lutas de curta, média e longa distância. E a autora acrescenta que “desta maneira o que foi ensinado em cada grupo pode ser transferido durante a aprendizagem de outras modalidades de luta” (p. 61) e “os alunos terão uma base motora de lutas maior (leque aumentado), facilitando a aprendizagem das técnicas específicas de qualquer modalidade” (p. 61).

Fica evidenciado um entendimento dos jogos de oposição como se fossem pré-requisitos ou facilitadores para uma aprendizagem posterior das técnicas das lutas específicas. Conforme já relatei, utilizo os jogos de oposição quando considero oportuno. Todavia, não os considero jogos preparatórios para aquisição de habilidades gerais das lutas, para posterior aprendizado técnico das lutas institucionalizadas. Mas os tenho como lutas com fim nelas mesmas, ou seja, é a própria ação de lutar e não como jogos subservientes às lutas institucionalizadas.

Acredito ser de extrema importância levar em consideração o sentido/significado dado às lutas pelos estudantes. Em minha experiência docente, por diversas vezes os estudantes deixaram claro que os jogos de oposição não eram considerados lutas. Isso não pode ser ignorado pelo/a professor/a. Explorei anteriormente, quando falei do momento da qualificação, que os jogos de oposição podem promover uma verdadeira luta simbólica com o universo cultural dos estudantes. Mais uma vez, Kunz (2004) me ajuda a pensar a respeito dos jogos de oposição ao expressar o seu pensamento sobre o se-movimentar. Ao considerar o movimento como “relação intencional de ações significativas”, devemos interpretá-lo “sempre em uma totalidade de relações que envolvem situações concretas e sentidos/significados” para quem o pratica e, portanto, “não pode se localizar somente do lado do sujeito, ou somente no lado do objeto, mas justamente na mediação de sujeitos e objetos”. Dessa forma, entendo que os jogos de oposição podem ou não dialogar com o universo simbólico e cultural dos estudantes e, diante disso, não devem ser tomados como única ou melhor estratégia para se trabalhar com as lutas na escola.

Penso que a justificativa do professor Diego para utilizar os jogos de oposição no primeiro contato dos estudantes com o tema se dê pela sua percepção da reação dos discentes. Como ele mesmo narrou, muitos alunos ficavam assustados com a temática das lutas e imediatamente relacionavam o tema com a questão da violência. De acordo com ele, principalmente as alunas faziam questionamentos do tipo: “mas nós vamos lutar com os meninos?”, “E se a gente machucar?”. Entendo que os jogos de oposição “vendem” a ideia de segurança, de baixo risco de se machucarem e de uma certa igualdade de condições.

O professor Diego parece partir do entendimento e significação apresentados pelos estudantes para desenvolver do tema. Os questionamentos dos estudantes parecem demonstrar para ele a necessidade de se trabalhar com o que ele denominou de História das Lutas, Diferenciação entre Lutas e Artes Marciais e Características importantes em um lutador (essas características estavam relacionadas às capacidades físicas).

A terceira dinâmica apresentou a seguinte organização:

- Narrador: Christian
- Escribas: Ricardo e Mateus
- Interlocutores: Diego e Gilce

Destaco na fala do professor Christian a sua opinião de que a falta de professores/as de Educação Física nos anos iniciais, nas escolas da Rede Municipal, dificultam o trabalho dos professores e professoras de Educação Física nos anos seguintes. Sobre este assunto, o professor Mateus pediu a palavra e expressou o seu entendimento de que esse é um tema de “briga” política da categoria. O professor Diego ressaltou que essa não é uma realidade em todas as escolas da Rede Municipal de Belo Horizonte. Sobre a questão, a escola da prefeitura em que sou lotado já apresentou as duas organizações, ou seja, aulas com professores/as regentes e aulas com professores/as especialistas. Em 2019, os/as regentes ficaram responsáveis pelas aulas de Educação Física. Percebo que esta escolha é realizada, no contexto em que estou inserido, muito mais por uma tentativa de equacionar as horas

obrigatórias de trabalho do que por uma reflexão sobre as vantagens/desvantagens do professor especialista nesta etapa do ensino.

Defendo que as aulas de Educação Física nos anos iniciais sejam ministradas por docentes de Educação Física. Nos últimos anos tenho assumido turmas de 6º ano e tenho percebido que os estudantes constroem, em função da maneira como as aulas foram organizadas e conduzidas pelos professores regentes ou generalistas, uma representação de Educação Física como “aula-livre”, tempo para as meninas jogarem queimada e os meninos jogarem futebol. Quando pergunto aos estudantes como eram as aulas de Educação Física nos anos anteriores, a imensa maioria afirma que as aulas eram livres. Conheço vários docentes de Educação Física que também organizam suas aulas dessa maneira. A esse respeito, Thiago Machado et al. (2010) refletem sobre a “a prática de professores de EF que, por conta de uma série de fatores, muitas vezes, fica reduzida ao ato de distribuir os materiais didáticos aos alunos” e alertam para que não coloquemos a culpa dessa situação apenas nos professores, pois ela é complexa e multifatorial.

De acordo com os autores,

O professor que temos denominado em estado de desinvestimento pedagógico é aquele cuja prática recebe denominações como rola bola e/ou como pedagogia da sombra. Geralmente, ele se encontra em estados nos quais não apresenta grandes pretensões com suas práticas; talvez a pretensão maior seja a de ocupar seus alunos com alguma atividade. Com frequência, converte-se em simples administrador de material didático, atividade que não exigiria, em princípio, formação superior (MACHADO *et al.*, 2010, p. 132).

Essa não diretividade, tanto do/a professor/a generalista como do/a professor/a especialista, retrata uma realidade cruel para os nossos alunos e as nossas alunas. Defendo, como disse anteriormente, que as aulas nos anos iniciais sejam ministrados por professores/as especialistas, entretanto, só poderão ser consideradas um avanço “se esses profissionais estiverem em condições de participar efetivamente do projeto pedagógico escolar” (Debortoli, 2002). E a escola precisa legitimar essa participação, reconhecendo a Educação Física como área do conhecimento escolar. Isso significa que os professores e as professoras generalistas não podem fazer um bom trabalho nas aulas de Educação Física? Obviamente que não. Os docentes generalistas com quem tive contato nas escolas em que trabalhei infelizmente ministravam apenas

“aulas livres”. Mas eles e elas podem participar de momentos de formação continuada, momentos de trocas de experiência, momentos de estudo e reflexão sobre os saberes relativos à prática pedagógica da Educação Física para qualificarem melhor as aulas.

A dinâmica posterior teve a seguinte configuração:

- Narrador: Gilce
- Escribas: Cris e Mateus
- Interlocutores: Diego e Ricardo

A professora Gilce iniciou a sua fala destacando que o convite para participar desta pesquisa provocou nela uma reflexão sobre sua própria prática. Essa fala me deixou muito feliz porque apontava, de forma clara, que um dos objetivos propostos para esse trabalho estava começando a ser alcançado. Digo de forma clara, pois foi a primeira docente que, até aquele momento da pesquisa, explicitou esse movimento reflexivo provocado pelo exercício de ter que narrar, para um coletivo, uma experiência pedagógica com o ensino de lutas. “Por que em dezoito anos de docência, eu nunca planejei aulas com o tema Lutas?” Oportuno lembrar que a professora Gilce havia narrado que já havia trabalho com jogos de oposição, mas que eles aconteciam no tema Jogos e Brincadeiras. O professor Diego perguntou se o fato de não trabalhar com as lutas nunca foi motivo de incômodo para a professora. Como resposta, a professora Gilce afirmou que só foi ter contato com aulas sistematizadas de lutas na Educação Física escolar quando ela foi lotada na Escola Municipal Geraldo Teixeira da Costa, em 2018 e que a falta de experiência com a prática de lutas a deixava insegura em trabalhar com o tema. Entretanto, ela faz a seguinte comparação: “Não sou enxadrista, mas faço um bom trabalho com o Xadrez”! Tal comparação aponta esse movimento de refletir sobre a própria prática. Contudo, fiquei pensando sobre essa afirmação. Se a professora não tinha experiência em xadrez, mas procurou formas de se capacitar e se sentiu segura em desenvolver o tema, o fator limitador para o ensino das lutas não pode ser apenas a falta de experiência. Apesar da professora Gilce falar de um desconhecimento das possibilidades de atuação pedagógica com o ensino das lutas e que isso não a deixava segura para desenvolver o tema, acredito que essa falta de experiência não é o único limitador. Mesmo que

não esteja no plano da consciência, a insegurança em trabalhar com as lutas é um processo multifacetário, produto de circunstâncias históricas e culturais. Produto inclusive de documentos norteadores da Educação Física escolar que, durante muito tempo, negligenciaram a temática. Podemos citar também a produção de livros relacionados ao trato pedagógico com o ensino das lutas, que são produções recentes na nossa área. A esse respeito, uma das falas da própria professora Gilce foi: “fiquei aliviada, pois existe no livro o conteúdo Lutas”. Ela estava se referendo aos livros que estão chegando nas escolas em função da BNCC e que esse material estava fazendo com que ela se sentisse mais segura para trabalhar com as lutas.

Algo que tem ficado cada vez mais claro para mim, no percurso desta pesquisa, é que os saberes não são constituídos da mesma maneira. As falas dos docentes apresentam diferentes caminhos de construção dos saberes e diferentes formas de mobilização desses saberes. A narrativa oral da professora Gilce me deixou ávido por ler a sua narrativa escrita. Espero encontrar nela, pistas para entender melhor os motivos que a fizeram não trabalhar com as lutas em dezoito anos de docência e, principalmente, pistas para que o coletivo possa ajudá-la na construção de possibilidades para o ensino das lutas.

A última dinâmica teve a seguinte composição:

- Narrador: Ricardo
- Escribas: Diego e Gilce
- Interlocutores: Mateus e Cris

O professor Ricardo também destacou a sua dificuldade em escrever e ficou em dúvida se o que ele havia escrito era uma narrativa ou não. Durante a sua exposição, alega que a graduação o afastou do ensino das lutas na escola, mas que ele entrou na graduação por causa das lutas. De acordo com ele, se ele mudasse as características do Taekwondo para atender aos objetivos da escola, a prática deixaria de ser Taekwondo. O professor Mateus fez uma problematização que considerei muito interessante. Em função da dificuldade apontada pelo professor Ricardo, alegou que ele poderia ter trabalhado com o Taekwondo da forma como ele vivenciava na academia, para que os alunos pudessem, inclusive, problematizar essa prática na

forma como ela é apresentada fora da escola. Fiquei pensando: “esse não seria outro caminho possível para se trabalhar com as lutas? Trabalhar com uma modalidade específica é, necessariamente, limitador no ensino das lutas como afirmam alguns autores da área? Não poderiam os alunos, a partir da vivência do Taekwondo, proporem outras formas de lutar?”

Olha que bonito! As discussões em grupo, motivadas pela socialização das narrativas estavam provocando em mim e nos outros docentes um movimento de pensar a prática, de propor alternativas, de reconhecer em cada professor e em cada professora a capacidade de produzir saberes. Comecei a ficar ainda mais feliz com o desenvolvimento do trabalho. E se antes eu estava muito preocupado com o final do processo, ou seja, com a dissertação e com o produto, passei a me permitir uma *experiência* (Larrosa, 2002). Experienciar um movimento de formação compartilhada e não apenas de coleta de informações para o texto final. Nesse processo de lembranças e reflexões, passei a admitir provocar e ser provocado. Arrisquei reconhecer aquele grupo cada vez mais como “sujeitos críticos, armados de distintas estratégias reflexivas” (Larrosa, 2002) e menos “sujeitos técnicos que aplicam com maior ou menor eficácia as diversas tecnologias pedagógicas produzidas pelos cientistas, pelos técnicos e pelos especialistas” (Larrosa 2002).

Esse deslocamento na forma de reconhecer os docentes é uma transformação muito forte que me aconteceu. Sem sobra de dúvidas, após o percurso deste trabalho, o meu olhar sobre os docentes não será o mesmo de quando iniciei no Programa de Mestrado Profissional. O convite de Larrosa me desafia a ir além de ter mais informações sobre alguma coisa. Desafia-me deixar que, na condição de professor se constituindo pesquisador, algo me aconteça, me toque e me transforme. E para que isso acontecesse foi necessário ficar aberto à exposição, de modo que,

Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pormos), nem a o-posição (nossa maneira de opormos), nem a 'imposição' (nossa maneira de propormos, mas a 'exposição' (nossa maneira de 'ex-pormos', com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco (LARROSA, 2002, p. 25).

Naturalmente, os prazos exigidos no mestrado, associados às demandas das escolas e da paternidade, estabeleceram limites muitas vezes insuperáveis para a vivência desse processo como uma *experiência* em sua totalidade.

Quando as dinâmicas acabaram, os docentes entregaram uns para os outros as suas observações. Sugeri que eles ampliassem e adensassem as suas narrativas levando em consideração, além das observações dos pares, as seguintes questões:

- Qual é o contexto social em que a escola está inserida?
- Quais as características da escola?
- Em que medida as características da escola influenciaram no desenvolvimento da experiência?
- Qual a “porta de entrada” para o trabalho com as lutas? Um filme? Um desenho? Um jogo de vídeo-game? Lutas presentes nas mídias? Lutas que os alunos já tiveram contato anteriormente? Experiência prévia do/a professor/a com as lutas, tanto no cotidiano da vida, como no âmbito acadêmico?
- Quais foram as ações destinadas a motivar a participação dos alunos e alunas?
- Quais conteúdos foram trabalhados?
- Quais as dificuldades enfrentadas para trabalhar com o tema Lutas? Quais estratégias utilizadas para superação dessas dificuldades?
- Foram elaboradas novas maneiras de se trabalhar com as lutas?
- Foi preciso modificar o planejamento?
- Quais ações foram mais eficazes? Por que você acha que elas conseguiram melhores resultados?
- Como foi realizada a avaliação durante o desenvolvimento das aulas, confrontando o que foi planejado e o que foi possível de ser realizado?
- Qual foi o significado da experiência para os alunos?
- Os alunos aprenderam outras coisas que você não havia planejado?
- Por que foi importante e significativa a experiência realizada?
- Houve articulação com outras disciplinas?
- Surgiram novas ideias e dúvidas?
- Surgiram propostas de continuidade com o ensino das lutas?

- Como foi encerrada a experiência?
- Para você, quais seriam os aspectos essenciais que não podem faltar quando outros professores forem desenvolver o ensino das lutas?

Ao final do encontro foi pedido para que os docentes ampliassem as suas narrativas a partir das questões levantadas pelos pares e por mim. Definimos como prazo para envio da segunda versão das narrativas a última semana antes do terceiro encontro.

Como vocês puderam perceber, todos os docentes passaram pelo papel de narrador, escriba e interlocutor. As falas dos docentes evidenciaram diferentes formas com que eles se colocam frente ao desafio de trabalhar com as lutas nas aulas regulares de Educação Física. Nesse sentido, a proposta metodológica desenvolvida foi relevante por considerar o protagonismo docente na construção de significações sobre o ensino das lutas a partir do cruzamento de sentidos que o grupo construiu e reconstruiu ao longo da produção e socialização das narrativas e da reflexão coletiva. Foi muito interessante vivenciar, no segundo encontro, o processo intenso de como os professores e a professora iam revendo seus conceitos e metodologias sobre a temática em questão.

A partir do segundo encontro, a experiência da documentação narrativa foi se configurando e, em vista disso, se tornando mais clara para mim. Quando o narrar, o comentar e o reescrever começaram a tomar forma, possibilitando a reflexão das experiências e a construção de novos saberes, consegui ampliar o olhar sobre o meu percurso como pesquisador. Aos registrarem suas narrativas e inserirem na reflexão aspectos individuais e coletivos, emergiram elementos para que a metodologia proposta ganhasse ainda mais sentido.

Sobre a dinâmica realizada, é pertinente apontar para o que propõe Suárez (2015),

[...] los docentes narradores se comprometen individual y colectivamente em determinadas prácticas narrativas y de indagación cualitativa e autobiográfica mediante las cuales reconstuyen y ponen em tensión sus propias experiencias pedagógicas vividas, los mundos escolares que habitan e

hacen, e las comprensiones pedagógicas que ponen a jugar para darles sentido y unidade en el tiempo (SUÁREZ, 2015, p. 75).

Os dias entre o segundo e terceiro encontro passaram repletos de muita expectativa. Eu estava ansioso para ler todas as produções. A seguir, apresento as narrativas escolhidas pelos próprios docentes da Prefeitura de Belo Horizonte, para fazerem parte deste texto. Apesar de ter sido estabelecido como limite para envio dos textos a última semana anterior ao terceiro encontro, os docentes tiveram liberdade de alterar a narrativa até o mês de Setembro de 2019, uma vez que o último encontro do coletivo aconteceu no mês de Agosto de 2019. Logo após a narrativa, apresentarei algumas questões que emergiram em diálogo com o texto. Faço essa opção por entender que vai faticitar para o leitor, caso queira, ao ler a minha narrativa, retornar à escrita dos docentes.

NARRATIVA DO PROFESSOR DIEGO

LUTAS PARA AS MENINAS?

Trabalho como professor de Educação Física na escola municipal Hilda Rabello Matta desde o ano de 2011. Desde que entrei na escola, sou responsável pelas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental e em alguns anos preciso completar minha carga horária em outra série. Desde 2015 eu completava meu cargo com algumas turmas de 8º ano, sendo que no ano de 2017 eu tinha 5 turmas de 9º ano e 2 turmas de 8º ano.

A Escola Municipal Hilda Rabello Matta fica no bairro Heliópolis, região norte de Belo Horizonte. Ela é chamada de “escola de corredor”, pois não atende um bairro específico, temos alunos oriundos de vários bairros próximos. Isso faz com que o público da escola seja bastante diverso.

Desde que me tornei professor de escola, trabalho com o conteúdo de Lutas, então no meu planejamento anual sempre esse tema está contemplado. No meu planejamento para o 8º ano, como é o primeiro contato dos alunos com esse conteúdo, eu sempre opto por introduzi-lo através de jogos de oposição.

Quando falei com as turmas que o próximo conteúdo seria Lutas, alguns alunos se assustaram, como de costume:

- *Lutas, como assim professor? A gente vai lutar na escola?*
- *Mas não vai machucar?*
- *Eu não gosto de lutas, não gosto de violência.*

Eu já estava acostumado com esses questionamentos, primeiro pela minha experiência de trabalho com esse tema, segundo pelo fato de saber que a maioria dos alunos nunca tinha tido acesso a esse conteúdo e terceiro pelo preconceito social que ainda existe em relação às Lutas, associando-as com a violência. Muitos desses questionamentos inclusive vinham das meninas, por conta de um processo também histórico e preconceituoso da nossa sociedade, onde essas práticas muitas vezes foram associadas exclusivamente aos homens.

Como sempre faço, na primeira aula expliquei para os alunos sobre as lutas, fiz uma construção histórica do surgimento delas no mundo, ensinei os conceitos de Lutas e Artes Marciais e conversei sobre essa questão da violência. Mesmo com as explicações, ainda percebia certa insegurança em algumas meninas, que me perguntavam:

- *Mas a gente vai lutar com os meninos?*
- *E se a gente machucar?*

Os meninos também demonstravam esses comportamentos em relação às meninas:

- *Mas as meninas vão lutar?*
- *Elas são fracas.*

Nesse momento, várias meninas discutiam com eles, alegando que elas também poderiam lutar se quisessem. Eu apenas observava e pontuava algumas coisas. Como já destaquei, trabalho esse conteúdo com jogos de oposição. Na primeira aula prática, perguntei para eles quais características eles achavam importantes em um lutador. As respostas foram muitas:

- *Força*
- *Agilidade*

- *Velocidade*
- *“Reflexo”*
- *“Esperteza”*
- *Equilíbrio*

Fiz então uma problematização com eles de que nem sempre a força é um fator determinante, como muitos pensam e que nós íamos trabalhar com atividades que envolviam várias características, cada uma com sua particularidade.

A primeira atividade foi um jogo onde eles deveriam se dividir em duplas. Montadas as duplas, eu entreguei duas fitas para cada aluno, sendo que eles deveriam colocar uma fita em cada lateral do corpo. As duplas então foram orientadas a se espalhar pelo espaço da quadra, um de frente para o outro. Quando eu autorizasse, um tentaria puxar as fitas do outro, sendo que o que primeiro conseguisse pegar as duas ganhava. Essa disputa era apenas entre as duplas, não havendo interação com as outras duplas.

Nesse momento de formação das duplas, tive uma surpresa um pouco inusitada. Sempre que dava esse conteúdo dessa forma, eu deixava livre essa escolha das duplas, mas sugeria que eles se dividissem em duplas mais homogêneas, aproximadamente do mesmo tamanho, peso, etc. No geral os alunos mantinham essa tendência, sendo que em sua maioria as duplas eram de meninos com meninos e meninas com meninas. Claro que sempre havia algumas duplas que quebravam essa lógica, mas nada muito discrepante.

Nesse dia, a menina mais baixa da turma formou a dupla com o menino mais alto da turma. Eles eram amigos, então resolveram fazer a atividade juntos. Na mesma hora, vários alunos riram e comentaram com eles, pois a diferença de altura era absurda (ela devia ter 1,50m e ele quase 2m). Como a turma era muito amiga, eles trataram disso com naturalidade, sendo que as piadas e brincadeiras foram saudáveis e bem aceitas pelos dois. De qualquer forma, ficou uma expectativa grande em relação a como ia ser esse “duelo” dos dois. Quando autorizei o início, não só eu como vários alunos ficaram olhando essa dupla e, para surpresa de todos, a aluna conseguiu ganhar e pegar as duas fitas do aluno. Foi uma festa naquele momento, com algumas

meninas comemorando e alguns meninos incrédulos. Nesse momento ouvi uma fala de uma menina:

- Tá vendo? Vocês podem até serem mais fortes, mas a gente é mais inteligente.

Todos riram e o restante do conteúdo foi se desenvolvendo da melhor forma possível. Percebi que naquele dia específico, não foi uma vitória somente daquela pequena aluna, mas uma grande vitória das mulheres contra o preconceito.

O título da narrativa do professor Diego já é um convite para uma reflexão importante e necessária: a questão de gênero nas práticas corporais. É importante considerarmos que o interesse em “lutar” é produzido e significado de forma diferente entre os gêneros. Não é por acaso que existe um estranhamento forte quando os docentes sugerem que os meninos e as meninas participem e lutem entre si. A narrativa do professor Diego retrata muito bem essa questão. Parece existir, principalmente por parte das meninas, uma rejeição às práticas que, para elas, pertencem ao gênero masculino. Alex Fraga (2000) me ajuda a entender essa resistência principalmente das meninas, quando afirma que “não há nenhuma desobediência, pelo contrário, há uma obediência às regras de distinção social que atribuem, nos mais detalhados lugares, o que é próprio ao menino e próprio à menina” (Fraga, 2000, p. 121)

Essa afirmação do autor me ajudou a ter outro olhar para o comportamento das meninas nas aulas de lutas. Se antes eu considerava a resistência delas como uma certa indisciplina, passo agora a entender esse comportamento como algo socialmente esperado para um corpo feminino. A partir do momento em que amplio a forma de compreender o fenômeno, a maneira de refletir com os estudantes, caso essa resistência aconteça em aulas futuras (e é bem provável que aconteça) será diferente. Já vivi situações de simplesmente colocar uma aluna ou um grupo de alunas para fora da aula sem ao menos tentar conversar com o grupo sobre as questões de gênero. Obviamente essas questões não acontecem apenas com as práticas das lutas, mas perpassa todo o currículo.

Pensar sobre as questões de gênero no contexto das aulas de lutas me fez recordar de algumas aulas. Algumas falas pipocam na minha mente e me levam a

perceber como os estudantes tentam confirmar a sua masculinidade ou feminilidade. Os meninos, de certa forma, confirmavam a sua masculinidade ao se compararem com a *performance* de outros meninos. Geralmente o menino que perde, dependendo da forma como lutou, é comparado com as meninas. Lembro de comentários de meninos do tipo: “olha lá, lutou como uma menininha”. As meninas reforçam a sua feminilidade aceitando a derrota como algo natural e, preservadas as exceções, não se esforçam muito para vencer quando estão lutando com um menino. É interessante também, quando uma menina ganha de um menino. Isso pode promover discussões e reflexões riquíssimas nas aulas. O professor Diego encerra a sua narrativa dizendo assim: “percebi que naquele dia específico, não foi uma vitória somente daquela pequena aluna, mas uma grande vitória das mulheres contra o preconceito”. Penso ser necessário que o/a professor/a reflita com os estudantes sobre as “referências socialmente fixadas” (FRAGA, 2000) que buscam definir o que diz respeito aos homens e às mulheres.

Em certa ocasião, vivi uma experiência interessante. Quando organizei as lutas através do jogo dos números, um menino lutou todas as vezes com meninas. Lembrando que neste jogo as duplas são formadas de forma aleatória. Ele participou sem reclamar, mas me pediu para deixá-lo enfrentar um menino. Ele havia vencido todas as lutas contra as meninas, mas queria demonstrar sua superioridade contra outro menino. No entendimento dele, isso seria muito mais valorizado perante a turma. Na aula seguinte, organizei de forma que ele enfrentasse outro menino. Depois de lutar contra meninos ele me relatou: “agora sim professor, estou lutando de verdade”! Essa questão é tão importante para os estudantes, que alguns deles, após lutarem com colegas do outro sexo, criavam estratégias para que o confronto fosse com colegas do mesmo sexo. Eles coxixavam entre si, para descobrirem qual era o número correspondente ao dele no outro time. Se no jogo dos números a luta fosse casada entre menino e menina, eles logo davam um jeito de trocar o número entre si. Quando eu dava conta de perceber a estratégia deles, interrompia as lutas para explicar sobre a importância de não burlar as regras da atividade, bem como sobre a importância de lutar meninas com meninos. Para evitar que isso aconteça com frequência, sempre procuro organizar as aulas de lutas de forma que os combates sejam combinados pela livre escolha dos alunos, ou seja, eles escolhem com quem querem lutar, mas também de forma que tenha momentos onde os oponentes são escolhidos ao acaso. O

importante é garantir com que todos lutem. Um dado interessante, fruto da minha experiência, é que não me recordo de um menino escolher uma menina para lutar. Provavelmente essa escolha tem relação com as questões de gênero (agora dou conta de perceber isso!). Entretanto, o contrário já aconteceu várias vezes, ou seja, meninas escolhiam meninos para lutar. Geralmente eram colegas mais próximos, como foi no caso da narrativa do professor Diego, mas em outras oportunidades, algumas meninas queiram realmente nocautear o preconceito e provar para a turma que nem sempre os homens são mais fortes.

No momento da aula, essas questões simplesmente passaram e eu não me atentei sobre elas. Apenas agora, rememorando essas cenas é que consegui ponderar sobre essas questões. Acredito que devemos tomar cuidado para não modificar as lutas tentando atender ao que é socialmente aceito como masculino ou feminino. Mas devemos colocar essas representações em “tensão permanente” (Vago, 2012), pois essa “interação fronteira entre gêneros tanto pode abalar e reduzir o sentido da diferença como pode, ao contrário, fortalecer as distinções e os limites” (Fraga, 2000).

Destaco também o entendimento do professor Diego, sobre a importância das lutas no currículo da Educação Física. De acordo com as palavras dele, “desde que me tornei professor da escola, trabalho com o conteúdo de Lutas, então no meu planejamento anual sempre esse tema está contemplado”.

Parece que os jogos de oposição atendem àquilo que o professor Diego espera que seus alunos e alunas compreendam ao final de um tempo pedagógico com o trabalho de lutas, pois ele “sempre” opta por utilizá-los. Essa parte do texto do professor Diego reforça a minha percepção de que os jogos de oposição são uma estratégia interessante para muitos docentes. Muitas das vezes podem ser a única estratégia que o/a professor/a da conta de utilizar para trabalhar com as lutas. Em tal caso, é inegável o seu valor. Mas, entendo do mesmo modo, ser importante construirmos outros caminhos possíveis, partindo também do universo cultural e simbólico dos alunos, além de problematizar os usos dos jogos de oposição como jogos preparatórios para aprendizagem das técnicas de lutas específicas. Ou seja, não está

tudo nos alunos, nem tudo no objeto, nem tudo no professor. Mas nas infinitas relações que podem ser estabelecidas entres eles.

A questão da violência aparece na narrativa do professor Diego e ressaltou a importância do/a professor/a trabalhar essa questão de forma a clarear para os estudantes que a violência não é algo inerente às lutas. Outro ponto que me chamou a atenção na narrativa do professor Diego foi a importância da experiência na aquisição dos saberes, manifestada na seguinte frase: “eu já estava acostumado com esses questionamentos, primeiro pela minha experiência de trabalho com o tema...”.

O professor Diego, assim como eu, reflete com os estudantes sobre a diferença entre lutas e artes marciais. A narrativa não deixa claro as suas definições de luta e artes marciais. Mas não vejo isso como um problema. Conforme apresentei anteriormente, tenho um conceito de lutas, artes marciais e esportes de combate que acredito serem relevantes para ampliarmos o conhecimento dos alunos e das alunas e que não permito serem conceitos fechados. Em concordância com essa posição, encontro em Marco Paulo Stigger (2011) a relevância deste entendimento sobre os conceitos quando o autor nos convida a refletir sobre “o quão limitador pode ser buscar conceitos ou definições prévias e rigidamente construídos, quando o objetivo é compreender fenômenos e realidades culturais. Isso porque esses conceitos, ao invés de serem esclarecedores, poderão mostrar-se obscurecedores e redutores de qualquer realidade em estudo” (p. 05). Temos que ficar atentos aos discursos que unificam todas as lutas, artes marciais e esportes de combate. Esses três fenômenos são fenômenos culturais historicamente localizados e portadores de determinadas características. No entanto, devemos ficar atentos para não cairmos nas armadilhas das conceituações rígidas.

NARRATIVA DO PROFESSOR CHRISTIAN

RECOMPENSA PESSOAL!

Era início de ano na Escola Municipal Carmelita Carvalho Garcia, e eu ainda estava conhecendo os alunos do 5o ano que estudavam no turno da manhã e, naquele momento, passaram a frequentar as aulas no turno da tarde junto com os alunos do 3o ciclo. Na PBH, a maioria das escolas não têm professor especialista em Educação

Física nem na educação infantil, nem nos primeiros anos do ensino fundamental. Minha escola não foge a essa regra, portanto, os alunos que chegam do 1o e 2o ciclo nunca tiveram um professor de Educação Física formado para lecionar essas aulas. Sabendo disso, e já conhecendo a maneira como eles entendem essa disciplina, tento desconstruir toda aquela cultura de que a Educação Física é simplesmente um momento de lazer, ou de fazer o que quer fora da sala de aula.

O conteúdo que acho mais adequado para conhecer os alunos e iniciar com essa desconstrução é o bloco de jogos e brincadeiras, pois conheço mais profundamente diversas maneiras de enfatizar a inclusão dos alunos nas atividades e também provoço reflexões acerca do respeito às regras, aos colegas e aos funcionários da escola em geral. Como conheço relativamente bem a comunidade, sei que a maioria dos alunos têm muita liberdade para brincar na rua mas, claro, há exceções.

Conversando com os alunos durante as aulas desse conteúdo e também observando a atuação deles nas aulas, percebi que essa turma era muito heterogênea. Havia alunos que gostavam de Educação Física e e outros que não gostavam tanto pois eram excluídos por falta de habilidades motoras, timidez, padrões físicos diferentes dos demais, etc..

Diante disso, resolvi desenvolver o conteúdo de lutas com os alunos. Pois, além de ter um bom domínio e segurança sobre o mesmo também considero que é uma ótima oportunidade para que alunos tímidos ou fora dos padrões físicos participem mais das aulas e também tenham protagonismo.

Decidi na primeira aula, mostrar um vídeo contendo vários tipos de lutas que existem no mundo, características físicas dos lutadores e suas diferentes regras e possibilidades. Além disso, expliquei sobre a importância de se respeitar o seu adversário, que naquele momento é apenas um oponente e não um inimigo como também dizer que iríamos ajustar as regras das lutas para evitar lesões, proporcionar o máximo de igualdade de condições para lutarem e todos saírem sem machucados na aula.

Ao final dessa aula já pude perceber que alguns alunos ficaram com os olhos brilhantes de tanto entusiasmo e outros não demonstraram muito interesse. Para aqueles alunos que eu pude perceber uma desconfiança, medo e alguma resistência

para participar das aulas, tentei enfatizar também as questões de agilidade, inteligência, tática e técnica que poderiam sobressair sobre a força.

Na segunda aula decidi fazer uma atividade em que cada aluno tinha que confrontar o seu adversário com o objetivo de empurrá-lo para fora do tatami (estrutura de piso emborrachada com uma área de 16 m², aproximadamente, em forma de quadrado). Seria uma simulação de uma das regras do sumô.

A aula aconteceu da maneira como planejado: todos os alunos participaram, entenderam as regras e pôde-se perceber a elaboração de estratégias por parte dos alunos para vencerem seus confrontos, assim como o respeito aos adversários e às regras. Durante a aula, dois alunos que eram uns dos maiores da sala e apresentavam sobrepeso sobressaíram sobre os demais, vencendo a maioria dos confrontos. Em alguns confrontos, pude perceber que eles mesmo se mostravam surpresos, pois não tinham a característica de ser os melhores nas aulas de Educação Física nem serem protagonistas.

Ao final da aula, um desses alunos se aproximou de mim e disse: “Professor, foi a melhor aula da minha vida!!!! Qual vai ser a luta da próxima aula?” Pude ver sua felicidade e empolgação. Daí eu perguntei pra ele por que ele gostou da aula pois queria entender os motivos até para repeti-la para outras turmas. Ele me respondeu da seguinte forma: “Foi a primeira aula que eu me senti importante e os meninos estão me respeitando.” Sobre a outra aula, deixei em suspense. Disse a ele que a outra aula iria conter regras diferentes mas que ele tinha potencial para ganhar novamente, mas ele tinha que se esforçar ao máximo para que isso acontecesse.

Essa foi uma das melhores recompensas pessoais que já recebi na escola. Perceber que uma atividade pode modificar o comportamento dos alunos, fazê-los refletir, sentirem-se contemplados com as atividades e mostrar que todos somos diferentes e temos algum potencial.

Ainda para finalizar, houve um aluno que era um dos que sobressaíam em outras aulas, mas nessa foi derrotado várias vezes pelos dois que comentaram comigo que eles só ganharam as lutas porque eram gordos. Pude perceber uma insatisfação dele por causa disso. Daí eu disse a ele que todos temos nossos defeitos e nossas qualidades e que ninguém vai ser bom em tudo e que isso faz parte da vida. Também

disse que iria fazer outras aulas em que para vencer os confrontos a agilidade, a esperteza e a técnica iriam fazer a diferença e que ele tinha plenas condições para ganhar.

Enfim, isso nos mostra o quão importante é trabalhar todos os conteúdos da Educação Física na escola.

Achei interessante a colocação do professor Christin sobre o Tema de Jogos e Brincadeiras. Ele considera esse tema mais adequado para conhecer os alunos e as alunas. Eu também. Quando vou iniciar as aulas com uma turma que não conheço, inicio pelo tema dos Jogos e Brincadeiras. Porém, as nossas justificativas apresentam semelhanças e diferenças. Em concordância com o professor Christian, considero o tema Jogos e Brincadeiras um facilitador para a problematização da representação que os estudantes geralmente apresentam na escola pública sobre a Educação Física: um momento de “aula livre”. Entretanto, o professor Christian afirma utilizar esse bloco de conteúdos porque conhece mais profundamente diversas maneiras de enfatizar a inclusão dos alunos. Já a minha opção é por entender que as práticas de jogos e brincadeiras estão mais próximas do universo cultural dos alunos. Dessa forma, percebo que fica mais fácil me aproximar deles e começar um processo de problematização e ressignificação das práticas corporais. A minha experiência tem demonstrado que os estudantes ficam menos resistentes à participação nas aulas quando começo pelo estudo dos jogos e brincadeiras.

Além disso, muitos esportes são adaptações de jogos e brincadeiras, o que me permite iniciar o estudo do tema Esportes, em seguida ao término do tema de Jogos e Brincadeiras, discutindo com os estudantes o processo de esportivização das práticas corporais. Tenho percebido que eles compreendem melhor essa dinâmica, bem como as diferenças conceituais a respeito da estrutura e dinâmica de funcionamento do Jogos/Brincadeiras e dos Jogos/Esportes quando organizo a sequência de conteúdos dessa maneira.

O professor Christin relata possuir “um bom domínio e segurança sobre o mesmo” ao se referir ao tema dos Jogos e Brincadeiras. Tal colocação corrobora com Tardif (2014), quando apresenta a dimensão de temporalidade dos saberes profissionais dos docentes. Isso significa dizer que os saberes são adquiridos através

do tempo. Suponho que uma das explicações para o bom domínio e segurança sobre o tema, apontados pelo professor Christian, é o conjunto de saberes que emergiram da sua ação educativa desde 2011, quando iniciou seu trabalho nas escolas. A esse respeito, Tardif (2014) esclarece que os saberes profissionais “são utilizados e se desenvolvem no âmbito de uma carreira” (p. 262). Outra explicação, relacionada também com a temporalidade dos saberes, se refere à história de vida do professor Christian. Imagino que ele apresenta uma bagagem de conhecimentos e representações de ensino que contribuem para esse sentimento de domínio e segurança.

Gostaria de apontar também, o movimento intencional do professor Christian em minimizar os problemas relacionados à segurança. A conscientização dos alunos e a alteração nas regras são utilizadas como estratégias para garantir o máximo de segurança aos estudantes. De forma similar ao professor Diego, percebemos na narrativa do professor Christian que a dimensão prática da aula também se deu pelos jogos de oposição.

O professor Christian, dentro da singularidade do seu contexto, procura construir com os estudantes um entendimento de aula de Educação Física como um lugar onde todos podem ter momentos de protagonismo. Para o professor, o protagonismo parece estar relacionado com situações de sucesso ou insucesso nas aulas. A sua narrativa me fez pensar sobre as experiências dos estudantes nas aulas de Educação Física. Geralmente elas acontecem num cenário de grande exposição. Considero a preocupação do professor Christian muito importante, pois tenho notado ao longo dos anos, que as experiências de sucesso levam os estudantes a terem uma opinião favorável em relação à Educação Física e, conseqüentemente, participam das aulas. Já as situações constantes de insucesso levam o/a aluno/a a se autoexcluir ou ser excluído pelos colegas. Como consequência, buscará alternativas para não participar das atividades. Já vivi uma situação em que uma aluna enfaixou o seu pé e fingiu estar machucada só para ser dispensada da aula.

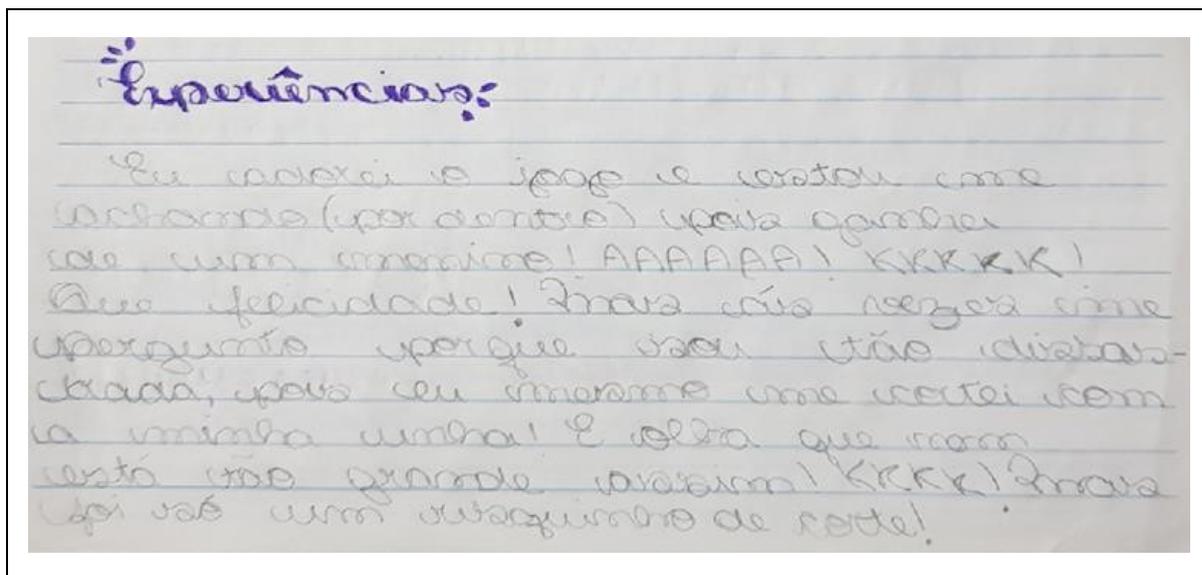
A preocupação do professor Christian em proporcionar experiências positivas estaria, no meu entendimento, relacionada com a possibilidade de sucesso escolar na Educação Física que, por sua vez, estaria associado com o interesse dos estudantes

em participar das atividades propostas. E a diversificação dos conteúdos pode favorecer o sucesso dos alunos e das alunas. Como evidenciado na narrativa, a experiência das lutas assumiu um significado muito positivo para alguns alunos que não se destacavam em outras atividades.

Ainda sobre a narrativa do professor Christian, ele encerra o seu texto afirmando que “isso nos mostra o quão importante é trabalhar todos os conteúdos da Educação Física na escola”. A justificativa implícita é que práticas diversificadas possibilitam que mais alunos ou alunas tenham sucesso nas aulas. Como ficou evidenciado em sua narrativa, às vezes o estudante é muito bom nos esportes, mas não será nas lutas. Ou seja, o lugar de protagonista será ocupado por um outro aluno ou outra aluna. Essa fala me convida a pensar que diversificar os conteúdos é de suma importância, pois favorece que os discentes tenham maiores possibilidades de experiências de sucesso. Entretanto, me coloca o desafio de pensar em estratégias para que eles tenham sucesso em todos os conteúdos propostos, ou seja, um aluno não pode viver apenas situações de insucesso seja qual for o tema que está sendo trabalhado – esportes, danças, ginásticas, jogos e brincadeiras e lutas. E o sucesso não está unicamente relacionado com a vitória, mas também com situações de reflexão sobre a experiência, potencializando a produção dos saberes escolares e dando condições para que os estudantes construam outras referências de valores e atitudes.

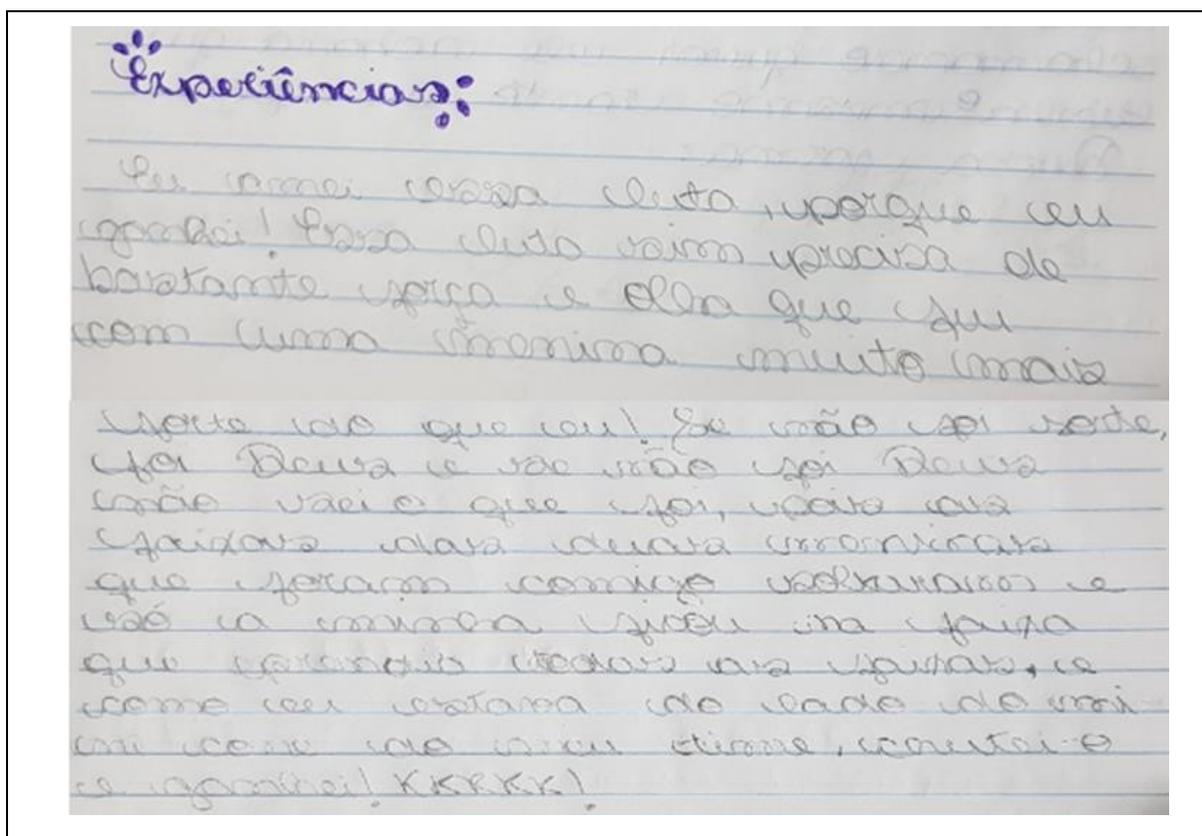
Todavia, as narrativas a seguir, feitas por uma aluna do 6º ano, evidenciam que ganhar também é importante. (FIGURAS 18 e 19)

Figura 18 – Relato de “Experiências” (1)



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Figura 19 – Relato de “Experiências” (1)



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Nas dinâmicas do terceiro encontro, o professor Christian apresentou uma estratégia utilizada por ele para aumentar o número de alunos e alunas vitoriosos. Após a primeira luta de cada dupla, ele organiza filas apenas com os vencedores e filas apenas com quem perdeu. Em seguida ele organiza as lutas apenas entre alunos pertencentes à mesma fila. Ou seja, necessariamente alguns estudantes que venceram na primeira luta terão uma experiência de derrota e alguns estudantes que perderam na primeira luta terão uma experiência de vitória na segunda luta. Eu não havia pensado nesta estratégia e certamente a utilizarei em minhas aulas a partir de agora.

NARRATIVA DO PROFESSOR MATEUS

LUTAS PELA PAZ (Lutas como construção da Paz)

Guerra. É assim que as alunas e os alunos da Escola Municipal Honorina de Barros nomeiam quando a disputa pelo território de domínio do tráfico de drogas reacende a violência na favela Pedreira Prado Lopes em Belo Horizonte, geralmente quando um líder é preso ou assassinado. O ano é 2014 e em 19 de agosto piso pela primeira vez na sala de aula como professor de Educação Física concursado, com muita expectativa e angústia. O que esperar? Como colocar em prática meus conhecimentos? Vai dar certo? Vou dar conta?

Tenho na cabeça 6 blocos de conhecimentos, de conteúdos a serem trabalhados: Circo; Danças; Esportes; Ginásticas; Jogos, Brinquedos e Brincadeiras; Lutas. O planejamento é distribuir esses blocos ao longo do ano e oportunizar uma diversidade de experiências corporais com os pré-adolescentes do 6º ano. Materialidade? Quase zero: algumas poucas bolas e bambolês. Espaços? Uma quadra coberta, um pátio pequeno, uma área aberta com grama, as salas de aula. Estamos do lado de uma praça de esportes do Conjunto Habitacional IAPI Lagoinha mas a diretora tem medo que os alunos saiam da escola. Temos duas aulas por semana de uma hora. Português e Matemática têm cinco, hierarquia de saberes. Sou o único professor de Educação Física da escola.

Começo me apresentando aos alunos e explico a proposta dos blocos de conhecimentos. – Bora pro futebol fessor! – Já grita um menino lá no fundo da sala.

Começo a entender que o corpo do professor de Educação Física dispara na cabeça das crianças e adolescentes a mensagem: - Vamos sair daqui! Liberdade! – Motivos para isso acontecer? Vários. A escola muitas vezes é uma prisão. Percebo também que o histórico de aulas de Educação Física deles é muito limitado. Futebol e queimada são os líderes natos nesse território. Negociação começa ser minha palavra-chave de todas as horas. É preciso ceder, cheguei impondo demais, o excesso de idealização tira nossos pés do chão.

Com o passar do tempo, entre tensões e relaxamentos, entre helicópteros e blindados do Bope passando na região, meninos com blusa amarrada na cabeça subindo no telhado da escola, e abraços carinhosos de manhã, as aulas foram se desenvolvendo. Os materiais que pedi para as aulas também começavam a chegar.

Passamos pelos Esportes com futsal e handebol; pelo Circo com malabares; pelas Ginásticas com elementos básicos; pelos Jogos, Brinquedos e Brincadeiras com brincadeiras antigas e tradicionais. Foi quando chegou a hora do bloco Lutas. Confesso que fiquei com muito receio de trabalhar esse tema e questões pipocavam na minha cabeça: Vou conseguir trabalhar Lutas? Se eu perder o controle e começar brigas generalizadas? Vou estimular a violência em uma realidade já muito violenta?

Nesse momento já havia chegado na escola os tatames que pedi para a direção. A questão agora era com qual prática começar. Relembrei as experiências que tive na infância e adolescência com Judô e Taekwondo, bem como na única disciplina obrigatória que tive de Judô na faculdade, e também das aulas de capoeira que fiz por algum tempo, mas não me sentia seguro. Pesquisei algumas sugestões de aulas em livros e na internet mas nada que achasse interessante naquele momento. Já estava desanimando quando de repente um clarão: Luta do toco! Como não pensei nisso antes!?

Conheci essa luta em Julho de 2013 quando uma amiga indígena que estudava na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) me convidou para participar do 2º Jogos Indígenas de Minas Gerais na aldeia Pataxó na cidade de Carmésia. Os jogos reuniram aproximadamente 350 indígenas de 11 etnias do Estado de Minas Gerias (Xakriabá; Pataxó; Tuxá; Maxacali; Krenak; Xukuru-Kariri; Caxixó; Aranã; Pankararu; Mucurim e Pataxó Hã Hã Hãe) com a presença das

seguintes modalidades: derruba toco, arco e flecha, corrida de maracá, arremesso de lança, zarabatana, bodoque, cabo de guerra e futebol. Os Jogos Indígenas de Minas Gerais foi uma realização do Conselho dos Povos Indígenas de Minas Gerais (COPIMG), Governo do Estado, através da Secretaria de Estado de Esportes e Juventude, Prefeitura de Carmésia e apoio da Fundação Nacional do Índio – Funai; sendo uma conquista histórica indígena a partir de uma emenda da Comissão de Participação Popular, durante a revisão do Plano Plurianual de Ação Governamental (PPAG).

O derruba o toco, que eu chamo de Luta do Toco, funciona da seguinte forma: um toco de madeira enfeitado de aproximadamente 40 centímetros é colocado no centro de uma roda, com um indígena de etnia diferente em cada lado e com a torcida em volta. O objetivo é fazer com que o oponente derrube o toco com alguma parte do corpo, não valendo socos e chutes, sendo permitido agarrar, empurrar, puxar, derrubar e levantar. Lembro que fiquei impressionado com a luta e a energia que colocavam na disputa, bem como a empolgação da torcida. Além disso com a coragem que tinham porque, dependendo do jeito, cair em cima do toco podia machucar muito. Resolvi então adaptar a luta usando uma caixinha de leite vazia, colocando somente um pouco de água para dar um peso extra. Antes de experimentar a Luta do Toco propriamente dita, conversei muito na primeira aula em sala com as alunas e os alunos sobre a diferença entre briga e luta e a importância de se cumprir as regras combinadas para a segurança de todos. Realizamos também nesse dia uma queda de braço como prática introdutória dos conceitos desenvolvidos. A luta ocorreria na próxima aula.

Chegado o dia da aula nos dirigimos para um salão que fica debaixo da Igreja localizada ao lado da escola porque as peças do tatame estavam lá. O primeiro desafio foi montar o tatame, fiquei completamente perdido com as peças, parecia um quebra-cabeça gigante e eu não estava me entendendo com ele. Depois do custo e de uma perda de tempo significativa conseguimos finalmente montar o nosso espaço da aula. Pedi então para as alunas e os alunos tirarem o tênis e as meias também, de preferência. Percebi então que esse pedido não era tão simples como imaginei, estava nas entrelinhas a vergonha dos pés, do cheiro, da sujeira talvez. Fizemos uma roda e conversei sobre o tema, da diferença anatômica entre cada um, da importância da higiene, do respeito entre eles e de não preocupar com a opinião dos outros quando

o objetivo é ferir e provocar. Com essa breve conversa a maioria conseguiu tirar, pelo menos, o calçado. Um ou outro continuou se recusando, respeitei e continuamos a aula. Em roda expliquei a história da luta que iríamos realizar, como a conheci, minha experiência com os indígenas, as regras, as adaptações que faríamos naquele momento com a caixinha de leite e o motivo da mesma. A aula aconteceu de uma maneira muito tranquila, e realmente o maior problema que tive, apesar dos receios, foi montar os tatames. A maioria participou e se envolveu sem nenhum problema, somente algumas meninas que percebi que ficaram com mais vergonha. Conversei com elas e na aula seguinte participaram com mais vontade.

*Durante a escrita deste relato assisti por acaso na televisão, no canal Futura, um documentário sobre os índios Krenak chamado Krenak, sobreviventes do vale, disponível também na internet. Com o filme lembrei de alguns fatos que tinha perdido na memória. A fazenda Guarani, local onde recebeu os Jogos Indígenas, foi um presídio de Índios na Ditadura Militar. Reportagens que encontrei na internet descrevem as opressões que os indígenas sofriam como análogas a um campo de concentração. Por que não trabalhei esse fato com os alunos? Como isso se perdeu na minha memória? Outro processo de reflexão durante a escrita me levou a questionar do por que mudei o nome da atividade de **Derruba o Toco** (como chamada pelos indígenas) para Luta do Toco. Talvez quisesse demonstrar e reforçar no nome que era uma Luta de fato, mas analisando todo o processo de Lutas históricas que os índios passaram e infelizmente ainda passam no Brasil pela sobrevivência, pelo direito a terra, saúde, educação, respeito à sua cultura e valores, chego à conclusão que a palavra Luta já está incorporada na vida dessas pessoas, e tenho que usar como aprendi com eles: **Derruba o toco**. Assim como na imagem que está estampada na camisa do 2º Jogos Indígenas que ilustra o derruba o toco. Nela dois indígenas parecem se fundir na atividade e não competirem pela vitória. Interpretando essa imagem acredito que a única forma dos indígenas vencerem séculos de opressão é se unindo.*

Aprendi com todo esse processo que as Lutas estão muito longe de incentivarem a violência e, pelo contrário, são ferramentas pedagógicas riquíssimas para a construção da Paz.

O professor Mateus cita algo que esteve muito presente no início da minha carreira docente: a negociação dos tempos da aula com os estudantes. Como relatei no memorial, meu início de carreira na Escola Municipal Professor Paulo Freire se deu em um contexto de muita violência e risco social no bairro onde a escola é situada. Os estudantes não reconheciam a Educação Física como um espaço de aula. A professora de Educação Física anterior a minha chegada estava num processo de apenas oferecer “aulas livres”. Todavia, gostaria de falar dessas “negociações” com o olhar do presente. Considero uma estratégia interessante, principalmente para professores/as no início de carreira. Foi a partir dessas negociações que consegui mostrar outras possibilidades nas aulas de Educação Física. Não foi um processo fácil e rápido. Pelo contrário, sempre existiu uma forte tensão em relação às representações dos estudantes sobre as aulas. Mas depois de um certo tempo, uns dois anos para ser mais preciso, os próprios estudantes já estavam me pedindo para não ter “aula livre”, pois as aulas orientadas estavam sendo mais “legais”. Essa “negociação” acaba por ser configurar como uma condição para efetivação do planejamento do professor ou da professora.

Só a partir dessa afirmação do professor Mateus é que me dei conta que hoje não utilizo mais dessa estratégia. Engraçado, em momento algum havia parado para pensar sobre isso. E agora fiquei me questionando: será que é uma estratégia utilizada apenas pelos docentes em início de carreira? Participar dos encontros com os docentes desta pesquisa me trouxe a clareza que a troca de saberes com outros docentes que estão a mais tempo na escola pode ajudar nas dificuldades apresentadas no início da docência.

Partindo da minha experiência neste mestrado, não me restam dúvidas de que precisamos nos organizar para construirmos redes de formação, de trocas de experiências. Não temos tido muito apoio do poder público. Pelo contrário, somos cada dia mais atacados com retirada de direitos e precarização das condições de trabalho. Mas podemos nos organizar e efetivar essas redes de formação continuada.

Como exemplo, posso citar o “Pensando a Educação Física Escolar”. Esse espaço de reflexões sobre a prática e de produção de saberes se constitui em um espaço de formação para e por docentes. Foi criado em 2012 com o objetivo de

dialogar com e a partir de temas que emergem da prática pedagógica da Educação Física nas escolas. Esse coletivo está registrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Pesquisa. As ações do grupo são divulgadas em uma página na rede social Facebook, utilizando-a como principal canal de diálogo e promoção de suas ações, além de outros temas que possam interessar ao público a quem se destina, professores e professoras de Educação Física. Atualmente, o grupo organiza reuniões temáticas mensais. Tive a oportunidade de participar por duas vezes desses encontros. Na primeira vez participei de uma formação que recebeu o nome de “Danças da cultura popular na escola”. E na segunda vez, participei como o professor que estava conduzindo o encontro e o tema foi “Possibilidades de trabalho com as lutas na educação física escolar”. Foram dois momentos muito ricos, de muitas trocas de experiência e de muito aprendizado. Eu já havia recebido um convite para conduzir um encontro em 2018. Mas por questões pessoais eu não pude participar. Fiquei muito feliz quando o convite foi feito em 2019 por dois motivos. Primeiro porque estou cada vez mais seguro para falar do ensino das lutas na escola em função do percurso desta pesquisa. Segundo, e também consequência desta pesquisa, mudei a minha forma de entender a formação continuada e a produção dos saberes docentes. No encontro eu vivi a experiência - aquela mesma de que fala Larrosa (2002) – nessas duas dimensões. Fui inspirado por ele a me “ex-por”. Fui para o encontro para falar, mas principalmente para ouvir. Se não entendi de maneira equivocada, essa abertura para ouvir caracteriza o sujeito da experiência, que segundo Larrosa (2002) é definido por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade e por sua abertura. O sujeito da experiência é um sujeito “ex-posto”. E nesta exposição, ao ouvir os professores e professoras, ao ser tocado, afetado e ameaçado saí transformado.

Uma dúvida do professor Mateus, evidenciada no seu texto, foi “com qual prática começar”. Diferentemente dos professores Diego e Christian, os jogos de oposição não foram utilizados. Essa dúvida me impulsionou a pensar se não seria o caso de levar em consideração o desenvolvimento de uma proposta pedagógica que incorpore e garanta a participação e escolha dos temas pelos educandos. Inclusive esse é um aspecto em que preciso avançar.

Na tentativa de encontrar uma atividade para o início das aulas práticas, o professor Mateus buscou na memória as experiências que teve na infância e

adolescência com Judô e Taekwondo. Lembrou também de sua formação na graduação. Mas nenhuma dessas experiências o deixava seguro para iniciar as aulas. Fiquei me perguntado então: o que dá ao professor e à professora segurança para desenvolver um tema? Para os professores Diego e Christian, a experiência foi fator determinante. E para o professor Mateus não foi diferente. A sua experiência com uma luta indígena chamada Derruba Toco foi a porta de entrada para que ele pudesse desenvolver o tema. A minha questão é: por que essa experiência deu confiança para o professor e a experiência com o Judô e o Taekwondo não deram? Suponho, inclusive, que a experiência do Mateus com o Judô e o Taekwondo seja maior que a experiência com a luta indígena. Inclusive de experimentação prática.

No nosso terceiro encontro, o professor Mateus nos ensinou essa luta. Pude perceber que ela se aproxima muito dos jogos de oposição. Não é como o Judô ou o Taekwondo que se caracterizam por ser um sistema de luta, por um estilo de combate, caracterizado por técnicas muito específicas, acessíveis apenas para quem as praticam ao longo de muitos anos. Em um dos encontros, o professor Diego nos provocou a pensar que a dificuldade em trabalhar com as lutas institucionalizadas está na gradação das técnicas que dependem do tempo. Por exemplo, nas lutas institucionalizadas, cada faixa possui um conjunto de técnicas específicas e é necessário permanecer um tempo mínimo em cada faixa para ser promovido a uma faixa mais avançada. E de acordo com o professor Diego, esse tempo não cabe aos professores de Educação Física nas escolas. Dessa forma, o professor da escola não teria condições de ter acesso e reproduzir essas técnicas com os seus alunos. Nas palavras do professor Diego, “precisaríamos gastar um tempo muito grande para ter um entendimento, para chegar e falar com o aluno assim, ‘isso aqui é Judô’, com a segurança de um professor de Judô”. Talvez essa tenha sido a dificuldade encontrada pelo professor Mateus e provavelmente é uma das dificuldades experimentadas por tantos outros docentes quando intencionam trabalhar com alguma luta institucionalizada.

Sobre essa questão levantada pelo professor Diego, o professor Mateus disse que seria muito interessante que os docentes tivessem um conhecimento mínimo, das técnicas de faixa branca de algumas lutas para viabilizar o trabalho delas com os estudantes. Considero muito interessante essa fala do professor Mateus. Inclusive eu

tenho o costume de fazer isso, ou seja, vivenciar diferentes práticas corporais, para utilizá-las como objeto de estudo nas aulas. Fazer isso tem me ajudado muito. Só a título de exemplo, já me matriculei em aulas de dança de salão com o objetivo de aprender o básico de algumas danças para poder trabalhar nas aulas. Admito que me ajudou muito. Fica a sugestão para os professores e as professoras ampliarem as possibilidades de trabalho com as lutas.

NARRATIVA DO PROFESSOR RICARDO

O CAMINHO DOS PÉS E DAS MÃOS

Tive o primeiro contato com a prática de lutas em 1995, aos 15 anos, em aulas que eram ministradas dentro de um Centro de Treinamento dos Correios, que localizava-se próximo a minha casa, no bairro Jaraguá. O professor era um “carteiro”, faixa preta em Tae Kwon Do, que após o expediente, utilizava o Centro como espaço para a prática desta Arte Marcial, mas, apesar deste histórico, considero que foi somente em 1997, ao mudar para uma academia especializada em Tae Kwon do que realmente me envolvi e me apaixonei por este esporte.

Posso dizer que a luta, mais especificamente a prática do Tae Kwon do, que em português significa “caminho dos pés e das mãos”, foi o principal motivo da escolha do meu curso de graduação. Eram horas de treino, praticamente todos os dias da semana e foi entre “Poom saes” e “kuirouguis”, palavras coreanas que dão nomes aos movimentos e ao combate no Tae Kwon Do, que construí meu primeiro conceito sobre corporeidade, atividade física e a transmissão de saberes pertencentes a cultura corporal. Não me restavam dúvidas, eu queria fazer Educação Física e no 1º semestre de 2000, consegui ingressar na Universidade Federal de Minas Gerais.

Já durante o curso de graduação, vivi um grande conflito, quanto mais eu me aprofundava no saber e no fazer pedagógicos relacionados as aulas de Educação Física, mais eu me afastava da possibilidade de lecionar o conteúdo de lutas. Como era possível? O esporte que me levou a fazer o curso de Educação Física, e conseqüentemente a ser professor, não poderia ser lecionado em minhas aulas? Até onde vai a intervenção do professor para transformar uma aula de Tae Kwon Do

“praticável” no ambiente escolar sem descaracterizar a origem e o próprio sentido desta Arte Marcial?

Durante este processo, eu também comecei a passar por um certo estranhamento durante os treinos na minha academia, éramos perfilados como uma tropa, onde os que sabiam mais, mais graduados, ficavam na frente, os comandos eram dados aos gritos e todos éramos obrigados a respondê-los imediatamente e ao mesmo tempo, independentemente das nossas individualidades, e, em alguns casos, haviam punições, caso o nosso Mestre achasse necessário “pagávamos” flexões ou abdominais.

Ao final do curso de graduação, no 7º período, e já atuando como professor de Educação Física na rede particular, deixei, por muitas vezes de trabalhar com o conteúdo de lutas, por não saber lidar com o conflito de ser um praticante, “lutador”, mas não acreditar que estas vivências deveriam ser reproduzidas para meus alunos e que se eu transformasse ou adequasse esta prática, não estaria lecionando Tae Kwon do. Até então, dentro do contexto das disciplinas que estudei, que tratavam da licenciatura em Educação Física, não caberia um conteúdo que reproduzisse um formato essencialmente excludente como neste esporte, que valorizava a todo momento o alto rendimento e a busca da excelência em cada movimento.

Ainda no 7º período, mais especificamente no segundo semestre de 2003, ao definir o tema da minha monografia, optei por fazer uma revisão de literatura sobre a Educação Física Escolar e tive acesso a grupos de estudo, discussões, textos e livros que mostravam a dificuldade de se definir qual deveria ser o objeto de estudo da Educação Física Escolar e percebi que esta dificuldade ia ao encontro do desafio de se construir o conceito da prática de lutas nas escolas. Durante estes estudos, com a leitura de autores como Bracht, Daolio, dentre outros, me aproximei do conceito que definia a educação física escolar a partir da perspectiva da cultura.

Durante as disciplinas de graduação, conteúdos como o futebol, basquete ou vôlei eram problematizados, seja por meio de textos ou aulas práticas, tanto no âmbito do treinamento como no ambiente escolar, o que trazia a possibilidade de várias abordagens para o mesmo tema e a perspectiva da educação física escolar a partir cultura corporal contemplava todas elas.

Dentro deste contexto, vejo que o que me marcou foi a “transposição” dos conceitos e problematizações de outras práticas corporais, ditas “tradicionais” ou mais conhecidas, que sempre foram discutidas durante o curso de Educação Física em suas diversas manifestações, lazer, alto rendimento e escola, para o conteúdo de lutas. Estava claro ao final do meu curso que o que me faltava era a problematização das possibilidades de manifestação do Tae Kwon Do em outros espaços. O que eu possuía até então era somente a minha experiência desta luta dentro da academia e em alto nível.

Me graduei em Educação Física no segundo semestre de 2004 e me tornei faixa preta no segundo semestre de 2007 e posso dizer que foi o efetivo exercício da docência que trouxe clareza ao meu pensamento. Após alguns anos de experiência como professor, entre erros e acertos, consegui criar um elo entre a minha vivência como lutador de Tae Kwon do e as possibilidades de prática deste conteúdo no ambiente escolar. Hoje vejo que dependendo do objetivo e do contexto da minha aula, posso sim reproduzir um treino de Tae Kwon do praticado em minha academia, como também posso adequar a prática deste esporte para construir uma aula lúdica e inclusiva com a tranquilidade de que ainda sim estarei trabalhando com Tae Kwon do, sempre na perspectiva de suas diversas possibilidades de manifestação dentro de nossa cultura.

O professor Ricardo deixa claro na sua narrativa que foi o efetivo exercício da docência que trouxe clareza ao seu entendimento sobre as possibilidades de trabalho com as lutas. Mesmo tendo muita experiência em Taekwondo, faltavam alguns saberes que o permitesse trabalhar com as lutas de forma que atendessem aos objetivos da Educação Física Escolar. Se aproximar do saber e do fazer pedagógico relacionados às aulas de Educação Física provocou um conflito com o que ele havia aprendido, através do Taekwondo, sobre transmissão de saberes pertencentes a cultura corporal. Uma de suas dúvidas ainda é, no meu entendimento, muito presente na atualidade: “Até onde vai a intervenção do professor para transformar uma aula de TaeKwonDo “praticável” no ambiente escolar sem descaracterizar a origem e o próprio sentido desta arte marcial”? Olha que interessante: muitos professores alegam não trabalhar com as lutas porque não dominam as técnicas específicas. Eu domino algumas técnicas, por ser faixa preta em Jiu-Jitsu e faixa colorida em outras lutas (a faixa colorida representa um conhecimento maior que o de um faixa branca), e

trabalhei o ensino das lutas de forma limitada em muitas ocasiões. O professor Ricardo também tem domínio das técnicas específicas e viveu grandes dificuldades em trabalhar com as lutas no início da carreira.

As narrativas dos professores me mostram que conhecer as técnicas de uma luta específica ou de algumas lutas pode ser importante, mas não garantem a efetividade e qualidade do trabalho com as lutas. Existem outros saberes que sustentam esse trabalho. Os saberes que precisam ser construídos no currículo dos cursos de graduação e, sobretudo, os saberes que emergem da prática docente. Como apontou o professor Ricardo, foi entre “erros e acertos” que ele conseguiu criar um elo entre a sua vivência como lutador e as possibilidades de trabalhar com as lutas no ambiente escolar.

Podemos perceber também, que o universo da prática das lutas nas academias é carregado de doutrinas, crenças, rituais e cerimônias muito tradicionais. Essas questões podem e devem fazer parte das reflexões nas aulas de lutas na escola, não para eliminá-los, mas para contextualizá-los. É preciso lembrar que fazem parte da construção histórica das modalidades.

A narrativa do professor Ricardo também me ajudou a perceber que a experiência pode se manifestar como um saber, ou seja, o professor reconheceu que não possuía determinado saber no início da carreira e que foi se desenvolvendo à medida em que foi adquirindo mais vivência profissional.

NARRATIVA DA PROFESSORA GILCE

ENTÃO, CHEGOU O MOMENTO!

No meio do ano passado, 2018, fui convidada para participar da pesquisa de mestrado do meu colega de trabalho. Sem muito pensar, aceitei. No entanto, ao passar alguns dias “a ficha caiu”. Ele vai pesquisar sobre práticas pedagógicas de lutas, pensei. A partir daquele momento percebi que nunca planejei nada sobre lutas nesses 18 anos como professora.

Comecei minha carreira na educação em 2001, ao ingressar na rede estadual e, somente em 2017, na rede municipal de ensino, onde encontrei o professor Rodrigo tive contato com aulas sistematizadas de lutas na escola. Então, desde o convite, o questionamento do “porquê” nunca planejei aulas de lutas não saía da minha cabeça. Nesse processo de reflexão, fui buscar sobre o assunto na internet. Deparei-me com pequenos jogos/disputas no qual considerava como conteúdos de Jogos e Brincadeiras, por exemplo, alguns jogos de oposição. Um alívio se instalou, mas foi breve. Mesmo de posse dessas informações, ainda me considerava e considero que não planejei, com intencionalidade o conteúdo em questão.

Ao ingressar na rede estadual, em 2001, deparei com um cenário precário para desenvolver as aulas de Educação Física, escola com um pequeno espaço onde se pintou as linhas de uma quadra poliesportiva, mas sem nenhum material. Minhas turmas eram da 5ª série a 8ª série, que somava nove turmas do ensino fundamental dos anos finais. Os alunos eram da comunidade próxima à escola e, na minha primeira percepção, acostumados com o “rola bola”, no qual só se jogava quem gostava de futebol e os demais ficavam sentados esperando o término da aula. Minha primeira batalha começou. Tentar estruturar as aulas de Educação Física na escola. Muita resistência encontrei, a primeira com a direção da escola, que se mostrou pouco interessada em melhorar o cenário. A segunda, com os alunos, que não queriam sair da rotina do futebol e do horário de “fazer nada”. Foi o início de uma sistematização dos conteúdos baseada nas minhas experiências esportivas na faculdade e de conteúdos sobre saúde.

Minha experiência esportiva, tanto na escolinha de handebol [na adolescência] quanto nas aulas de esportes coletivos e as disciplinas ligadas à saúde no curso de Educação Física formavam minha base de conhecimento para planejar e realizar as aulas. Aos poucos, os alunos foram se adaptando ao meio jeito de dar aulas. Logo no ano seguinte, mudei de escola, onde toda a batalha de sistematização das aulas, recomeçou. O cenário era bem semelhante ao anterior. Muita energia gastei para mudar o quadro do “rola bola”. Acredito que esta luta para ter espaço e reconhecimento da minha área tenha sido minha principal meta em minha carreira.

Tentei diversificar ao máximo as aulas. Apresentar os esportes coletivos, saindo um pouco do futebol. Aprendi o xadrez com um professor de História e introduzi este

conteúdo nas aulas. Temas sobre saúde e atividade física eram, também, trabalhados com os alunos. Construí uma graduação dos conhecimentos de acordo com os anos escolares, no intuito de dar continuidade e progressão do conhecimento baseada nos Conteúdos Básicos Comuns (CBC do ensino fundamental e médio, 2008), onde a Capoeira está incluída no conteúdo de Jogos e Brincadeiras. Também não há um eixo temático sobre Lutas. Recordo, vagamente, que o tema Capoeira, trabalhei como dança, montando uma apresentação para o dia da Consciência Negra na escola. Nada além disso. Como não tinha conhecimento e nem experiência, fui deixando passar. Outras atividades que recordo são a briga de galo, cabo de guerra, braço de ferro, dentre outras, que realizei com os alunos, principalmente, nos dias de chuva, mas essas atividades constam como jogos em alguns livros meus.

Não tenho nenhuma formação em qualquer tipo de luta. Na graduação em Educação Física na UFMG, fiz a disciplina de Judô, em 1998, mas nada interessante, e que me desse base e confiança de trabalhar esse conteúdo na escola. Havia um discurso que para dar aulas de luta, tinha que ter uma graduação na luta específica. Então, passei pela disciplina para cumpri-la, não recordo muita coisa dessas aulas para além dos rolamentos e tentativas de “ippon” fazendo a técnica que o professor mostrava. Nas escolas, os meus colegas, professores de Educação Física, também não trabalhavam esse tema, e por alguns anos, trabalhei sozinha, sendo a única professora de Educação Física do turno.

Em 2010, mudei de escola. Continuava ser a única da disciplina no turno. Agora trabalhava com os alunos do ensino fundamental dos anos iniciais, onde os conteúdos de esportes, jogos, ginástica e dança faziam parte do planejamento. Alguns anos depois, com a mudança da grade de aulas para os anos iniciais passou de uma para duas aulas semanais, passei a ter um colega de trabalho [onde estamos trabalhando juntos até hoje], que tem formação em luta, Judô. Já são cinco anos juntos, e não percebi nenhum trabalho de lutas nas aulas. Acredito que seja uma questão de escolha.

Participar desta pesquisa, iniciou um processo de cobrança em mim, introduzir o conteúdo de lutas em meus planejamentos. Mas como, onde, o que fazer, como começar, quais matérias? Então, eis que surge um caminho... Nesse ano de 2019, as escolas estaduais e municipais receberam livros didáticos de Educação Física dos

anos iniciais do ensino fundamental (primeiro ao quinto ano). Fiquei entusiasmada com a novidade. Nesses livros há capítulos sobre lutas a partir do terceiro ano do ensino fundamental. Surge um alívio, agora tenho um apoio didático para começar. Tomei coragem e coloquei, pela primeira vez, o conteúdo Lutas no planejamento. Sei que preciso de estudo para começar, mas as orientações pedagógicas me deixam um pouco mais tranquila. Vou começar com os meus “pequenos”, meus alunos de quarto e quinto anos do fundamental. Escolhi começar na escola que me deixa mais confortável, pois já estou lá há um bom tempo e tenho material disponível. Por incrível que pareça, no ano passado, chegaram muitos materiais de lutas. Então, chegou o momento de ir em frente e aumentar o meu repertório de conteúdos para as aulas de Educação Física. Mesmo ainda não acreditando muito na minha contribuição para a pesquisa, este espaço e tempo serviu como estímulo e me fez sair da inércia e resistência para algo novo, que sai do meu conforto e acomodação. Ser professor é isso, aprender a cada momento, em cada lugar.

As primeiras aulas de lutas

Após o recesso escolar de julho, planejei algumas aulas de lutas para minhas quatro turmas de quinto ano do ensino fundamental. Usei como auxílio os livros didáticos de Educação Física. Revisei os capítulos várias vezes. No dia que resolvi dar a primeira aula, fiquei muito ansiosa, surgiu uma insegurança que mudei a atividade. E deixei a primeira aula para a próxima semana. E chegou o dia, fiz uma aula teste, com a atividade de empurra-empurra [acredito que o teste era pra mim], um jogo de oposição, onde o objetivo do jogo era um tentar empurrar o outro para fora de um espaço pré-determinado. A aula foi empolgante, em cada disputa, os alunos torciam, vibravam com as vitórias, queriam repetir, escolher outro oponentes. Fiquei feliz, deu certo! A partir de então, trabalhei alguns conceitos relacionados a luta e brigas, pensando na identificação de características que as diferenciam. Valores como respeito as regras, ao seu oponente, a integridade física de todos, concentração, autocontrole, foram trabalhados em aula. Em alguns momentos, tive problemas com indisciplina de alguns alunos que não seguiam as orientações para as atividades. Nestes momentos, voltava a sala e tentava sensibilizá-los sobre a importância do conteúdo, da participação saudável e respeitosa para todos e que isso, também, interferia na qualidade de nossas aulas.

Estou terminando essa etapa, trabalhar com o eixo temático de lutas nas aulas de Educação Física. Penso ter vencido esse desafio, mas há muito em que melhorar. Mas enfim aconteceu, e a parte mais difícil foi escrever sobre essa experiência. O que colocar, como falar sobre? Enfim, obrigada Rodrigo pela oportunidade de me oferecer esse espaço de reflexão. Esse processo de relatos de experiências foi um ótimo estímulo para repensar na minha prática docente. Valeu!

Começo destacando na narrativa da professora Gilce, o processo de conscientização provocado pela sua participação nesta pesquisa. O envolvimento na pesquisa a levou a olhar para dentro e buscar respostas para o fato de “nunca” ter planejado, em dezoito anos de docência, aulas de lutas.

A sua base de conhecimentos para planejar e realizar as aulas estava na experiência como praticante de alguns esportes coletivos e em algumas disciplinas no curso de graduação. Fica muito visível no seu texto, o embasamento nos documentos oficiais e nos livros da área. Uma passagem da sua narrativa reforça o que coloquei anteriormente sobre o conhecimento de técnicas de lutas e relação com o trabalho com as lutas nas aulas. A professora Gilce relata que trabalhou com um professor de Educação Física que têm formação em Judô e que em cinco anos não viu esse professor desenvolver a temática com os estudantes. Mais uma vez fica claro que ter domínio de técnicas de lutas não é suficiente para que as lutas sejam trabalhadas nas escolas.

Em 2019, as escolas começaram a receber livros didáticos de Educação Física. São livros que integram o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Na escola em que trabalho, chegaram livros – Manuais do professor - de duas editoras. Cheguei a ver os livros e é exposto, logo na introdução, que eles utilizam a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como documento orientador. A professora Gilce enxergou nesses manuais um apoio para o ensino das lutas. Isso mostra que essas produções afetam o trabalho do/a professor/a nas escolas. No entanto, devemos ficar atentos aos “usos” desses materiais. Eles podem ajudar, como foi no caso da professora Gilce, como podem aprisionar. Falo em aprisionar porque no início da minha carreira docente, me apoiava em diversos livros, simplesmente reproduzindo o que estava proposto neles. E hoje percebo que muitas dessas aulas não faziam o

menor sentido para os estudantes. Eram aulas descontextualizadas com fim nelas mesmas. No caso específico das lutas, a deficiência dos cursos de graduação, apresentada nas narrativas do grupo, pode fazer com que esses livros se tornem “receitas”. É preciso que o/a professor/a olhe para eles de maneira crítica e reflexiva.

Acredito que a professora Gilce dará conta de ter esse olhar quando, entre “erros e acertos” emergirem os saberes relacionados com as diferentes possibilidades de organização e estruturação das aulas de lutas, bem como os saberes que serão mobilizados e produzidos no diálogo com os saberes dos estudantes. Ao planejar e executar a sua primeira unidade didática de lutas, certamente validou alguns de seus saberes e competências, talvez saberes e competências que ainda não estavam no plano da sua consciência, e produziu outros saberes. Tudo isso vinculado a um exercício permanente de reflexão sobre a própria prática, provavelmente conduzirá o olhar da professora Gilce para uma dimensão crítica a respeito das aulas, dos livros, da escola e da sua formação. Esta pesquisa me mostrou que escrever é um caminho potencializador desse processo reflexivo.

Fiquei extremamente feliz quando ela relatou que participar da pesquisa iniciou um processo de “cobrança” para introduzir as lutas em seus planejamentos. Quero acreditar que, além do livro didático, a participação nesta pesquisa, ao proporcionar momentos de reflexão sobre a própria prática e a prática do outro, mostrou para a professora Gilce caminhos possíveis para se trabalhar com as lutas. Como ela mesmo narra, “esse processo de relatos de experiência foi um ótimo estímulo para repensar a minha prática docentes”. Fiquei mais feliz ainda em ver que, após quase duas décadas de docência, a professora trabalhou pela primeira vez essa temática com os estudantes.

No dia em que a professora Gilce resolveu iniciar as aulas de lutas, ficou tão ansiosa e insegura que resolver adiar para a semana seguinte. As narrativas do professor Diego e do professor Christian evidenciaram que eles tinham segurança em trabalhar com as lutas. A professora Gilce apresentou uma insegurança muito grande. Essa diferença na segurança em desenvolver um tema, apresentada pelos docentes, me leva a inferir que a experiência prática, no conteúdo específico, proporciona segurança no exercício do ofício docente. Mesmo tendo dezoito anos de docência, o

fato de não ter experiência com o ensino das lutas se refletiu numa ansiedade e insegurança excessiva. Tardif (2014) me ajudou a pensar nessa questão ao afirmar

O domínio progressivo do trabalho provoca uma abertura em relação à produção de suas próprias aprendizagens, de suas próprias experiências, abertura essa ligada a uma maior segurança e ao sentimento de estar dominando bem suas funções (TARDIF, 2014, p. 88).

A insegurança da professora Gilce em trabalhar com as lutas pode ter relação também com a ausência do ensino das lutas no início da sua carreira. A esse respeito, Tardif (2014) destaca que os primeiros anos de prática são decisivos na aquisição do sentimento de competência. Esse relato da professora Gilce me fez pensar também o quanto a experiência adquirida através da prática possibilita a construção de saberes que servem como parâmetro para avaliar o próprio trabalho, confirmando ou não a capacidade de ensinar.

E mesmo sentindo toda essa insegurança em iniciar o trabalho com as lutas, a professora Gilce encerra a sua narrativa dizendo que a parte mais difícil foi escrever sobre a experiência. Essa dificuldade em escrever não pode ser menosprezada, pois esteve presente ao longo de todo o percurso deste trabalho. Ela me leva a pensar na associação entre o movimento que os professores e as professoras fizeram de produzirem narrativas, bem como o meu movimento de escrita, com o processo de formação. A escrita reflexiva precisa ser estimulada na educação básica e precisa ser melhor considerada nos programas de formação inicial e continuada.

Esta pesquisa se configurou como um desses momentos de formação continuada, não tenho dúvidas. Seria muito interessante que os docentes que dela participaram, pensassem em estratégias para continuarem produzindo narrativas e fazer com que elas circulem. O produto, exigido para que eu possa obter aprovação no Mestrado Profissional, terá a circulação das narrativas como um dos seus objetivos. Que outras estratégias de produção e circulação de narrativa podem ser pensadas? Fica aqui o desafio para quem participou desta pesquisa e para você, que está lendo e se permitindo ser tocado, desafiado e transformado de alguma maneira pelas experiências aqui apresentadas.

Quanta riqueza existe nas experiências de cada um de nós, professores e professoras. Quando comecei a ler as narrativas encaminhadas pelos docentes, progredi um pouco mais na reflexão e ressignificação do processo de formação docente. Consegui também, ainda que de forma tímida, perceber algumas pistas sobre seus saberes docentes. E para um professor que, antes do mestrado, não tinha contato com essa forma de compreender a docência e a produção dos seus saberes, acredito ser um avanço que contribuirá para uma transformação positiva no meu fazer diário com os estudantes.

Para o terceiro encontro com os docentes das escolas públicas pensamos em vivenciar na prática algumas das atividades que eles já haviam realizado com os seus alunos e alunas quando planejaram aulas de lutas. Perguntei no final do segundo encontro quais professores topariam planejar algumas atividades práticas para que pudéssemos vivenciá-las no encontro seguinte. Os professores Diego, Mateus e Christian toparam o desafio.

Para este momento achamos que seria interessante a participação do grupo de docentes da escola particular. A possibilidade desta ideia dar certo dependia da realização dos dois primeiros encontros com os professores e professoras do Colégio Logosófico antes da data estabelecida para o terceiro encontro com o outro grupo. Fiz a proposta para os docentes do Logosófico e eles toparam. Por consequência, os dois primeiros encontros tiveram um intervalo de uma semana entre eles. Isto quer dizer que os docentes das escolas públicas tiveram um mês para produzirem a primeira versão da narrativa e o grupo de docentes da escola particular tiveram uma semana.

Vale ressaltar que as dinâmicas foram exatamente iguais para os dois grupos de docentes participantes da pesquisa. Na sequência, apresentarei alguns aspectos nas falas dos docentes do Logosófico, que aconteceram no primeiro encontro, e considero relevantes para o trabalho. Quem primeiro tomou a palavra foi o professor Felipe. Ele começou sua fala expressando uma dificuldade em conceituar lutas. E usou o seguinte exemplo: “Paintball é luta?” A professora Ludmila expressou o seu entendimento alegando que as lutas deveriam apresentar outras características. Na sequência o professor Felipe perguntou: “Cabo de guerra é luta?” A resposta da

professora Renata foi que o cabo de guerra não é luta. Essa reflexão evidencia que os/as professores/as se apropriam das lutas através de diferentes significados. Existe uma tensão quando se fala da significação dessas práticas. Acho que existem duas questões ainda muito fortes nesse processo de significação. Uma se refere aos movimentos corporais que caracterizam as lutas institucionalizadas, às quais estão cada vez mais atreladas a uma concepção esportiva. As narrativas mostraram, e a minha prática coaduna com elas, que as lutas podem ser trabalhadas sem a exigência de técnicas preestabelecidas. Podemos propor práticas em que os estudantes vão descobrindo e desenvolvendo suas próprias técnicas. Essas questões fazem com que o cabo de guerra não seja considerado uma luta para uma professora, mas ao mesmo tempo ser considerado uma luta dentro da proposta dos jogos de oposição. Outra questão forte diz respeito aos fenômenos Artes Marciais, Lutas, Esportes de Combate e Educação Física Escolar. Penso que os docentes precisam ter clareza que são fenômenos distintos, sendo necessário, portanto, uma reflexão a respeito das significações muito particulares. Um exemplo do que estou chamando de “significação muito particular” é a tendência muito forte nas proposições que estão sendo publicadas sobre o ensino das lutas, de as compreenderem apenas sob a perspectiva da esportivização. É preciso problematizar os conceitos e representações sobre as lutas, artes marciais e esportes de combate, visto que é partir deles que o/a professor/a orientará a sua prática. As reflexões promovidas quando enfrentei o desafio de me tornar um professor-pesquisador me trouxeram para um outro lugar. E neste outro lugar, passei a ter mais clareza de que o universo das artes marciais e das lutas extrapola as noções que acompanham os jogos de oposição.

Concluindo a sua fala, o professor Felipe enfatizou que a graduação foi pouco relevante para que ele pudesse trabalhar com as lutas na escola: “não me deu a bagagem que eu acho necessária”.

Em seguida, foi a vez da professora Gabrielle. Ela iniciou sua fala dizendo que já desenvolveu o conteúdo de capoeira, mas que o objetivo foi trabalhar a musicalidade e não propriamente aspectos relacionados à luta. Para esta professora, a experiência na graduação foi positiva, com discussões didáticas para trabalhar com as lutas na escola. De acordo com a professora, mesmo tendo experiência com lutas fora da escola, sente dificuldade em transpor o seu conhecimento para dentro dela.

Podemos perceber que os saberes da experiência influenciam no processo de ensino dos saberes teóricos de referência.

A professora Renata deu prosseguimento às falas. Ela contou que em suas aulas fazia a opção de convidar um especialista em algum tipo de arte marcial para ajudá-la a desenvolver o tema com as alunas. Ressaltou que não se lembrava de ter tido aula de lutas com os professores de Educação Física da Educação Básica. E na graduação teve a disciplina de Capoeira, mas não foi suficiente, no seu entendimento, para prepará-la para trabalhar com o tema na Educação Física escolar. Pontuou que é preciso que o professor tenha experiência com lutas fora da escola para poder ensiná-las as aulas.

A professora Ludmila foi a última professora a expor seus pensamentos sobre o assunto. Ela iniciou sua fala dizendo que não possui experiência com lutas fora da escola, mas lembrou que na educação básica teve algumas aulas de defesa pessoal e de capoeira com professoras convidadas pela sua professora de Educação Física. Relatou que teve uma boa experiência na graduação, mas mesmo assim não se sente segura em trabalhar com o tema em suas aulas. Essa fala reforça o que comentei anteriormente a respeito da segurança que se origina dos saberes da experiência. Novamente Tardif (2014) me ajuda entender essa questão ao dizer da relação de exterioridade que os docentes estabelecem com os saberes da formação profissional e os saberes curriculares. Essa relação produz uma incapacidade docente em controlar esses saberes. Como consequência, produzimos ou tentamos produzir saberes que nos ajudarão a compreender e dominar a prática, além de fundamentarem a nossa percepção sobre a própria capacidade de ensinar.

Da mesma forma como ocorreu com o grupo de docentes das escolas públicas, apresentei a narrativa *“Uma aula de pernas para o ar”* e pedi para cada um produzir uma narrativa escrita para o segundo encontro. A dinâmica do segundo encontro ocorreu de forma idêntica à utilizada no segundo encontro com os docentes das escolas públicas. A única diferença foi que, pelo número de participantes, não poderíamos ter dois escribas e dois interlocutores. Fiz a opção por ter apenas um interlocutor e dois escribas em função do tempo. Os docentes solicitaram que o encontro não demorasse mais que uma hora e meia pois tinham outros compromissos.

A dinâmica começou com a seguinte organização:

- Narrador: Felipe
- Escribas: Gabrielle e Ludmila
- Interlocutor: Renata

O professor Felipe iniciou sua fala dizendo da imensa dificuldade que sentiu em escrever. Abordei sobre a importância de estimularmos essa escrita reflexiva e da sua relação com a formação quando dialoguei com a narrativa da professora Gilce. O professor Felipe expôs que mesmo não tendo experiência com lutas fora da escola, já se arriscou a desenvolver o tema com seus alunos e alunas. E para o desenvolvimento do tema, faz a opção de começar com uma parte teórica antes da parte prática, enfatizando a diferença entre luta e briga. Essa questão também apareceu em outras narrativas, e me fez pensar que começar com a diferenciação entre lutas e brigas pode ser uma forma de dar segurança ao próprio professor. Se fosse apenas uma problematização sobre os significados sociais atrelados às lutas, não precisaria acontecer necessariamente no início, antes das atividades práticas. Suponho que essa discussão apareça logo no início do trabalho para garantir que a violência não seja estimulada como narrou o professor Mateus, para que as meninas se sintam mais seguras como apresentou o professor Diego e para que os alunos não se machuquem como narrou o professor Christian. Interessante perceber que a professora Gilce, mesmo muito insegura, iniciou com a prática, através dos jogos de oposição, e só depois trabalhou os conceitos relacionados a luta e briga. Ou seja, não existe regra.

Continuando a sua fala, o professor Felipe citou alguns jogos que ele já desenvolveu com as turmas, situação que fez com que a professora Renata o interrompesse para sugerir que detalhasse melhor a sua narrativa pois, na opinião dela, havia ficado “muito superficial”.

Em seguida tivemos a seguinte organização:

- Narrador: Renata
- Escribas: Ludmila e Felipe
- Interlocutor: Gabrielle

Destaco na fala da professora Renata, o fato dela apenas se sentir segura para trabalhar com as lutas quando começou a praticar uma luta, o Muay Thai. Suspeito que a professora Renata tinha uma concepção de ensino de lutas vinculada ao ensino dos movimentos que as caracterizam. Coloquei o verbo propositadamente no passado, porque ao final deste trabalho, a professora deixa claro que tomou consciência, a partir das discussões que a pesquisa estava suscitando, que ao propor o ensino do Muay Thai ela apenas reproduziu os movimentos que havia aprendido na academia e que não ocorreu uma “construção com as alunas” ou uma “contextualização do Muay Thai”. A professora Renata, ao refletir sobre a sua própria prática, redefiniu maneiras de agir.

A dinâmica subsequente foi realizada com a seguinte organização:

- Narrador: Gabrielle
- Escribas: Renata e Felipe
- Interlocutor: Ludmila

O discurso da professora Gabrielle neste momento não foi muito diferente do seu relato no primeiro encontro. Por isso não farei nenhum destaque em sua fala do segundo encontro.

Na última dinâmica tivemos:

- Narrador: Ludmila
- Escribas: Gabrielle e Renata
- Interlocutor: Felipe

A mesma similaridade entre os discursos no primeiro e no segundo encontro também aconteceu com a professora Ludmila. Por isso, da mesma forma não farei destaque na sua narrativa oral no segundo encontro.

Ao final do segundo encontro, da mesma forma como aconteceu no encontro do grupo de docentes das escolas municipais, os escribas entregaram suas dúvidas, questionamentos e sugestões para que o colega pudesse adensar a segunda versão da narrativa. Entreguei também aquela lista de perguntas para ajudar no processo de reescrita. Foi pedido que os docentes enviassem a segunda versão das narrativas com o prazo de trinta dias. Esse não foi o intervalo entre o segundo encontro deles e o terceiro encontro, que aconteceu com os dois grupos. Esse prazo foi estipulado porque foi o mesmo prazo dado aos professores das escolas públicas.

A seguir, apresento a segunda versão das narrativas dos docentes do Colégio Logosófico, seguidas pelo diálogo que consegui estabelecer com elas.

NARRATIVA DO PROFESSOR FELIPE

ESGRIMA E A RESPOSTA

Trabalho em uma escola particular de BH, na região central. Um colégio com pedagogia própria que busca uma ampliação do ser humano ampla, buscando seu desenvolvimento biopsicoespiritual.

Buscando em minhas lembranças sobre aulas que realizei sobre lutas, tenho uma recordação mais marcante de um momento que vivi na construção das aulas sobre esgrima. Pensei nesse conteúdo inicialmente, pois havia a possibilidade de levar um profissional especializado com os materiais específicos para a aula. Assim elaborei um pequeno projeto sobre o assunto e apresentei à coordenação. Nessa conversa inicial a coordenadora achou o tema interessante, mas disse que era necessário levar a direção.

Passado alguns dias em uma reunião dos professores com a diretora um dos assuntos foi o tema da minha aula, nesse momento a diretora muito educadamente me disse que não concordava, pois achava que os alunos eram muitos novos para essa

experiência de aula (alunos do 5 ano), lembro que por alguns dias fiquei muito chateado, mas a forma como a diretora colocou a situação me deixou com poucos argumentos. Sendo assim abortei a atividade.

No ano seguinte durante a preparação para o festival (feira) de Cultura, fiquei responsável de auxiliar a professora do quinto ano, então sugeri realizarmos um estudo sobre as Olimpíadas, uma vez que era o ano de realização da mesma, que foi muito bem aceito pela professora. Nesse momento aproveitei que o interesse partiu dos alunos e voltei na coordenadora para informar sobre o tema, mas deixei de lado a princípio quais foram às modalidades escolhidas. E na apresentação dos grupos consegui que um aluno e um ex-aluno que praticavam esgrima pudessem vir ao colégio para uma demonstração.

Começamos a organizar com os alunos, e ficou definido que cada um dos grupos poderiam escolher entre uma das modalidades após uma apresentação previa de cada modalidade feita por mim. Por um bom acaso um dos grupos escolheu o tema de esgrima, interessante ressaltar que outro grupo escolheu o tema de boxe.

Durante o desenvolvimento da aula, os alunos responsáveis pelos esportes apresentavam aos colegas informações importantes sobre a modalidade, no caso da esgrima foi mostrado as diferentes espadas e os principais movimentos. Nas aulas seguintes, no colégio trabalhamos em dupla, construímos espadas de jornal e iniciamos as atividades com movimentos de ataque e defesa coletivamente. Nas duas aulas seguintes os alunos foram estimulados a realizarem pequenas disputas entre eles, sendo essa aula seguida de um minitorneio de esgrima.

Hoje se acontecesse o mesmo, acho que já teria alguns outros argumentos para que a direção pudesse repensar sua postura de negação. Argumentaria que as aulas seriam direcionadas e com uma metodologia que propiciasse a evolução do conhecimento dos alunos. Além disso, hoje com a BNCC o conteúdo de lutas é claramente colocado como um conteúdo a ser desenvolvido.

Apesar da minha experiência profissional ainda percebo o conteúdo de lutas como um conteúdo que abordaria em formatos mais lúdicos e menos técnico. Sinto segurança em explicar o conteúdo de luta de forma teórica e com práticas mais voltadas ao lúdico, através de jogos e pequenas simulações.

Acredito que como o conteúdo de esgrima ocorreu por interesse da turma, realizar a proibição iria afetar o desempenho e motivação dos alunos, outro ponto é que dessa vez não fiz a comunicação para a direção, somente quando o projeto já estava avançado, assim para que a apresentação de esgrima ocorresse, a professora também me auxiliou com todo o aparato logosófico que seria desenvolvido com os alunos.

Convidar uma pessoa com experiência em alguma luta específica parece ser uma estratégia viável. Não vejo problema algum, inclusive já fiz uso dela. Não me recordo o ano em que isso aconteceu, mas foi com alunos do Ensino Médio no Colégio Logosófico. Planejei com eles dois meses de aulas com a temática das lutas. Isso corresponde a oito aulas. Combinei com as turmas que nas primeiras quatro aulas nós convidaríamos lutadores/as de diferentes modalidades. Em cada semana convidei uma pessoa e as modalidades foram contempladas em função da disponibilidade da presença do/a convidado/a. As turmas participaram de vivências de Taekowndo, Krav Maga, KickBoxing e Karatê. No segundo mês, ministrei as aulas, contemplando a capoeira e o Jiu Jitsu. Como veremos na próxima narrativa, a professora Renata também já fez uso dessa estratégia.

O que não pode acontecer com essa estratégia, é que a aula se torne uma reprodução sem problematização da forma como as lutas são ensinadas nas academias. Basta lembrarmos do conflito vivenciado pelo professor Ricardo. Cabe ao professor ou a professora de Educação Física ter clareza dos seus objetivos e fazer a relação entre os conhecimentos apresentados pelo “especialista” e as expectativas de aprendizagem para o tema em questão. No quinto encontro com os docentes das escolas públicas, que será detalhada mais a frente neste texto, alguns professores falam do entendimento deles sobre a importância de se trabalhar também com as lutas institucionalizadas. Vou falar mais sobre essa questão quando for contar sobre o quinto encontro.

O fato da direção não concordar e o professor abortar a proposta, mostra que precisamos nos capacitar cada vez mais para darmos conta de argumentar sobre os objetivos da Educação Física na escola, bem como das práticas corporais que interessam ao seu ensino. O próprio professor Felipe diz que se acontecesse a mesma

negativa hoje, se sente mais capacitado para argumentar. Fica evidente também no seu texto, que os docentes se apoiam nos documentos legais da área para justificarem as suas aulas.

Outro aspecto que me chamou a atenção foi a justificativa da direção para não concordar com o ensino das lutas: a idade dos estudantes, uma vez que eram alunos do 5º ano. Entendo que não há nenhuma razão aceitável para que as lutas estejam presentes apenas para estudantes maiores. Em vez de negar o direito aos estudantes de acessarem as lutas de maneira mediada pelo professor, teria sido mais interessante discutir de que forma as lutas podem se apresentar nessa etapa do ensino, tendo em vista a singularidade dos sujeitos e o projeto político pedagógico do Colégio. Colégio este que, nas palavras do professor Felipe, possui “uma pedagogia própria” que busca uma formação ampla.

O professor Felipe também diz se sentir seguro ao trabalhar as lutas através dos jogos e do que ele denominou de pequenas simulações. Penso que ao organizar as dinâmicas dessa maneira, o professor esperava que os alunos compreendessem os significados principais da esgrima, através das simulações, para depois ressignificá-las através dos jogos. Ele utilizou estratégias de construção dos materiais. Não posso afirmar que o professor Felipe estivesse se baseando nas “encenações” propostas por Kunz (2004) quando promoveu as simulações. Mas entendo que estas se aproximam muito daquelas porque ambas se configuram como experiências de movimento que procuram evidenciar o significado de uma determinada prática.

NARRATIVA DA PROFESSORA RENATA

DESAFIOS DO MUAY THAI

No ano de 2014, lecionando Educação física para meninas do Ensino Fundamental II, do Colégio Logosofico Gonzalez Pecotche, propus uma aula diferente para as alunas. Por se tratar de uma escola particular que presa o cultivo de conceitos e valores através de uma pedagogia, tive que refletir sobre minha proposta, uma vez que, se caso houvesse alguma oposição por ter trabalhado o tema, eu teria boa justificativa e poderia expor a forma adaptada que o fiz, pensando nesta pedagogia que a escola está inserida.

Desta forma meu objetivo seria somente as alunas conhecerem um esporte que está proposto no plano pedagógico da Educação Física na escola sem nenhuma referência ou vivência dos movimentos atrelados a: levar o tema pensando em ser praticado em todos os momentos (como uma brincadeira); a violência; briga. Hoje, refletindo sobre o meu pensamento e os meus conceitos na época, eu tinha uma insegurança de ao ministrar aquele conteúdo ser questionada, não sobre a proposta de ensinar o esporte em si, mas sobre a reprodução e a forma como as alunas levariam aquele aprendizado para fora da aula. Será que elas iriam reproduzir e “brincar” daquilo em outros locais? Isso poderia trazer alguma consequência negativa, como machucar ou algo do tipo? Alguns pais poderiam questionar a relevância deste conteúdo após a reprodução “não supervisionada” das alunas dos movimentos? Enfim, essa era a minha preocupação com relação a ministrar aquele conteúdo inicialmente.

Até aquele ano eu não trabalhava de forma estruturada o conteúdo de lutas em todos os anos do Ensino Fundamental e a turma nunca tinha tido essa vivência comigo. A dificuldade de trabalhar este tema me fazia não colocá-lo em meu conteúdo programático e as vezes que, antes desta experiência havia lecionado o conteúdo, sempre foram com um professor convidado. A minha insegurança para dar o tema poderia se dar pela pouca prática na Universidade, tive apenas uma matéria sobre lutas e ainda sim, a mesma era voltada para capoeira. Outras lutas não foram exploradas de forma aprofundada pelo professor. Como me sentir segura de dar um tema se eu não tinha conhecimento dos movimentos, do histórico, do objetivo? Como transmitir um conhecimento que não tenho prática nenhuma e somente consigo a teoria pela internet? Enfim, esses pensamentos me fizeram optar, até aquele momento, por chamar alguém que já tinha muita experiência com a luta. Porém, algo naquele ano me incentivou e me deu segurança para trabalhar aquele tema sozinha. Eu havia começado a fazer Muay Thai. Ao planejar a aula, me senti mais segura de trabalhar com o conteúdo que eu estava praticando 2 vezes na semana a aproximadamente 7 meses. Essa segurança se deu pelo conhecimento dos movimentos e técnicas, regras e sobre o histórico da mesma.

Ao planejar aquela aula “diferente” meu objetivo foi: caracterizar o boxe tailandês; e vivenciar os movimentos relacionados ao Muay Thai. Perguntei para o meu professor um pouco do histórico do boxe tailandês, pesquisei na internet para apresentar como introdução do tema às alunas e tracei algumas sequências de movimentos para

experimentação. Não poderia ser tão difícil, afinal eu estava praticando e podia adaptar um pouco das sequências que eu tinha na minha aula e apresentar para a turma. Duas aulas deviam dar e caso as alunas se envolvessem e gostassem do conteúdo eu colocaria uma terceira ou quarta.

Iniciei a aula colocando um pouco sobre o boxe tailandês, nomenclatura que é usada em outros países para o esporte, uma vez que sua origem é tailandesa. Apresentei algumas características do boxe tradicional. Foi uma exploração muito rasa, porém já fiz uma comparação entre as duas. A estratégia de apresentar o boxe deu certo e facilitou muito a abordagem do tema com as alunas, pois apesar de não saberem as regras e movimentos específicos dele, elas já viram lutas pela TV, ouviram falar, por ser um esporte muito mais difundido do que o Muay Thai.

Coloquei então algumas regras do boxe, como a proibição de usar as pernas para realizar golpes, cotovelos, joelhos e apresentei que o Muay Thai não tinha essas regras. No momento em que comecei a falar das regras válidas no Muay Thai, algumas alunas começaram a me questionar: - “Nossa que violento?”- “Eles dão cotoveladas, joelhadas, deve machucar demais.” Foi aí que a minha aula virou um desafio para mim. Enquanto eu falava e as alunas fizeram as perguntas e me vi na mesma situação que elas. Achando aquilo tudo muito violento. O que era a violência para mim? Por que então que eu iria dar algo violento na minha aula? Qual era o meu objetivo? Eu precisava pensar rápido e a única coisa que veio à minha cabeça foi: - “Meninas, realmente o objetivo do esporte era dar golpes fortes e certos e que na imensa maioria das vezes a luta acaba com um desses golpes. Mas vocês devem saber que todos os esportes que vivenciamos podem ter dois objetivos, o alto rendimento e o esporte por lazer, para condicionamento físico, aumentar o tempo de reação, desenvolver habilidades com as mãos e pés e é por isso que eu pratico.” Me senti aliviada pois, as alunas ficaram satisfeitas com a minha resposta, mas as perguntas que eu havia me feito ainda estavam na minha mente.

Após essa breve introdução, mostrei a luva e as caneleira que eu tinha e propus que construíssemos um aparador adaptado para realizarmos os movimentos do Muay Thai. Utilizei colchonetes dobrados em 3 partes e 2 cordas nas extremidades para prender. Iniciei com o posicionamento dos pés e do corpo e passei os golpes de Jab, Direto e gancho demonstrando o movimento. Formei duplas e cada dupla deveria

fazer a sequência de golpes por 3 minutos enquanto a outra segurava o colchonete e depois a outra faria. Passei os movimentos de perna de joelhada frontal e chute lateral. Da mesma forma as alunas fizeram as duplas e realizaram os movimentos. Na segunda aula criei sequências de movimento para que elas realizassem. Repeti 3 vezes a sequência com cada uma.

Não propus, em nenhum momento, que as alunas criassem suas sequências, isso poderia ter sido explorado com elas. Se o tivesse feito, poderia ver o que elas apropriaram e internalizaram do conteúdo, além de proporcionar um momento criativo e lúdico.

Terminei a aula perguntando se as alunas tinham gostado: - “Foi muito legal prof.” – “Eu nunca tinha feito uma luta” – “Acho que se eu tentar dar um soco em alguém vai sair fraco demais”.

Após essas falas das alunas senti que a aula tinha sido proveitosa. Elas haviam conhecido o esporte, os movimentos e estavam felizes por terem feito algo novo. Eu que não estava tão feliz, estava pensando sobre o meu conceito de determinadas lutas. Pensando sobre a sensação ruim que me vem quando vejo um competidor sangrando, vejo a dor e o cansaço de alguém que está recebendo golpes sucessivos. Como modificar esse pensamento? Como ver em cada modalidade uma oportunidade de transmissão de conhecimento sem pensar em uma suposta parte violenta? O que é violência para mim?

Depois desta experiência não dei mais nenhuma aula do tema, talvez por que no fundo aquilo tivesse me incomodado bastante. Após este estudo e discussões sobre o tema através da pesquisa de mestrado do Rodrigo, me sinto mais segura para ministrar o conteúdo, não somente o de lutas, mas qualquer outro conteúdo que eu não tenha vivenciado tanto na prática. O acesso a informação nos dias atuais é incrível e entendo que o papel do professor é saber ensinar o conteúdo e não necessariamente saber fazer os movimentos e as técnicas corretas. O ensino das lutas não precisa ser apresentado em uma modalidade de luta e suas regras, o objetivo é proporcionar ao aluno vivências que se assemelhem aos objetivos da mesma. Isso pode ocorrer através de jogos, dinâmicas e brincadeiras.

Pensando no conteúdo de lutas em 2019 entendo que, toda atividade ministrada depende de como será conduzida por mim e não da ideia ou estereótipos criados pela sociedade ou por mim mesma.

A professora inicia o seu relato mostrando que se antecipou nas justificativas para desenvolver o tema, caso surgisse alguma oposição para trabalhar com as lutas. Isso mostra mais uma vez que as dificuldades em inserir essa temática nas aulas não está apenas na formação deficiente ou na falta de experiência, mas também em aspectos relacionados à equipe gestora das escolas. Como esse assunto apareceu também na narrativa do professor Felipe, fiquei pensando que a constituição dos saberes curriculares é um processo situado, envolto por muitos conflitos. Esses dois relatos mostram que existe um não conhecimento, por parte de algumas coordenações e direções de escolas, sobre o objeto de estudo da área e isso tem implicação na forma como a Educação Física será incorporada ao currículo.

Gariglio (2013) apontou em seus estudos que constituição da cultura dos professores de Educação Física apresenta uma relação estreita com essa “forma de acomodação dessa disciplina no currículo”. Foi interessante perceber que esse não reconhecimento das lutas como conteúdo legítimo no ensino Infantil e Fundamental I, fizeram com que o professor Felipe e a professora Renata resignificassem o contexto de atuação, propondo outras possibilidades de práticas de lutas e construindo discursos sobre a Educação Física.

No meu entendimento, essa é uma questão muito significativa. Percebo que essa carência de legitimidade faz com que muitos docentes tenham uma visão negativa da profissão e também de si mesmos. E acabam desestimulados em proporcionar boas práticas. Já escutei de vários colegas de área, que eles não planejam as aulas e apenas emprestam o material esportivo para os estudantes porque a escola não valoriza a Educação Física. Refletindo sobre a postura da equipe gestora, explicitada na narrativa dos professores Felipe e Renata, podemos perceber que a forma como a escola entende a Educação Física, influencia na mobilização e produção de saberes docentes.

Em alguns momentos, a professora Renata utiliza a palavra esporte e em outros a palavra lutas para se referir ao mesmo fenômeno. Isso denuncia uma possível concepção de lutas e esportes de combate. Explicitou que já se preocupou com os usos que os estudantes fariam dos movimentos das lutas em outros espaços, chamados por ela de “não supervisionados”. Confesso que nunca tive essa preocupação. Coloca-se em evidência novamente a questão da violência como sendo algo inerente às práticas de lutas. Em uma de suas problematizações, se pergunta se as alunas iriam reproduzir ou brincar com as lutas em outros locais. Eu verdadeiramente espero que a resposta seja sim.

Mais uma vez, a questão da formação inicial é apresentada como insuficiente quando se trata do ensino das lutas. A vinculação do ensino das lutas ao ensino dos movimentos técnicos também se faz presente na escrita da professora Renata. Com tal força, que ao falar da segurança em trabalhar com o Muay Thai esclarece que “essa segurança se deu pelo conhecimento dos movimentos e das técnicas...”. E ao falar dos objetivos da aula, aponta que foram “caracterizar o boxe tailandês e vivenciar os movimentos relacionados ao Muay Thai”.

Mesmo evidenciado essa relação quase que de dependência dos movimentos específicos, a professora Renata deixa pistas de outras possibilidades para o trabalho com as lutas. Ao falar que introduzir o tema pelo boxe ajudou na desenvolvimento da aula, a professora relata que “apesar de não saberem as regras e movimentos específicos dele, elas já viram lutas pela TV, ouviram falar...”. Olha aí outras possibilidades que podem ser usadas como porta de entrada para o desenvolvimento do tema, que não precisam ser, necessariamente, pelas técnicas específicas.

Por uma exigência do momento da aula, a professora Renata acaba reorganizando as justificativas para trabalhar com o Muay Thai ao explicar que as lutas podem ser utilizadas tanto no alto rendimento como em momentos de lazer ou como práticas de condicionamento físico. Assim como foi apresentado na narrativa do professor Felipe, a Renata apresentou estratégias relacionados à adaptação de materiais e às encenações.

Uma reflexão muito interessante foi o fato dela perceber que poderia ter planejado momentos nas aulas para que as alunas criassem as suas próprias sequências de movimentos. Não tenho dúvidas de que essa reflexão aconteceu na troca entre os pares, proporcionada pela participação nesta pesquisa. Como ela mesma afirma, “Após este estudo e discussões sobre o tema através da pesquisa de mestrado do Rodrigo, me sinto mais segura para ministrar o conteúdo, não somente o de lutas, mas qualquer outro conteúdo que eu não tenha vivenciado tanto na prática”.

NARRATIVA DA PROFESSORA GABRIELLE

RODA, JORNAL E WAGUI, POR ONDE AS LUTAS GINGAM DENTRO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Qual a faixa etária adequada para trabalhar com a temática de lutas dentro da Escola? Se buscarmos apenas um simples pedido de como deve ser trabalhado a temática de lutas dentro do Colégio em que atuo. Provável que a faixa etária estaria nos anos do Ensino do Fundamental 2 e Ensino Médio, mas eu como Professora do Ensino Fundamental 1, relevo esse conhecimento dos meus alunos. Não. Busco uma boa fundamentação e boas doses de paciências para a prática desejada.

Participando da pesquisa de mestrado sob o título: Dos professores de papel às lutas na escola: docentes narradores/as de suas experiências de ensino. Tive até a presente a escrita dois encontros e no primeiro encontro foi enriquecedor diante da apresentação de versões de lutas, dúvidas e questionamentos. Tive a sensação de revalidar algumas ideias sobre o que é necessário para ensinar lutas. Acreditava piamente que só poderia dar aulas de lutas quem já fosse praticante de alguma há muito tempo. Durante a faculdade descobri que não era preciso ser lutador, assim como não precisa ser jogador para ensinar. Mas, o que não tinha passado ainda por minhas ideias, era que se eu pratiquei alguma luta, eu poderia direcionar a prática dela para o ambiente escolar. Basta para isso estudar e oferecer a experiência com segurança para o aluno e também para nós professores. Convidar alguém que saiba, sim pode ser válido, mas com o passar do tempo pode gerar uma zona de conforto que te permite não buscar novos desafios para assumir as aulas. Posso usar de minhas práticas para motivar dar aula do tema em sala de aula, mas não posso fazer somente delas como fonte de informação para as mesmas. É necessário que haja um

estudo, pois se eu Professora afirmar que basta nossa prática para dar alguma aula, jogaremos fora toda nossa regulamentação e nosso diploma. Desde de 1998, temos nossos direitos legalmente reconhecidos. Com essas regulamentações há algumas específicas para as lutas e suas mais altas graduações.

As Lutas estão altamente relacionadas com disciplina, respeito, autoconhecimento e alto controle de maneira geral. Para alguém alcançar uma alta graduação em quaisquer lutas espera-se uma postura e comportamento dentro dessas ideias equilibradas. Para a docência da Educação Física, espera-se, que haja as mesmas posturas... Sim idealizo a Educação Física, sim idealizo!

De maneira geral não consigo dar nomes as habilidades que são necessárias para ser professor, mas a transposição crua de aula de academia para dentro da sala de aula não cumpre o requisito de uma docência adequada, uma vez que Academia tem um objetivo e Escola tem outro.

Chegando na sala aguardei a chegada dos outros colegas participantes. Não sei eles, mas eu estava me sentindo como uma grande contribuinte para os grandes passos que a Educação Física está percorrendo para o seu crescimento.

Não pretendia falar de minhas práticas, mas após o relato do Felipe Cerqueira e os incentivos dados pelo Rodrigo Gavioli, me permiti falar mais sobre o meu gosto por lutas do que minha experiência docente ensinando Lutas. Quando fui relatando minhas experiências lembrei o quanto gostava dessa temática para minha vida pessoal. A Capoeira no Projeto Escola Aberta em uma escola estadual, próxima de casa. A Capoeira no Projeto Segundo Tempo na Universidade, que depois troquei pelo Taekwondo, no mesmo projeto. O fim desse projeto e o início das aulas obrigatórias desse tema. Minha experiência com Tai Chi Chuan, espera um pouco...

Tai Chi Chuan é luta? Minha experiência paga em academia com Box Thai. Minha experiência dentro da Universidade com o professor que durante a demonstração de um movimento com um aluno, acabou quebrando o braço do mesmo. Sinceramente acho que me assustei mais com a postura do professor que o ocorrido, mas enfim...

Foram muitas e diversas as experiências, cada uma contribuiu dentro da sua medida para a minha postura e prática dentro da sala de aula.

Ouvindo os outros relatos da Renata Xavier e Ludmila Souza, anotei questionamentos, tais como quais lutas também possui implementos, além da Esgrima? Outra questão que me incomodou muito foi a afirmação de que a experiência em academia me permitiria ministrar aulas da modalidade, mas na realidade não me vejo pronta para dar aulas de Taekwondo, Tai Chi Chuan ou mesmo Box Thai, só por ter feito essas aulas para minha curiosidade, gosto e experiência.

Quando a Capoeira tomou conta da roda de conversa, foi levantado e lembrado como foi a história da mesma. Sempre por trás de um disfarce a Capoeira que a Professora Ludmila ministra, reassume esse ponto. Por diversos fatores dentro do Colégio ela deve ser “camuflada”, mas em nenhuma dessas camuflagens ela perde sua característica que perpassa pelo conceito de luta, dança e jogo.

Após essas ideias todas borbulharem em nosso primeiro encontro, tivemos a proposta de reescrita da narrativa após o segundo encontro, e antes do terceiro. Mas já apresento que após o primeiro me senti com mais vontade e disposição para trabalhar com a temática de lutas no ano de 2019, que já havia sido prevista no final de 2018 na Semana Pedagógica do Colégio. E com esses encontros voltados para o projeto de mestrado teremos outros ares para a prática.

Minha experiência com docente ministrando aulas de lutas, começou pela Capoeira, assim como na minha vida. Nesse ponto confesso que por ter passado o período de um e meio como estagiária antes de me tornar Professora na instituição, algumas datas e prazos se fundem com o passar dos anos. Mas os fatos são tão peculiares que as sensações e fatos se encontram cada qual em seu ocorrido.

Acompanhar a Projeto Capoeira com a Professora Ludmila Souza e Professor Fillipi Heringer, me mostrou a possibilidade de uma prática, que para mim estudante de Educação Física, praticamente impraticável dentro do espaço escolar. Hoje, penso que dentro da Educação Física e dentro do Colégio que atuo, que poucas são práticas impraticáveis e que a maioria depende de uma boa fundamentação e paciência.

Retomando a minha experiência docente, me recordo de algumas várias espadinhas de jornal. Dando essa deixa fica fácil saber qual a luta foi escolhida para trabalhar com os alunos. E me recordo de mais, retorno aqui com a segurança do ano em que foi realizada, após muita fundamentação e paciência as Olimpíadas, foi o marco para

prática da Esgrima dentro das aulas de Educação Física. Os alunos que hoje estão no Ensino Fundamental 2 queriam levar as espadinhas, não me recordo se levaram, mas o desejo de possuí-las eram imenso por parte deles. A intenção de trabalhar Esgrima era tão grande que essas aulas assumiram proporções para fora das aulas e teve seu apogeu no Projeto Feira de Cultura – Logosofia na Olimpíadas. Esse Projeto foi realizado junto com as Professoras de classes que foram ativamente envolvidas e encantadas com os trabalhos. Diversos esportes foram apresentados e trabalhados nesse Projeto, mas a Esgrima teve seu hall de expectativa, pois após transpassar todos e as mais variadas preocupações e objeções vindas da direção, coordenação entre outras mais, tivemos a apresentação de Esgrimistas profissionais, com experiência em competições e treinos semanais. Ao trabalharmos com as Olimpíadas buscamos aproximar o máximo do alunos dos esportes Olímpicos com o conhecimento das regras e apropriações históricas. Em relação as práticas não foram de todos e o que trabalhamos, foram no formato adaptado, para permitir melhor aprendizado para o aluno. A Esgrima foi uma escolha do Professor Felipe, talvez por ele já ter tido uma aula vetada por causa do tema, ou por ser um esporte pouco comum aos alunos. Acredito que seja mais a segunda opção, uma vez que toda a ideia de convencimento foi traçada nesse viés de que é um esporte pouco comum, mas de grande representatividade, uma vez que se encontra na Olimpíadas.

Esse Projeto teve sua máxima nesse ano, mas não teve sua sequência. E no ano seguinte abordagem sem o grande evento Olimpíadas, foi trabalhado, sem visitas ou apresentações, algumas aulas dentro das Lutas, mas sem determinar qual era o seu tipo. Para essas aulas utilizamos o waguí, a parte de cima da vestimenta do Judô para trabalhar técnicas de desequilíbrio. Houve outras aulas, mas essa me marcou, pois toda a energia e disposição dos alunos para se desafiarem era imensa. Aula digna de ser reavaliada e praticada.

Sempre tive gosto a mais para dança e música, ampliando um pouco mais também a arte. E sempre associei esse gosto a mais com a História, história disciplina mesmo. Meu primeiro fascínio histórico foi a Grécia Antiga, mas como o nome mesmo remete, é antigo distante e inalcançável, até hoje não viajei para Grécia para conhecer as ruínas, mas a África até hoje também não viajei para lá, mas vieram para cá e trouxeram seus movimentos e histórias que pelas as condições impostas geraram a Capoeira, um nome estudado na História que estava ali próximo de mim e com

imagens nos livros que pareciam com os meus familiares por parte paterna. Lógico, hoje sei que foi identificação cultural, mas naquela idade de escola era algo inconsciente, mas de efeito. Sempre fascinada pela dança e pela música, as músicas de capoeira movimentavam meu corpo sozinho sem eu perceber. Pedi a minha Mãe para que eu fizesse Capoeira, mas não tinha nada perto, então ela me deu a opção de aula de violão que poderia me levar e buscar. Aceitei era algo que também me movia. Depois alguns anos descobri, que na Escola Pública próxima de minha casa tinha Capoeira de graça, comecei a frequentar as aulas, mas minha Mãe achou que poderia ser perigoso, e me proibiu de ir. Até hoje não sei o real motivo de ter me proibido, pois hoje ouço ela sempre falando que tem muita vontade de fazer aula, então não me esclarece o motivo de ter me tirado na época.

Então esse encanto e fascínio se manteve guardado, até o meu primeiro semestre do curso de Educação Física. Capoeira sem custo e ainda valia créditos no decorrer da graduação, valia muito mais que muitas disciplinas para mim, até deixar de almoçar e chegar em cima da hora para aula de Anatomia. Estava certa que teria minhas chances de me graduar, então deixei, aliás fui obrigada por outros diversos motivos do curso não procurar mais como prática pessoal e sim deixar quando a obrigatoriedade do curso permitisse a oportunidade de praticá-la.

Independentemente de qualquer que seja o tipo de luta que pretende ministrar a prática de Lutas, assim como toda e qualquer aula, deve ser planejada, aberta as modificações de planejamentos, estruturada e fundamentada. Ser tratada como um tema que possui início, meio e fim, mas que esse fim não impeça a continuidade da prática dentro das aulas.

A professora Gabrielle destaca logo no início da sua narrativa a dimensão formativa vivida por ela ao participar desta pesquisa. Mais do que ter respostas prontas, as dúvidas e questionamentos que surgiram nas dinâmicas em grupo provocaram na professora a sensação de que estava revalidando alguns saberes considerados por ela como necessários para o ensino das lutas. Ela informa que “acreditava piamente que só poderia dar aulas de lutas quem já fosse praticante de alguma há muito tempo”. A graduação foi positiva neste aspecto, pois mostrou para a professora que não é preciso ser lutador/a para ensinar lutas na escola.

Sobre a estratégia de convidar alguém, citadas pelos professores Felipe e Renata, a professora Gabrielle considera válida. Porém, faz uma observação: "... mas com o passar do tempo pode gerar uma zona de conforto que te permite não buscar novos desafios para assumir as aulas". Essa colocação me induz a pensar que, de certa forma, para a professora, quando convidamos alguém com experiência em lutas para ajudar nas aulas de Educação Física estaríamos transferindo a responsabilidade de assumir as aulas. Acredito que isso pode acontecer sim, vai depender das expectativas de aprendizagem propostas. Se a expectativa estiver centrada apenas na vivência dos movimentos específicos de cada luta, de fato corremos o risco apresentado pela professora.

Quando convidei pessoas experientes em determinadas lutas, tinha como objetivo que os estudantes vivenciassem as técnicas específicas da modalidade. Então, deixei essa parte para que os professores convidados conduzissem realmente. Entretanto, esse não era o único e nem o principal objetivo quando planejei a unidade didática. Estudar sobre os aspectos históricos, diferenciar e problematizar a relação entre lutas, brigas e violência, entender o processo de esportivização das lutas e compreender as transformações dos sentidos da prática eram questões que seriam conduzidas por mim, ou seja, a unidade didática estava sob a minha total responsabilidade. Em momento algum deixei de assumir as aulas. Contudo, acho pertinente a preocupação da professora Gabriella.

Julguei muito importante a colocação da professora Gabrielle sobre a experiência do professor ou da professora com as práticas corporais e como isso pode ser aproveitado nas aulas. Suponho que ela esteja falando de uma experiência enquanto participação em atividades que inclui o treinamento, a prática. Passei então a refletir sobre a minha experiência prática com as lutas e de que forma essa experiência me ajuda nas aulas. A primeira questão que veio na minha mente foi a execução dos movimentos característicos das lutas que eu já pratiquei. E como já pratiquei várias, isso me ajuda muito quando vou trabalhar com a temática em minhas aulas. Não significa que vou trabalhar apenas com as técnicas específicas de alguma modalidade, mas quando vou falar, executar ou ensinar algumas delas, tenho muita segurança para fazer.

A experiência como lutador me ajuda também quando vou falar dos rituais, dos códigos, das regras, das táticas, dos materiais próprios para a prática, da vestimenta, da graduação, das possibilidades de uso quando se fala em defesa pessoal e muitos outros aspectos que fazem parte do universo simbólico dos alunos.

Entendi com Tardif (2014) que, para ensinar mobilizo vários saberes. Esses saberes formam uma espécie de repertório no qual vou buscar respostas para as questões concretas criadas nas aulas. Sem dúvida alguma, a minha experiência prática com as lutas amplia o meu repertório de respostas aos desafios – desafios estes que exigem respostas imediatas – que emergem nas aulas.

Tardif (2014) apresenta uma discussão sobre “as fontes pré-profissionais do saber ensinar”. Fiquei pensando se no caso específico da Educação Física, a experiência dos professores e das professoras com o treinamento de algumas práticas corporais não se enquadraria nessas fontes pré-profissionais. Saber executar um movimento não fala necessariamente de “preconcepções do ensino e da aprendizagem herdadas na história escolar” (Tardif, 2014, p. 72). Mas aponta para uma questão primordial na Educação Física: contribuir na aquisição e melhora na realização dos movimentos dos estudantes. Acredito que todas as outras questões, que também são de extrema importância (analisar, problematizar, interpretar, reinventar, etc), passa pelo envolvimento dos estudantes com as atividades. Nas minhas aulas, percebo que o envolvimento dos estudantes é modulado pela sua capacidade de ter sucesso na execução dos movimentos. E não estou falando da “imitação prestigiosa” (Daolio e Velozo, 2008) ou de técnicas tidas como “corretas”. Estou falando de ter sucesso em qualquer movimento que o aluno ou a aluna tente executar para alcançar o objetivo da atividade. No caso específico das lutas, o conhecimento prévio de uma ampla gama de técnicas específicas me possibilita tomar decisões sobre a execução de movimentos com mais segurança e propriedade. Seja nas lutas institucionalizadas ou nos jogos de oposição, por exemplo.

Lembrei de alguns jogos de oposição que já organizei em minhas aulas. O objetivo era que os/as alunos/as tentassem derrubar uns aos outros. Deixei a luta acontecer sem nenhuma instrução da minha parte, sobre como projetar o oponente e não deixar ser projetado. Pensei em deixá-los descobrir, livremente, possibilidades de

derrubar e não ser derrubado. Em algumas lutas, pude perceber que os estudantes criavam seus próprios movimentos. Em outras lutas, os estudantes não sabiam muito o que fazer e acabavam desistindo de lutar. E ainda, tinham aquelas lutas em que os estudantes me perguntavam como eles poderiam derrubar um adversário mais pesado ou mais forte. Fala muito comum, por exemplo, quando uma menina estava lutando com um menino. Naturalmente, o meu conhecimento prático me possibilitou dar respostas muito seguras e que ajudaram na resolução das dúvidas dos estudantes.

Voltando à questão levantada pela professora Gabrielle, sobre a experiência prática do/a professor/a, consinto quando fala que o professor não pode utilizar somente ela como fonte de informação. É necessário ir além. E outras narrativas, anteriormente apresentadas, evidenciaram essa questão.

Em vários momentos durante a escrita desta dissertação, fiquei em dúvida se eu estava dando conta de narrar da forma como os professores me orientaram na banca de qualificação. Em alguns momentos, acho que me aproximo muito mais de uma escrita “tradicional”, quando se fala de escrita acadêmica. Em outros momentos, menos frequentes, penso estar me aproximando de uma escrita mais autoral e mais reflexiva. Por diversas vezes me senti um fugitivo. Alguém que estava se afastando do que se espera de um trabalho que envolve a metodologia das narrativas. Me senti como os docentes, com muita dificuldade em escrever.

Apesar disso, quando eu estava escrevendo sobre a narrativa da professora Gabrielle, senti que eu posso chegar mais perto. Senti mais uma vez que a formação aconteceu com os docentes, mas que está acontecendo de uma maneira muito intensa comigo também. E por mais que a minha escrita não seja totalmente autoral e reflexiva, é a escrita que eu estou dando conta de realizar. E entre esquivas para mais longe e “tachi waza” para mais perto, vou me refazendo como professor e como lutador. Além de me descobrir, mesmo que carregado de limitações, como pesquisador. Acho que faz parte desse processo permanente de construção identitária, perceber até onde dou conta de ir no momento. É perceber que o caminho não é feito apenas de sucessos. É “não perder a magia de acreditar na felicidade real e entender que ela mora no caminho e não no final”. Para quem não conhece, essa é

a parte de uma música chamada “Era uma vez”. Esta dissertação não é o final. Ela faz parte do caminho. É certo que ela transformou o caminho. Mas está longe de ser o final.

As minhas tatuagens denunciam uma admiração com as histórias dos samurais. Muitas delas reais. Outras nem tanto. Entre a verdade e a ficção, o samurai prefere a dor de muitas lâminas a se evadir das lutas. Cada vez que eu percebia minhas limitações enquanto pesquisador, era como se uma lâmina me cortasse. Algumas vezes de leve. Outras com mais profundidade. Acho que doeu porque eu resolvi continuar lutando. Ora, um samurai não furta-se da luta. Se eu tivesse desistido, e algumas vezes pensei realmente em desistir, a dor teria parado. Mas a limitação continuaria aqui comigo. Sempre me lembro de uma passagem de um livro que li, que me tocou bastante. Infelizmente não me lembro do título, nem com exatidão da frase. Mas o sentido era que a realização mais simples deve ter o sabor de uma grande conquista. Por mais simples que esteja sendo a minha escrita e por mais distante que ela esteja das narrativas que eu li no percurso deste trabalho, está sendo uma grande conquista para mim.

Em outra passagem de sua narrativa, a professora Gabrielle fala que as lutas são altamente relacionadas com disciplina, respeito, autoconhecimento e autocontrole. Considero interessante e necessário que os docentes problematizem essas questões nas aulas, para que possa ser ampliado a compreensão do objeto. Essas representações citadas, são muito presentes no campo das lutas, artes marciais e esportes de combate. É muito comum escutarmos a promessa de que praticar artes marciais promove mudanças positivas nos valores e no senso de disciplina dos praticantes. Eu acredito que o desenvolvimento desses valores é totalmente viável, contudo, dependem da forma como os mestres e professores conduzem as experiências e, talvez em maior grau, da postura interna de cada praticante. Ou seja, a pessoa precisa querer desenvolver esses valores. Precisa mobilizar-se por um desejo intrínseco.

Fiquei pensando também, que o discurso dos benefícios da prática das lutas talvez tenha surgido em função da sua vinculação com a violência. Talvez seja um discurso que busca uma valorização social das lutas, justamente pela sua vinculação

com a violência. Considero interessante que esses aspectos façam parte da reflexão e problematização das lutas.

A professora Gabrielle também afirma que apenas as suas experiências prévias com a prática de algumas lutas não são suficientes para que ela se sinta preparada para desenvolver a temática em suas aulas. Ela afirma que não consegue “dar nomes às habilidades que são necessárias para ser professor, mas a transposição crua de aula de academia para dentro da sala de aula não cumpre o requisito de uma docência adequada, uma vez que a academia tem um objetivo e a escola tem outro”. Fica evidente que, mesmo não sabendo nomeá-los, a professora reconhece a necessidade de desenvolver outros saberes, além da sua experiência pessoal, para dar conta da docência. Deixa entender que as especificidades de cada escola influenciam na produção dos saberes, ao falar que “por diversos fatores dentro do colégio ela deve ser ‘camuflada’”.

NARRATIVA DA PROFESSORA LUDMILA

UM PASSO... OU UMA GINGA DE CADA VEZ...

Entendo que a minha formação formal em lutas foi basicamente quando cursei a graduação em Educação Física. Antes disso eu tive algumas poucas práticas durante a escola, seja com capoeira ou outras lutas que a professora de educação física nos apresentou através de práticas e convidados especiais. Essas experiências foram vividas principalmente no Ensino Médio. Já faz muito tempo, mas recordo que, além da Capoeira, tivemos uma aula sobre defesa pessoal, outra em que o convidado levou uma espada (imagino que seja alguma arte marcial japonesa) e outras práticas que hoje percebo que poderiam ser parte de uma iniciação ao conteúdo de lutas, como o cabo de guerra, por exemplo.

Na faculdade cursei 4 disciplinas que se relacionam com a temática dessa narrativa. As disciplinas foram: Lutas, Ensino de Lutas, Capoeira e Capoeira 2.

Avaliando os registros que possuo das disciplinas de Ensino de Lutas e Capoeira, percebo que eu teria bagagem teórica e prática para o planejamento e realização desse conteúdo. Com isso, algumas perguntas surgiram: porque, após 8 anos de

trabalho na escola com a Educação Infantil, somente inseri a Capoeira em minhas aulas? Sendo algumas crianças praticantes de algumas lutas e, em diversos momentos, demandarem essa prática, mesmo de forma informal, fugindo do que era proposto durante as aulas, porque não aproveitei a oportunidade para trabalhar o tema? Considero adequado o ensino de lutas na Educação Infantil?

Percebo que minhas aulas se baseiam muito nos Jogos e Brincadeiras e, é através deles, que eu busco alcançar meus objetivos nas aulas de Educação Física. Pensando que o ensino de lutas poderia ter um início em jogos que teriam como base o aprendizado de habilidades e capacidades físicas que baseiam qualquer movimento ou prática desse conteúdo maior, poderia sim colocar como objetivo também o conhecimento de lutas.

Quando fui contratada na escola o meu cargo foi oficializado como o de assistente de outro colega de profissão. Percebo que as minhas práticas pedagógicas acabaram se moldando ao entendimento de Educação Física desse mesmo colega, mesmo não sendo o meu entendimento do que seria o objetivo da Educação Física Escolar.

Hoje, nossa prática se baseia muito na psicomotricidade, que tem como base o aprendizado no movimento levando em consideração o que o indivíduo traz consigo de cultura pessoal. É uma forma de pensar a Educação Física correta, ao meu ver, mas incompleta. A psicomotricidade, no meu entender, não leva em consideração a formação de um indivíduo crítico em relação à cultura corporal em que está inserido e que seria o que de diferente a Educação Física na escola poderia proporcionar de reflexão e que as demais áreas que trabalham com o movimento não teriam espaço para realização de tais experiências.

Apesar de perceber esse molde em minhas práticas de aula, consigo observar que aos poucos tenho incluído o meu entendimento e isso tem ocorrido por causa da segurança da experiência como professora e pela aquisição de conhecimentos. E uma prova disso é a inclusão da Capoeira nas aulas de Educação Física na Educação Infantil.

O processo dessa inclusão começou pela desconstrução de preconceitos por parte do meu colega de trabalho. Após esse movimento, essa mesma desconstrução foi feita com a coordenação do curso infantil e com os demais membros da diretoria da escola.

Hoje, a Capoeira é um projeto sólido e que, a cada ano, é aperfeiçoado. São realizadas aulas com as turmas do 1º Ano (que na escola ainda são inseridas no curso infantil), crianças de 6 e 7 anos. Ensinamos alguns movimentos que consideramos possíveis de serem executados, realizamos aulas expositivas a respeito da história dessa prática e, sempre que possível, convidamos um capoeirista para que os alunos tomem contato com alguém que vivencia a Capoeira com mais intensidade. Apresentamos também o berimbau e pedimos às crianças que, caso tenham curiosidade para saber mais sobre outros instrumentos, que peçam à professora de música (esse é um ponto que ainda gostaríamos de mudar: realizar esse projeto de forma interdisciplinar com a música).

Durante o projeto ressaltamos a importância do cuidado com o outro, dando ênfase à atenção à realização dos movimentos. Sentimos também a necessidade de enfatizar que a Capoeira é um jogo, dança e luta. Caso não a ressalva não seja feita, as crianças tendem a considerar somente a luta e utilizam dos movimentos para realizar brincadeiras violentas.

Escrevendo o parágrafo anterior surgiu em minha mente que essa seria uma excelente oportunidade de trabalhar com as crianças os conceitos de luta, violência, briga e brincadeira.

Neste ano de 2019 o que retiro de melhoria para o próximo ano é aperfeiçoar a forma como apresentamos a história e a importância da realização da roda. O que observo como dificuldade de trabalhar melhor a construção do conhecimento das história da Capoeira é que as crianças ainda não possuem uma noção temporal da história do Brasil e conceitos como o de escravidão e resistência. Mas recurso para fazer com o que o conhecimento seja construído é o que não falta.

A escola está situada em um bairro sobre de Belo Horizonte. Os alunos, em sua maioria, são de classe média alta e alta. Todos têm acesso a computadores, internet. A própria escola possui recursos tecnológicos que poderíamos usufruir em nossas aulas. Mas tudo isso depende dos professores. Depende que eu me organize e me disponha a realizar.

Aos poucos e com os estímulos recebidos (intrínsecos e extrínsecos) entendo que a inserção desse e outros conteúdos da Luta serão possíveis e realizáveis.

Logo no início da narrativa da professora Ludmila, fica evidente que a experiência dela como aluna influencia na sua prática docente. Tardif (2014) fala, a esse respeito, que o “saber-ensinar” tem suas origens na história de vida familiar e escolar dos docentes. Fica claro também, que o movimento de escrita da narrativa provocou uma série de reflexões. Outro destaque na sua narrativa, são as pistas sobre a “edificação temporal dos saberes profissionais” (Tardif, 2014). Ao narrar que “aos poucos tenho incluído meu entendimento e isso tem ocorrido por causa da segurança da experiência como professora e pela aquisição de conhecimentos”, evidencia-se que os saberes são produzidos e dominados progressivamente.

É relevante a sua justificativa ao enfatizar para os alunos que a capoeira é um jogo, uma dança e uma luta. “Caso essa ressalva não seja feita, as crianças tendem a considerar somente a luta e utilizam dos movimentos para realizar brincadeiras violentas”. Penso que existem outras estratégias não explicitadas pela professora, para essa questão das brincadeiras violentas. Digo isso porque a experiência narrada aconteceu com alunos da Educação Infantil. Compreender a relação entre jogo, dança e luta não é fácil. Não sei até que ponto os estudantes do infantil dão conta de compreender essa relação. Como tenho pouca experiência com a Educação Infantil, talvez a limitação seja mais minha do que dos estudantes. Fiquei pensando também, em função da vinculação das lutas com a violência, se as brincadeiras estavam sendo violentas na concepção das crianças. Esse fato me fez reparar em algo sobre o qual nunca havia parado para pensar. Nas escolas, pelo menos nas que eu trabalho, sempre que os estudantes estão brincando de “lutinha” algum funcionário ou docente pede para que elas parem imediatamente. Eu mesmo já me peguei, em algumas ocasiões, dizendo aos estudantes: “parem com isso aí porque vocês vão acabar brigando”. Se não ficarmos atentos acabamos sendo capturados pelos discursos hegemônicos.

A Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais possui dois grandes espaços que são utilizados para práticas de lutas. Um espaço conhecido como “Sala de Judô” e outro como “Espaço do Taekwondo”. Acredito que os espaços recebem esses nomes em função de equipes de treinamento que fazem uso dos mesmos. Para o nosso terceiro encontro conseguimos agendar o “Espaço do Taekwondo”. Como havíamos combinado, os professores Diego, Mateus e Christian

planejaram algumas atividades práticas. Convidamos alguns estagiários do curso de Educação Física para participar das atividades, pois entendemos que um número maior de pessoas pudesse favorecer na realização das dinâmicas. Algumas imagens desse encontro nas Figuras 20, 21, 22 e 23.

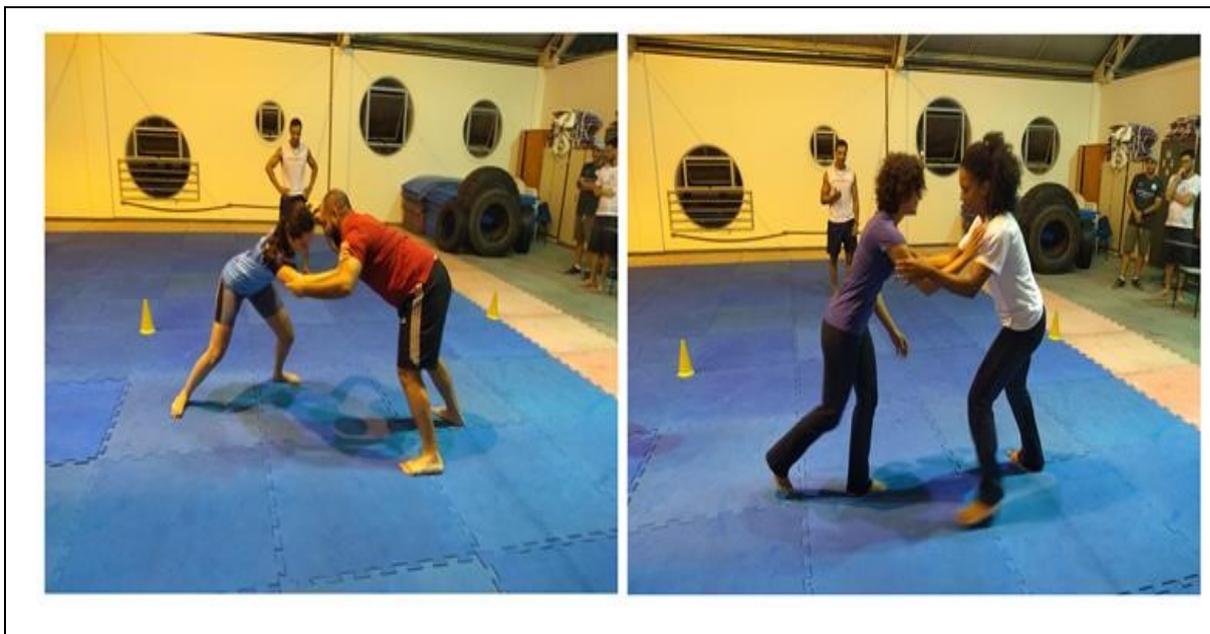
Figura 20 – Atividades práticas com professores e estagiários (1)



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Nota: Universidade Federal de Minas Gerais – Escola de Educação Física.

Figura 21 – Atividades práticas com professores e estagiários (1)



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Nota: Universidade Federal de Minas Gerais – Escola de Educação Física.

Figura 22 – Atividades práticas com professores e estagiários (1)



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Nota: Universidade Federal de Minas Gerais – Escola de Educação Física.

Figura 23 – Atividades práticas com professores e estagiários (1)



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Nota: Universidade Federal de Minas Gerais – Escola de Educação Física.

Da mesma maneira que fiz em relação aos dois primeiros encontros, aponto falas dos participantes que considero relevantes para o contexto deste trabalho. Realizamos a filmagem de alguns momentos do encontro, estratégia que me permite rever as falas. Já no primeiro e segundo encontro não realizamos filmagem. A estratégia utilizada por mim foi o registro no notebook das falas que considerei relevantes.

O terceiro encontro teve início com a apresentação de todos os presentes e em seguida o professor Christian tomou a palavra. Ele falou para o grupo que mesmo não tendo disciplinas na graduação que orientem os futuros docentes quanto ao ensino das lutas, os mesmos podem “correr atrás e tentar pensar em possibilidades de trabalho”. Ele ressalta a importância do professor trabalhar os conteúdos das lutas de forma inclusiva, de maneira divertida e sempre pensando em atividades que minimizem o risco de lesões. Durante as atividades, o professor espera que os alunos valorizem o respeito ao adversário e o respeito às regras das lutas. Antes das atividades práticas, o professor Christian sempre faz a opção por passar vídeos de diferentes lutas. A partir dos vídeos, promove uma discussão sobre as regras e o fato de que uma alteração na regra altera totalmente o jeito de lutar. Perguntei ao professor Christian, se ele já viveu a experiência dos estudantes pedirem para ter aulas de lutas

ou sempre é uma decisão que parte apenas do professor. Ele explicou que é o único professor de Educação Física da escola e que os estudantes que ele recebe tiveram aulas da disciplina com um pedagogo. Acrescentou que muitos desses estudantes frequentam a Escola Integrada e, por causa disso, já viram algumas aulas de lutas que ele realizou, uma vez que a Escola Integrada funciona no contraturno. Por já terem visto essas aulas, alguns estudantes, quando vão para o turno da tarde, e começam a ter aula com o professor Christian, pedem para fazer as mesmas atividades que eles viram quando eram alunos da Integrada. Também afirmou que demorou um tempo para que ele construísse uma “cultura de aula de Educação física”, uma vez que os professores anteriores eram “rola-bola”. Na sequência, o grupo realizou as atividades propostas pelo professor Christian. As atividades foram todas no formato dos jogos de oposição. Uma questão muito forte na organização das atividades diz respeito à saudação no início e no final da lutas. O professor Christian faz questão desse cumprimento em todas as lutas. De acordo com ele, essa estratégia faz com que os estudantes trabalhem com a questão do respeito ao adversário.

O segundo professor a tomar a frente da dinâmica foi o Mateus. Ele iniciou a sua fala dizendo que a atividade que ia ser explicada, “luta do toco”, tinha sido a sua primeira experiência com as lutas como professor de uma escola municipal. Reforçou o que havia colocado em sua narrativa, sobre ter ficado com muito receio de trabalhar com as lutas, porque o contexto da escola era de muita violência. O professor disse que escolheu a “luta do toco”, uma luta indígena, pois viveu uma experiência que marcou muita a sua vida: participar dos jogos indígenas. Algo que me chamou a atenção em sua fala foi quando ele nos contou que, para produzir a sua narrativa escrita, fez uma pesquisa sobre a Fazenda Guarani, local onde os jogos indígenas foram realizados. Achei interessante esse movimento de pesquisar sobre determinado assunto, provocado pela necessidade de escrever sobre uma experiência pedagógica. Esse movimento fez com que o professor Mateus desse um novo sentido para a atividade.

Em um determinado momento da explicação da atividade, o professor Mateus foi questionado pelo professor Ricardo se a forma como a roda estava sendo organizada naquele momento era a mesma que ele organizava com os seus estudantes. A luta que estava sendo explicada era formada por uma roda com dois

lutadores no centro. A resposta do Mateus foi a seguinte: “eu vou ser bem sincero, na aula eu nunca fiz dessa forma. Que é até uma coisa que eu estou pensando agora: por que eu nunca fiz dessa forma?” Ressaltei esse momento porque ele evidencia algo que aconteceu ao longo de todo o encontro: saberes emergindo na interação entre os professores e as professoras. Possivelmente, quando o professor Mateus for realizar essa atividade novamente, organizará de uma maneira diferente. Em um outro momento, o professor Mateus falou assim: “me veio uma ideia aqui agora, dêem um nome para a equipe de vocês”. Ou seja, novamente a interação entre os docentes fez com que outras possibilidades de organização da atividade fossem criadas. Um aspecto destacado pelo professor Christian foi a participação da torcida durante a luta. Segundo ele, podemos estimular os estudantes a darem dicas para o lutador da sua equipe e isso seria também uma forma deles se envolverem com a atividade.

Outra questão levantada por um dos participantes foi sobre a obrigatoriedade dos estudantes terem que lutar. O professor Mateus disse que não obriga os estudantes a lutarem, mas sempre conversa com eles no sentido de entender os motivos pelos quais eles não quiseram participar das aulas, além de tentar convencê-los a participar nas aulas seguintes. Disse ainda, que é uma dúvida dele, sobre obrigar ou não o/a aluno/a a participar da parte prática. E finalizou a sua fala dizendo que trabalhar com as lutas indígenas é uma ótima oportunidade de discutirmos com os estudantes sobre uma questão ainda maior, que seria a forma como os povos indígenas são tratados no nosso país.

O professor Diego foi o último a conduzir as atividades práticas. Ele mencionou que “quando o professor entende o que se trabalhar com as lutas, a partir do momento que você tem o entendimento do que você precisa fazer, quais são os seus objetivos com aquele conteúdo, procurar atividades se torna um pouco mais fácil”. Ele enfatizou que existe uma lacuna muito grande na graduação, pois praticamente não se falou sobre o ensino de lutas na escola. Isso foi um dificultador para ele no início, mas a sua experiência com lutas fora da escola permitiu com ele experimentasse muitas coisas com seus alunos e alunas.

O professor Diego continuou a sua fala reforçando a importância do/a professor/a ter clareza dos objetivos de se trabalhar com as lutas na escola. Pela sua

experiência, alegou que fica muito mais fácil para o/a professor/a procurar e construir atividades de lutas quando se tem clareza desses objetivos. Ele acredita que ainda é muito forte nas escolas a questão da vinculação das lutas com a violência e, por isso, gosta sempre de iniciar o conteúdo fazendo uma contextualização sobre algumas questões: qual a diferença entre luta e arte marcial? Qual a diferença entre luta e briga? As atividades práticas propostas pelo professor Diego também foram no formato dos jogos de oposição. Uma estratégia muito interessante utilizada pelo professor Diego, foi provocar nos estudantes uma reflexão sobre possíveis relações entre os jogos de oposição e as lutas institucionalizadas. Por exemplo, se em um determinado jogo é exigido muita força, o professor Diego pede para que os estudantes pensem em quais lutas institucionalizadas apresentam essa mesma característica. Em sua fala, ficou evidente uma organização dos jogos de oposição tendo como referência aspectos comuns dos esporte de combate, como por exemplo, rounds, sistemas de pontuação, tempo de descanso entre os rounds, categorias de peso, etc. Muitos jogos de oposição que o professor Diego organiza obedecem ao formato de rounds e sistemas de pontuação. Inclusive, ele utiliza o tempo entre os rounds, para escutar as impressões dos alunos sobre a atividade e ver se eles sugerem alguma modificação nas regras. Já na questão referente às categorias de peso, o professor Diego opta por não reproduzi-la em suas aulas, pois entende que deixar os estudantes escolherem seus adversários interfere positivamente no aspecto motivacional.

Quando estávamos encerrando o encontro, o professor Christian pediu a palavra e disse que “é interessante essa troca aqui, dá para pensar em coisas que você faz e, um dia como esse aqui, dá para pensar em várias aulas. Achei muito interessante”.

Para o quarto encontro foi pedido aos professores Diego, Mateus e Christian para produzirem uma narrativa sobre a experiência de ter que planejar e ministrar atividades práticas para aquele coletivo. E para os outros professores, foi solicitada uma produção narrativa sobre a experiência de participar daquele momento.

No quarto encontro, os professores voltaram a se reunir separadamente. Os docentes das escolas públicas continuaram se encontrando na Universidade Federal

de Minas Gerais e os docentes do Logosófico voltaram se reunir no próprio colégio. Essa organização de dois grupo separados se deu única e exclusivamente pela dificuldade de encontramos um dia e um horário em que todos os participantes pudessem se encontrar. Neste encontro, a dinâmica foi idêntica à utilizada no segundo encontro. O docentes socializaram as suas narrativas, tivemos os escribas, os interlocutores diretos e foi pedido para que os professores e professoras reescrevessem os textos a partir das provocações e sugestões dos pares.

Durante o quarto encontro dos professores das escolas municipais, o professor Christian sugeriu que eu apresentasse uma narrativa referente a uma experiência minha com o ensino das lutas. Acredito que este pedido é fruto de uma expectativa criada em torno da minha experiência como lutador. Neste momento me lembrei que essa também foi uma sugestão dada pelo professor Guilherme durante a qualificação desta pesquisa. Expliquei para os/as professores/as que eu havia pensando em iniciar o primeiro encontro com uma narrativa minha. Porém, fiquei com receio da minha narrativa tornar-se um modelo que limitasse a liberdade de escrita dos participantes da pesquisa e acabei abandonando a ideia. A esse respeito, o professor Diego falou, ainda no quarto encontro, que essa foi uma decisão acertada. No entendimento dele, se eu começasse o primeiro encontro com uma narrativa minha, os participantes da pesquisa tenderiam a escrever nos memos moldes que eu. Engraçado que isso não aconteceu com a narrativa do professor Admir, ou seja, apesar de apresentá-la no primeiro encontro, os docentes não a usaram como um padrão ou um modelo. Falei com o grupo que esta narrativa estaria no texto da dissertação e que apresentaria uma outra narrativa no quinto encontro.

Um aspecto muito legal do quarto encontro foi o relato do professor Mateus de que ele havia feito em suas aulas as dinâmicas que foram apresentadas no terceiro encontro. E que elas haviam dado certo. Logo pensei: “que bacana, de alguma forma participar desta pesquisa está fazendo os/as professores/as repensarem a prática e o ensino das lutas”. Depois de algum tempo, ao recordar desse momento, fiquei imaginando quantas práticas boas estão sendo criadas nas escolas e precisam ser compartilhadas.

Após o relato do professor Mateus, o professor Christian relatou sobre a diminuição de aulas de Educação Física em sua escola e como isso impactou negativamente a sua prática. Apesar disso, ele não abre mão de contemplar o conteúdo das lutas e acrescentou um pensamento que não estava evidente na sua primeira narrativa. Ele enfatizou a necessidade de fazermos uma avaliação diagnóstica com os estudantes e trazer o conhecimento deles para as aulas. Essa fala gerou uma reflexão no grupo. O professor Diego alegou que a prática de lutas está muito distante dos estudantes. Falta, segundo ele, espaços para os alunos vivenciarem as lutas no tempo livre. Em uma de suas frases, disse que “quanto mais vamos para a periferia, menos veremos estudantes com conhecimentos prévios de lutas”. Eu concordo com o professor Diego, o conhecimento prévio dos estudantes com as lutas, se comparado com os outros temas da Educação Física, é bem limitado mesmo. Claro que haverá exceções, podemos ter em uma turma alunos e alunas com uma grande experiência em uma luta específica. Tal constatação só me faz pensar que devemos qualificar cada vez mais o trabalho com as lutas nas aulas de Educação Física. Muitas vezes, será apenas nas aulas na escola que a maioria dos alunos acessará essa prática.

O professor Christian retomou a fala dizendo que não trabalha com as lutas no sentido muito técnico e que tem como objetivo que as aulas sejam mais lúdicas. Nesse ponto, o professor Diego disse que o ensino da técnica é importante para o empoderamento e autonomia dos alunos na prática. E sugeriu uma construção das técnicas de lutas com os estudantes, porque dessa forma pode fazer mais sentido para eles. De acordo com ele, “o aluno pode descobrir quais técnicas são mais eficientes e não precisa ser necessariamente o professor ensinando a técnica. Considero essa proposta muito interessante, inclusive já desenvolvi aulas de lutas com esse objetivo. A minha dificuldade foi justamente ter experiência com muitas lutas, pois, sabendo disso, os alunos e as alunas criam uma expectativa muito grande de que eu ensine as técnicas e me “cobram” isso durante as dinâmicas das aulas.

O professor Diego continuou a sua fala alegando que devemos nos preocupar em proporcionar experiências de sucesso para todos os alunos, para que eles possam se engajar na prática. Falei um pouco sobre essa questão quanto apresentei a narrativa do professor Christian.

No quarto encontro dos docentes da escola particular, o professor Felipe iniciou as falas dizendo que o terceiro encontro havia sido muito proveitoso. Conheceu atividades novas e teve a oportunidade de se colocar no lugar dos estudantes, fato que o fez repensar a organização das práticas em função de cansaço, vergonha e medo.

A professora Gabrielle falou em seguida. Disse que o encontro foi bastante proveitoso, pois teve acesso a informações que os livros não possuem. Ela alegou que existem informações sobre a prática que só aparecem na troca de experiência entre os pares e que não tem como aprender determinadas coisas apenas pelos livros. Esse aspecto também foi enfatizado pela professora Ludmila que, ao falar o quanto foi importante ouvir a experiência de outros docentes, acrescentou que essas dinâmicas deveriam estar presentes nos cursos de graduação. Entendi que ela estava propondo que os estudantes de graduação tenham mais acesso ao cotidiano das escolas, nas disciplinas de estágio. Destaco ainda na sua fala, que o encontro entre docentes aumentou a sua vontade de fazer mais e melhor. Ela ainda fez uma provocação para o grupo, ao dizer que os alunos se sentirão motivados a participar das aulas quando enxergarem sentido. Disse ainda que cada aluno/a pode se inserir na prática por motivações diferentes. Logo, como criar um “bem comum” para que todos possam participar?

Os docentes tiveram um mês para produzir e enviar as narrativas reescritas sobre a experiência do terceiro encontro. Ao longo deste trabalho, os docentes entregaram duas narrativas, uma sobre a experiência com o ensino das lutas e outra sobre a vivência do terceiro encontro. A professora Gilce e a professora Renata não puderam participar do terceiro encontro, logo, elas não produziram a segunda narrativa. Tenho no total dezesseis textos. Durante o momento de qualificação desta pesquisa, foi sugerido que eu escolhesse dentre as dezesseis, quais estariam presentes neste texto, pois seu colocasse e dialogasse com todas elas estaria correndo o risco de deixar o texto da dissertação muito extenso. Além de correr o risco de deixar o diálogo com as narrativas muito superficial, em função do tempo que tenho para me dedicar ao mestrado.

Pensando nos objetivos propostos para esta pesquisa, optei inicialmente por colocar apenas as narrativas referentes à experiência com o ensino das lutas. Mas ao reler as narrativas sobre a experiência do terceiro encontro, fiquei muito incomodado de não expô-las. E decidi assumir parcialmente o risco. Digo parcialmente, porque vou expô-las, mas não vou dialogar com elas da mesma forma que fiz com as outras narrativas. O meu objetivo ao colocar as narrativas sobre o terceiro encontro é convidar você, leitor/leitora, a entrar no tatame e lutar conosco. É também, mostrar o quanto a metodologia construída para esta pesquisa se constituiu em uma experiência formativa para os participantes. Os docentes evidenciam nos textos a necessidade de desenvolvermos outros percursos formativos. Além de reconhecerem outros processos de construção do ensino das lutas, evidenciaram outras possibilidades de produção dos saberes docentes através da reconstrução narrativa de suas experiências. Uma mais distante no tempo e outra bem recente. O propósito é ilustrar, com as narrativas seguintes, o potencial reflexivo e formativo das narrativas e das trocas entre os pares. É também, estimular a escrita autoral e a capacidade reflexiva de cada um de nós.

NARRATIVA DO PROFESSOR DIEGO

RELATO DA EXPERIÊNCIA

No dia tivemos um momento de troca de experiências de possibilidades de trabalho com as Lutas. Eu, o professor Christian e o professor Mateus trouxemos algumas atividades que trabalhamos nas nossas aulas dentro do conteúdo de Lutas. Foi uma experiência muito rica, até surpreendente, pois o grupo de pessoas que se disponibilizou a participar desse momento estava bem motivado e as atividades renderam muito.

Para a aula eu levei duas atividades que já desenvolvia com meus alunos no conteúdo de Lutas, mas tive contato com outras que não conhecia. A que destaco nesse relato é a “Luta do Toco”, de origem indígena, que o professor Mateus apresentou, onde os dois lutadores ficam dentro de um círculo formado por pessoas e é colocado um toco no meio desse círculo (no caso da aula foi uma caixinha de leite). Quando autorizados, o lutador deve fazer com que o toco seja derrubado com qualquer parte do corpo do oponente, sendo que não é permitido golpeá-lo, é uma luta de agarre. Além da prática

ser bastante motivadora, o enfoque cultural que pode ser trabalhado com os alunos, a partir das tradições indígenas, torna a atividade ainda mais rica.

Acredito que esses momentos de trocas de experiências são fundamentais para nossa prática enquanto professores, ainda mais dentro de uma temática “menos popular” como as Lutas, onde temos pouco material disponível para consultar (quando comparado aos esportes de quadra, por exemplo), muitos professores com dificuldades de sistematizar esse conteúdo e muitas escolas onde isso não é trabalhado. A partir disso, esse encontro foi muito importante para aqueles que estiveram presentes, pois pudemos ver diversas possibilidades de trabalhos e atividades, praticar, trocar ideias, discutir, problematizar, ampliando nossa visão sobre o tema. É lamentável esses momentos sejam tão raros na nossa rotina, pois na imensa maioria das vezes eles têm que partir da iniciativa própria dos professores, uma vez que nos órgãos gestores da educação essa preocupação é praticamente inexistente.

Para finalizar, agradeço ao professor Rodrigo pelo convite e lamento mais uma vez que momentos de trocas assim sejam tão escassos na nossa profissão.

NARRATIVA DO PROFESSOR CHRISTIAN

NARRATIVA SOBRE A OFICINA DE LUTAS

A oficina de lutas realizada junto aos alunos/residentes e professores de outras escolas foi muito produtiva e interessante. Eu, juntamente, com mais dois outros professores da RME-BH, levamos algumas atividades que são realizadas no desenvolvimento do conteúdo de lutas nas nossas escolas.

Achei que esse encontro foi muito enriquecedor pois, além das atividades em si, tentamos contextualizá-las relatando as características dos alunos, da escola e da comunidade escolar, em geral. Durante as dinâmicas foi criado um ambiente bastante tranquilo para que questionamentos, sugestões e críticas fossem abordados. Esse ambiente me proporcionou maior reflexão sobre a minha prática na escola, me levando a pensar no que eu poderia fazer para melhorá-la tanto em relação às atividades quanto em relação aos objetivos propostos.

Apesar de apresentadas diferentes formas de estruturar as aulas, como disposição dos alunos e tempo de cada atividade, por exemplo, pude perceber muita semelhança entre os professores no cuidado para que não haja riscos físicos aos alunos durante as aulas, no respeito às regras e ao oponente/colega e no esclarecimento da diferença entre luta e briga. Percebi também uma preocupação em mostrar, principalmente para os estudantes/residentes, que é possível trabalhar com o conteúdo de Lutas na escola mesmo sem ter tido alguma experiência pessoal com as mesmas, sem uma boa formação durante a graduação e sem material na escola. Acredito que a realização desse tipo de trabalho com as Lutas, apesar de todos esses percalços, se deve ao interesse pessoal dos professores em lecionar a disciplina Educação Física na escola de maneira completa e abordando todos os conteúdos pertinentes à mesma, sua motivação em fazer algo relevante para os alunos e, principalmente, sua criatividade.

NARRATIVA DO PROFESSOR MATEUS

Realizamos na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais uma troca de experiências de trabalho com o conteúdo de Lutas. Estavam presentes professores de Educação Física de escolas públicas e particulares de Belo Horizonte e também alunos de graduação em Educação Física.

Foram escolhidos três professores que partilharam conhecimentos e atividades que desenvolvem no âmbito escolar com seus alunos. Experimentamos exercícios que envolviam elementos básicos de várias Lutas: empurrar, carregar, derrubar, acertar, imobilizar, puxar. Em uma dinâmica tínhamos que tirar nosso oponente da área de luta (tatame); noutra vencia quem imobilizasse primeiro o adversário no solo; depois uma que tínhamos que tocar do joelho para baixo de nosso oponente para marcar pontos; uma que vencia quem arrancasse duas fitas laterais do adversário; experimentamos também uma luta indígena que o objetivo era fazer com que o oponente derrubasse uma caixinha de leite; outra vencia quem conseguisse tirar os pregadores de roupa presos no adversário e por fim uma atividade que vencia quem derrubasse o cone do oponente.

Foi muito interessante perceber que cada atividade gerava reflexões muito importantes sobre o trabalho com o conteúdo de Lutas nas escolas. Perguntas como: você faz essa atividade com meninas lutando com os meninos? Não é perigoso alguém machucar nessa luta? Os alunos não ficam muito expostos nesse exercício? Não é injusto um aluno aparentemente mais forte e muito mais alto lutar com um aparentemente mais fraco e muito mais baixo? Como garantir a segurança nos exercícios? O que fazer se alguém machucar? Como atuar se alguns alunos se recusarem a fazer as atividades propostas? Como avaliar as alunas e os alunos? Como lidar com a questão da materialidade? Com o questionamento dos pais? Como não pensei nisto antes?

Esse momento de troca de experiências foi muito importante como elemento de formação para atuação nas escolas. Várias das atividades desenvolvidas nesse encontro realizei com meus alunos na escola e posso dizer, sem dúvida, que acrescentou muito no meu trabalho com o conteúdo de Lutas, com um resultado muito positivo. Esse encontro me deu mais segurança para trabalhar o tema e percebi claramente o quanto momentos assim são escassos na nossa rotina docente. Saí desse momento formativo com a certeza que a troca de experiências entre docentes é fundamental para a consolidação de um trabalho mais forte, mais seguro, mais íntegro e mais propositivo nas escolas que atuamos. E que é fundamental sairmos sempre de nossa zona de conforto como educadores para a construção de uma educação mais transformadora e significativa para a sociedade.

NARRATIVA DO PROFESSOR RICARDO

O JOGO DO REENCONTRO

Com o corpo cansado após um longo dia de trabalho tento esquivar para o lado direito, depois, um passo para trás... quase que meu oponente consegue pegar o pregador de roupas em minha blusa, eram três que deveria proteger se quisesse vencer o jogo.

Para estar naquele local, peguei um trânsito pesado e lancei correndo, depois de muitas reuniões e serviços burocráticos, cabe aqui um parênteses para dizer que sou professor mas hoje ocupo um cargo administrativo em minha escola, era bom estar ali. As gargalhadas contagiantes dos que estavam naquele local tiram minha atenção, lá se foi o primeiro pregador.

Há exatos 15 anos eu também estava ali, o lugar era a faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais, local aonde concluí minha graduação. Quantas vivências... quanta nostalgia... mas, o motivo de estar ai ainda era o mesmo! A construção do conhecimento, a troca de saberes para me tornar um profissional melhor. Concentro-me novamente agora na tentativa de esquecer daquelas risadas e conversas descontraídas de um clima de êxtase que são de fazer inveja aos professores que não dão aulas de Educação Física, rapidamente pego um pregador do meu oponente, e este, um colega de profissão que também doou seu tempo para estar ali, não hesita, pega meu segundo pregador. Agora só me resta um...

Neste momento minhas vivências práticas com lutas falam mais alto e alguns "comandos" vêm a minha cabeça automaticamente: -"Fique na base com o pé esquerdo na frente! Deste jeito seu ombro direito, com o último pregador, ficará para trás, protegido! - "Permaneça no centro! No Tae Kwon do quem controla o centro domina a luta". Por muitos anos pratiquei esta arte marcial e a tenho como referência, inclusive foi a prática desta luta que me levou a escolha da minha profissão.

Rapidamente outros pensamentos saltam a minha cabeça: "Ricardo! O objetivo aqui é outro!". Já havíamos feito o jogo do "toco", de roubar fitas, de imobilizar no solo, de tirar do círculo ou derrubar, todos eles jogos trazidos por colegas professores de Educação Física que tem a sua profissão como paixão e que veem no tema lutas um importante conteúdo a ser trabalhado em suas aulas. Haaa...ali realmente o objetivo era outro, dava para ver no brilho dos olhos de todos!

Pensei demais, rsrs... em uma trombada com meu oponente meu último pregador caiu, muitas gargalhadas e comemorações, perdi aquele jogo e logo veio a próxima dupla. Passei a ser o expectador com o mesmo brilho nos olhos que percebia em meus colegas de profissão e, alguns deles, por ironia do destino, estavam ali comigo há 15 anos atrás, formamos juntos. Concluimos a graduação em um tempo que o ensino de lutas praticamente não era discutido no ambiente escolar.

A atividade se encerra e ficam os pensamentos que me acompanham no retorno para casa. Todos aqui saíram sabendo um pouco mais. Quanto evoluímos em relação ao conceito de lutas nas escolas. Estamos no caminho certo...

NARRATIVA DO PROFESSOR FELIPE

NARRATIVA SOBRE A AULA PRÁTICA DE LUTAS

A aula prática de lutas ocorreu no 3º encontro, foi realizado na UFMG com pessoas envolvidas nos dois grupos de estudo. Havia muito tempo que não ia a EEFFTO para uma aula, e foi bom o momento para matar a saudade. Voltar, mesmo que por um período breve a EEFFTO é sempre agradável, pois foi um local onde fiz amigos e aprendi muito, além de experiências didáticas com alguns professores, assim sempre que volto essas recordações retornam.

A ansiedade de voltar a ser aluno é sempre marcante, fui para a Universidade junto com duas colegas de trabalho e lá nos encontramos nas mesas de xadrez com os outros participantes, assim que todos chegaram fomos para a sala de lutas. No grupo conhecia, além dos colegas que fazem parte do grupo de estudos do Logosófico, outros dois professores um dos quais é formado comigo. Isso me tranquilizou para a realização das atividades, pois estava me sentindo inseguro para realizar as atividades que seriam propostas. Essa insegurança também pode ser vinculada a uma falta de confiança quanto a minha capacidade (profissional, inclusive). Visto que trago alguns resquícios da minha formação, mas que no dia a dia de trabalho não acontece, percebo que meus colegas tem confiança no meu trabalho, não percebia isso quando era estudante perante a minha turma.

Esses sentimentos são importantes para ser revivido pois nesse momento penso como aluno e então percebo como são os sentimentos que também passam por eles. Como a timidez pode ser bloqueadora e ao mesmo tempo como o sentimento de superá-la é tão agradável. Como professor é importante que eu mantenha esse olhar acolhedor aos alunos que passam por dificuldades na aula. Tento assim sempre que possível possibilitar aos meus alunos que eles tentem realizar as atividades propostas, da melhor maneira que eles podem.

Voltando a atividade, inicialmente nos apresentamos e percebi que o grupo era bem heterogêneo, com professores da rede pública, privada e alunos de estágio. Isso foi importante para ver que além de mim outros professores tem também se preocupado com sua formação, e com a disponibilidade de ajudar. A dinâmica das aulas ocorreu com cada um dos três professores realizando duas atividades que já tinham como

experiências em suas aulas, a explicação era dada e após executávamos o que era pedido.

Observando as aulas, percebi que muito do que era colocado eu também já havia feito em algum momento com meus alunos. E como explorar o conteúdo de lutas pode ser muito menos assustador do que se é imaginado.

Foi muito construtivo realizarmos as atividades pois assim ficou claro como os alunos se sentem durante a atividade. Cansaço, disposição, competitividade tudo isso é sentido quando estamos envolvidos na prática como alunos e é importante termos essas experiências para que ao conversamos com nossos alunos tenhamos embasamento para argumentar sobre essas sensações.

A forma como os professores relataram que conduziam as atividades também foi muito boa e reflexiva, pois pontos de vistas diferentes eram colocados, um que me marcou foi o rodizio para realização em duas filas, uma de quem perdeu e outra de quem ganhou, que favorece a dinâmica pois normalmente sempre um aluno irá para alguma das filas.

Sai da atividade muito motivado e percebendo que o trabalho com o conteúdo de lutas pode ser aplicado de forma que os alunos aprendam e aproveitem esse conteúdo. Criar estratégias onde o aluno possa participar tendo sua exposição feita somente no momento do jogo (isso penso é importante principalmente para os alunos mais tímidos), mudar o foco da vitória e derrota faz com que parte da turma se sinta mais à vontade para participar da aula.

NARRATIVA DA PROFESSORA GABRIELLE

TROCA E O GRANDE URSO BRANCO

Foi fantástico ver veteranos e calouros envolvidos ativamente nesse projeto. Todo conhecimento posto em prática, ou melhor quase todo...Mesmo sendo um ambiente que já estou acostumada, que são os espaços da EEFFTO, naquela quinta feira me pareceu um pouco estranho, diferente do comum. Deve ser a mesma energia que senti quando disse no primeiro texto que “estava me sentindo como uma grande

contribuinte para os grandes passos que a Educação está percorrendo para seu crescimento. Devo ainda está tomada por essa sensação. Mas aquela sala de lutas naquela quinta feira me pareceu um lugar incomum. Possibilidades para assim parecer... eu formada voltando ao espaço de origem ou eu formada no mesmo patamar/espaço de pessoas que foram convidados, logo referências, para as minhas aulas de graduação.

Ao entrarmos na universidade sempre criamos referências daqueles professores que nos são apresentados como ex-alunos, “poxa o cara é tão bom” que em um zilhões de alunos ela conseguiu se destacar e aqui está para nos ensinar. Isso é um patamar referencial. E esse patamar acredito está bem próxima dele, pois compartilhamos de opiniões e ideias próximas, para de fato talvez me sentir nesse patamar falta o tempo de experiência e também o convite para uma aula na faculdade, rrsr.

Como disse no relato anterior gosto bastante de lutas então fui disposta a fazer toda aula, só a última atividade acabei não fazendo, pois estava fadigada, não contava com fazer isométrico com o Grande Urso Branco tentando me derrubar. Chegando na EEFETO não sabia quem estaria ali para falar e compartilhar o conhecimento, fiquei satisfeita ao reconhecer alguns rostos. E fiquei curiosa para saber quem eram aqueles estudantes e o que queriam ou o que esperavam de nossa profissão. Não descobri, mas tenho certeza que desejam o melhor para nossa área, pois acredito que ninguém deseja um trabalho se não fizer o melhor a cada tempo que passa. Pode até cansar um pouco, mas sempre descobre o que pode fazer para inovar e continuar contribuindo para o crescimento da área como um todo. Sou cria de Tarcísio Mauro Vago, e foi com ele que aprendi e criei minhas motivações educacionais, não foi à toa que minha turma teve um grande número de pessoas indo para Licenciatura. Se formaram... São outras questões, mas foram, escolheram e talvez também reconheçam de onde veio toda essa inspiração. Por essa idealização, às vezes, chego a ter uma dificuldade em lidar com quem não lida assim, não precisar pensar igual, pois cada um tem sua capacidade de avaliação e discernimento, mas pelo menos a intenção e clareza de querer fazer o melhor onde trabalha.

Talvez esse meu pensamento retraía um pouco a relação com os pares, mas até hoje foram ideias que apenas pensei, nunca externalizei ou mesmo se quer fundamentei. Trabalhar lutas não é impossível, mas é necessário que haja muita clareza para definir

os objetivos e não se frustrar caso não os atinja. Para isso também é necessário um conhecimento básico e boa vontade no máximo para que se realize. Acredito que sempre considerei lutas com um certo limite, porque é algo que ninguém trabalha, que muitos professores negligenciam e foi criado em mim essa imagem, junto que durante a minha Educação Física Escolar, também não tive lutas. Diferente dos professores, eu tive aulas de lutas durante minha graduação e com isso pude ver o quanto minhas aulas estavam no caminho certo, práticas interessantes que conseguem atingir o objetivo de trabalhar com Lutas na Escola. Permitir aos alunos desfrutar e conhecer mais uma área da Educação Física e agregar ao corpo conhecimentos próprios e característicos ao tema, formando um ser mais completo e único. As práticas apresentadas foram aulas que os professores já tinham realizado e com isso a princípio sabiam o que esperar como resultado, mas o que não esperavam, acredito, era a disposição do grupo para as atividades, personagens foram criados, equipes montadas toda uma preparação e competição além da medida, porém necessária! Confesso que meu espírito de professora foi tomado pelo espírito de aluna e logo retornei ao tempo de graduação. Porém voltei com a experiência de formada e aproveitei as situações para possíveis aulas que serão realizadas na temática de Lutas no planejamento 2019. Absorvi muitas informações que livros não possuem, talvez ainda, adquirir o conhecimento na forma mais sensível que acredito ser a maior porcentagem de retenção. A aula que o Professor já estudou, realizou, corrigiu (consciente ou inconscientemente) e nos apresentou. Essa forma de ouvir como foi, praticar e depois falar sobre ela é para mim a mais efetiva. Conhecimento de livro são conhecimentos que levam um tempo maior a ser divulgado e consumido, devido ao tempo de montagem, publicação e divulgação, e o que, às vezes, lemos neles não está na versão mais recente.

NARRATIVA DA PROFESSORA LUDMILA

COMPARTILHANDO SABERES

A prática aconteceu. Sentia uma leveza enorme, provavelmente por causa do efeitos fisiológicos que a aula me proporcionou, e uma alegria e uma vontade de fazer isso mais vezes! No dia seguinte tudo doía, mas a alegria ainda estava presente e a vontade de inserir essa prática no meu dia-a-dia também permanecia. Essas

sensações percebo estarem presentes sempre que me dedico a algo que me dê prazer e que tenha significado para mim.

Será que consigo fazer com que essa mesma sensação surja em meus alunos? Será que é exatamente esse sentimento que deveria buscar alcançar em minhas aulas? Proporcionar que os alunos conheçam uma prática e que, fora da escola, saibam das possibilidades da sua continuidade e que sejam críticos em relação ao que querem inserir de prática física em suas vidas: seria essa a especificidade da Educação Física?

Ao saber da possibilidade de um encontro no qual poderíamos praticar o conteúdo de lutas através de aulas organizadas por colegas, fiquei muito animada com a oportunidade. Primeiro, por poder tomar contato com o que outros professores têm feito para inserir as lutas em suas aulas. Para mim, essas trocas de experiências são muito importantes, pois entendo que sempre posso retirar da prática de um colega algo que irá acrescentar em minhas aulas, como se os conhecimentos que são construídos através dessa troca fossem peças de um quebra-cabeça. E essas peças juntas mostrariam o que de melhor podemos realizar nas escolas.

Outro motivo pelo qual fiquei animada com o encontro foi pela prática em si, já que me identifico muito com ela, apesar de não ser uma praticante assídua de alguma luta.

Logo no começo me deparei com alguns colegas já conhecidos e fiquei realmente feliz por saber que eles têm se esforçado para dar, como um deles mesmo disse, a melhor aula de educação física que seus alunos poderiam ter.

Quando os três professores enfatizaram que suas formações não foram suficientes para lecionar esse conteúdo e que buscavam conhecimento por conta própria, dois pensamentos me vieram em mente: essa defasagem tem que acabar, já que tínhamos ali gerações diferentes de estudantes e questionavam as mesmas coisas. Segundo, mesmo não tendo uma formação excelente, ainda assim é possível dar uma aula de qualidade. O conhecimento está no mundo, basta que eu queira acessá-lo. Pensando no conceito de formação continuada, que tanto escutei em minha graduação, penso que é esse estudo que realizamos após a formação em licenciatura que vai consolidando nossos saberes, já que temos a oportunidade de estudar sobre a nossa prática e praticar o que estudamos. De forma alguma ignoro que o que foi construído

na jornada da graduação tenha sido importante, afinal foi através dela que muitas portas de outros saberes se abriram. Mas a educação, assim como a cultura, está em constante movimento e transformação e eu, como agente dessa educação, devo estar atenta para não perder seus movimentos e auxiliar em sua evolução.

As práticas foram muito ricas! Apesar de nenhuma delas ser direcionada para a faixa etária que eu leciono, senti uma fonte de inspiração para possíveis planejamentos. Foi importante me colocar na posição de aluna e tomar consciência das sensações e pensamentos que surgiam ao longo da prática. Ter essa consciência faz com que eu seja mais empática com meus alunos quando manifestam algo, seja positivo ou negativo, do que estão vivenciando em minhas aulas.

Alguns temas que foram abordados no momento da discussão, a princípio questioneei qual seria a relação daquela conversa com o tema de estudo. No caso, discutíamos sobre a obrigatoriedade da Educação Física e as formas como estimulávamos nossos alunos a realizarem as aulas.

Hoje, percebo que aquela conversa foi também importante para a construção dos saberes em lutas, pois se não consigo responder o porquê da aula ser obrigatória e porquê faço questão que meus alunos realizem minhas aulas, isso interfere diretamente no meu planejamento e, conseqüentemente, nos conhecimentos que meus alunos podem adquirir em minhas aulas.

Encontros como o que ocorreram fortalecem a vontade de realizar algo a mais, de fazer melhor e auxiliam na recordação dos propósitos que fizemos quando optamos por sermos educadores.

O quinto encontro teve como objetivo a socialização das narrativas reescritas. Conforme eu havia combinado com os grupos, iniciei a dinâmica com a apresentação da seguinte narrativa:

“Cheguei para o 4º encontro ansioso, pois se aproximava o dia da qualificação. Uma colega da minha turma já havia qualificado e mesmo com a sua fala de que tinha sido um momento muito mais tranquilo do que ela estava esperando, eu ainda queria ouvir dos professores convidados para a minha banca que o trabalho estava sendo realizado de maneira satisfatória.

A proposta para este encontro era a socialização das narrativas produzidas pelos docentes a respeito da oficina prática realizada no encontro anterior. O professor Ricardo já havia me avisado que não poderia comparecer neste encontro, mas fez questão de mostrar a narrativa alguns dias antes. Foi um momento muito especial pra mim e acredito que para ele também. Eu havia acabado de chegar na escola para o início das aulas quando o Ricardo me convidou para ouvir a sua narrativa. Eu vi nos seus olhos o desejo de compartilhar o que ele havia escrito. Entramos na sala da direção e o Ricardo fechou a porta para que não fôssemos interrompidos. O início do turno é um momento tumultuado na escola, e a direção é sempre requisitada. Mas nesse dia parece que o desejo de compartilhar parte da sua história com as lutas foi maior que a preocupação em ficar disponível para alguma demanda que poderia surgir.

Eu e o professor Ricardo, por trabalharmos na mesma escola e por sermos praticantes de Artes Marciais, estamos sempre conversando sobre o tema. Percebi que trabalhar com as narrativas sobre o ensino de Lutas na Educação Física Escolar mexeu de uma maneira muito intensa com o Ricardo. Isso ficou evidente para mim em cada conversa que tivemos sobre as lutas após o início da pesquisa. Isso ficou mais evidente ainda quando ouvi a sua narrativa. Fiz questão de abaixar a cabeça e fechar os olhos para que minha atenção focasse apenas na escuta. E pude facilmente identificar as emoções que a sua voz exprimia. Entre alterações no tom de voz e pausas para uma respiração mais profunda, o professor Ricardo expressou além de saberes e conhecimentos, o seu amor pelas lutas. E quando ele me disse que, em função das trocas de experiências provocadas pelo contexto desta pesquisa, voltaria a treinar eu fiquei extremamente feliz. E por alguns instantes a minha ansiedade pela aproximação da qualificação diminuiu. Pensei comigo: de alguma forma eu mexi positivamente com a vida de um professor, então o trabalho deve estar no caminho certo.

E como um pensamento leva a outros, me lembrei que esta pesquisa também alterou de forma positiva o trabalho da professora Gilce. Como trabalhamos juntos, também conversamos algumas vezes sobre o ensino das lutas. E fiquei extremamente feliz quando ela me contou que havia planejado uma Unidade Didática sobre o tema, motivada, principalmente pelas trocas de experiência com o Diego, Christian, Mateus e Ricardo. E por falar nos outros professores, eles também já haviam narrado sobre

aspectos positivos da participação deles nesta pesquisa. Fiquei mais tranquilo para a qualificação...”

O encontro foi muito rico. Após ler e reler as narrativas de vocês, além de escutar atentamente as narrativas orais, pensei em pedir a vocês que me ajudem a clarear algumas questões. Como é do conhecimento de vocês, tenho uma pequena experiência com as Artes Marciais. Então, falar de movimentos e gestos específicos das lutas não é algo tão complicado pra mim quando vou desenvolver o tema nas escolas. Mas, e os professores que não tem formação específica em alguma luta esportiva ou arte marcial? Vocês expressaram nas narrativas de vocês, tanto orais como escritas, e eu concordo totalmente com vocês, que essa questão não impede o professor ou a professora de desenvolver o tema com os seus alunos.

Pude perceber nos relatos de vocês que existem elementos teóricos e práticos possíveis de serem ministrados por docentes sem formação específica em lutas ou artes marciais. Gostaria que vocês me ajudassem a compreender melhor algumas questões: o que seria um movimento caracterizado no gesto de luta? O que dá sentido às lutas? Seria apenas o sentido de oposição e confronto? Como promover uma transformação didática nos gestos das lutas sem descaracterizá-las? Sobre essa questão específica, numa certa oportunidade quando eu estava trabalhando com jogos de oposição, mesmo explicando os princípios condicionais das lutas, sugerido por alguns autores da área, vários alunos alegaram que “aquilo não era luta”. Só esses princípios condicionais (Alvo oponente, fusão ataque e defesa, regras, imprevisibilidade, contato físico proposital) são suficientes para caracterizar alguma atividade como luta? Se for assim, o jogo de queimada pode ser considerado uma luta, pois pode atender a todos os princípios condicionais. Para ser considerado luta, não teria algo além dos princípios condicionais? Para nós, lutadores, é indiscutível que os katas, katis e poomsaes se caracterizam como lutas. Mas eles não atendem a todos os princípios condicionais. Existiria “um sentido básico das lutas” que precisa ser preservado?

Percebi que a minha narrativa alterou a dinâmica prevista para o quinto encontro. Em vez de falarem mais sobre as narrativa deles, os docentes orientaram falas a partir das provocações do meu texto. O professor Diego tomou a palavra e nos provocou a pensar sobre as “formas” (katas, katis, etc). De acordo com ele, as

“formas” pertencem ao contexto das lutas, estariam dentro de uma gama de “coisas” que compõem as lutas, mas não se caracterizam como uma luta em si. Ele usou como exemplo o Karatê, perguntando se o karatê fosse só a parte do combate e os katas fossem uma “unidade isolada” e recebessem outro nome, se ainda sim eles seriam uma luta. Afirmou ainda que se as “formas” não estivessem no contexto das lutas ele não as consideraria uma luta. Para mim essa é uma questão muito tranquila. As “formas” fazem parte do contexto das lutas e devem ser consideradas como tal. Elas não são “unidades isoladas”.

Os katas, por exemplo, estão presentes desde os estilos tradicionais de Karatê, os quais foram as bases dos estilos modernos. Além disso, estão presentes em todas as faixas de graduação. O professor Ricardo, por ser faixa preta de Taekwondo, reforçou para o grupo esse aspecto das “formas”. A problematização provocada pelo professor Diego evidencia que existem perspectivas diferentes sobre a questão. O Sensei Sérgio Murilo, meu mestre de Karatê, sempre nos fala que o kata é o coração do karatê. Outros lutadores já entendem que as “formas” são uma perda de tempo, por exemplo, para ações de confronto. Na minha opinião, o valor das “formas” está no estudo da sua aplicação no combate real.

Acredito ser inegável que as “formas” estão presentes no universo das lutas e isso, por si só, justifica, no meu entendimento, a possibilidade de vivenciar e discutir sobre elas nas aulas. Já utilizei as “formas” como estratégia de ensino das lutas nas aulas de Educação Física e foi muito interessante. Além disso, percebi que no universo simbólico da maioria dos alunos, as “formas” se caracterizam como lutas, muito mais que os jogos de oposição por exemplo. O professor Christian também apresentou um entendimento de que as “formas” devem ser entendidas como lutas, pois fazem parte deste universo. Ele usou como exemplo a capoeira, que para alguns vai ser considerada como uma luta e para outros será considerada apenas um jogo ou até mesmo uma dança. O professor Diego completou dizendo que a tradição e os aspectos culturais fazem com o que as “formas” sejam entendidas como lutas, contradizendo um pouco a sua fala inicial de que as “formas” não seriam uma luta. O professor Ricardo também falou a esse respeito, enfatizando que os poomsae são considerados lutas no universo cultural do Taekwondo. A questão é que não existem “formas” fora do contexto das lutas, e como ele mesmo disse, o peso da tradição e

das culturas, faz com que muitos as conceituem como uma luta. Sobre o peso cultural, o professor Christian disse que insere o cabo de guerra no conteúdo de lutas, mas que não sabe explicar porque ele é considerado uma luta. O insere na temática das lutas porque culturalmente o cabo de guerra é considerado uma luta.

A vivência com as artes marciais me faz entender que as suas dimensões lhe conferem um estatuto que ultrapassa o conceito de atividade física. Ficou claro para mim, ao consultar a literatura especializada e dialogar com as narrativas apresentadas ao longo desta pesquisa, que existe uma tendência em enxergar as lutas e as artes marciais prioritariamente como esportes de combate. Ou seja, entende-se o objeto a partir dos parâmetros da esportivização. Isso justificaria, por exemplo, as divergências no entendimento das “formas” ou dos jogos de oposição como sendo lutas ou não. A partir de que olhar vamos escolarizar o objeto cultural que estamos denominando de lutas? É uma questão que precisa ser permanentemente refletida.

O professor Mateus evidenciou uma reflexão que foi provocada pela sua participação na pesquisa. Ele disse que antes das reflexões promovidas pelos encontros, ficava pensando se realmente trabalha o tema Lutas em suas aulas, uma vez que não ensinava nada específico de alguma luta institucionalizada. Disse que ao participar da pesquisa, teve mais clareza e segurança de estar, sim, trabalhando com as lutas.

O professor Diego entende que, nas aulas de Educação Física, está “educando para o lazer, para o consumo e para a formação de cidadãos”. De acordo com ele, os estudantes precisam entender minimamente sobre os conteúdos da Educação Física seja para prática ou para consumir como expectador. Oferecemos para os nossos alunos “conceitos, vivências e conhecimentos” que deveriam servir para o consumo e para o lazer. No caso das lutas, o professor Diego considera essencial que em algum momento da trajetória escolar, os estudantes tenham acesso, seja através de vivências práticas ou não, às lutas institucionalizadas. Citou como exemplo, um professor que trabalha as lutas apenas na perspectiva de facilitação do entendimento dos alunos (acredito que ele estava se referindo ao trabalho apenas como os jogos de oposição). Será que, ao assistir uma olimpíadas, os estudantes que não tiveram acesso a conhecimentos relacionados ao judô, irão entender minimamente essa luta?

De acordo com ele, seria mais interessante trabalhar com as lutas institucionalizadas no Ensino Médio. Ele conclui a sua fala dizendo que se trabalharmos as lutas apenas através dos jogos de oposição, o estudo das lutas estaria limitado. Penso assim, e discuti sobre essa questão anteriormente neste texto.

No final do encontro, o professor Mateus disse que deveriam existir políticas públicas que estimulassem a formação continuada, nos moldes do que estava acontecendo na pesquisa.

O quinto encontro com os docentes do Logosófico teve a mesma dinâmica do quinto encontro com os docentes das escolas públicas. Diferentemente do que aconteceu com o grupo das escolas públicas, os docentes do Logosófico fizeram poucas observações sobre a minha narrativa e optaram por falar mais sobre as narrativas deles. A professora Ludmila foi a primeira a ler a sua narrativa. O grupo destacou na sua escrita a questão da necessidade de se colocar no lugar dos estudantes. Entendo o “se colocar no lugar dos estudantes” como um movimento de reconhecê-los como “sujeitos praticantes” (Vago, 2012), que devem ter centralidade nas aulas. O grupo, motivado pela fala da professora Ludmila, enfatizou a necessidade de vermos e ouvirmos os estudantes em suas particularidades e, na medida do possível, tentar organizar as aulas de forma que elas respeitem as formas pessoais de expressão.

A conversa sobre se colocar no lugar dos estudantes acabou caminhando para a obrigatoriedade ou não dos estudantes realizarem a prática. Foi um assunto bastante polêmico e não chegamos a uma conclusão. Particularmente, penso que existem saberes que os estudantes só vão acessar através da experimentação prática. Nenhuma leitura, nenhum vídeo, por exemplo, é capaz de substituir esse saber que emerge da experimentação prática. Por outro lado, não acho que obrigar o/a aluno/a a fazer a prática, sendo que ele/ela não quer de jeito nenhum, seja a melhor solução. Esse assunto levou a discussão para questões relacionadas às punições que damos aos estudantes quando não querem fazer a prática. Nesse momento, o professor Felipe pediu a palavra e disse ser extremamente importante refletirmos sobre as nossas decisões nos momentos tensos da aula, por exemplo quando um aluno ou aluna se recusa a fazer a prática. Ele disse que “trazemos um

bagagem muito maior do que fizeram com a gente, da nossa experiência de vida, do que daquilo que aprendemos na graduação”. Ele usou como exemplo um professor que sempre obriga a participação através de ameaças. De acordo com ele, um aluno que sempre foi obrigado a participar das aulas através de ameaças, tende a reproduzir esse comportamento com seus estudantes, caso se torne um professor. Além disso, afirmou que os docentes tendem a trabalhar com os conteúdos que eles se sentem seguros, por isso a predominância até hoje, das aulas de esportes.

Quando o professor Felipe foi ler a sua narrativa, falou novamente da sua dificuldade em escrever. No dois grupos, foi o professor que mais manifestou essa dificuldade. Ele também reforçou, assim como a professora Ludmila, a necessidade de se colocar no lugar dos estudantes. Essa reflexão, de acordo com os dois docentes, foi gerada pela participação nas dinâmicas do terceiro encontro.

Algumas falas do professor Felipe me chamaram bastante atenção, pois não foram falas isoladas. Ficou mais presente na sua narrativa, mas os outros docentes também deixaram transparecer algo semelhante. Essas falas me levaram a pensar que a nossa identidade é formada, também, no relacionamento com os pares. Em uma delas ele disse o seguinte: “o encontro foi muito importante, pois pude perceber que além de mim, outros professores tem se preocupado com a sua formação e com a possibilidade de ajudar”. Na outra, disse: “fiquei mais confiante, pois vi que muito do que era colocado eu já havia feito em algum momento com os meus alunos”. Ele estava se referindo às atividades práticas que foram apresentadas no terceiro encontro.

Parece que nos formamos como docentes, também pelo sentido conferido na integração com os pares. Reconhecemos no outro o que fazemos e o que não fazemos. Refletir sobre essa fala do professor Felipe foi muito bacana, pois percebi que a minha identidade pessoal e profissional é fruto do sentido que eu atribuo às minhas práticas e do sentido que os meus pares conferem a elas. Muitas vezes essa relação entre os sentidos é conflituosa. Outras vezes é mais tranquila. Começo a pensar que essa relação entre os sentidos, no que diz respeito às aulas de lutas, foi um dos impulsos que me trouxeram até aqui, em uma pesquisa de mestrado cujo tema são as lutas e as aulas de Educação Física na escola.

Em outro momento do encontro, o professor Felipe pediu para que eu falasse para o grupo o meu entendimento da relação da luta com os esportes. Expliquei, conforme já mostrei anteriormente neste texto, que diferencio as práticas de combate em lutas, artes marciais e esportes de combate. Após a minha fala, o professor Felipe disse que fazer essa diferenciação conceitual para os estudantes enriquece muito mais as aulas dos que focarmos apenas na diferenciação entre luta e briga.

A professora Gabrielle foi a última a ler a narrativa. Ela também apontou questões relacionadas ao relacionamento com os pares. Disse que foi construindo um entendimento de que trabalhar com as lutas na escola era um “bicho de sete cabeças” porque sempre ouvia de colegas da Educação Física que era muito difícil trabalhar com o tema. Me parece que existe um outro fator que pode influenciar na identificação dos docentes com o tema das lutas: a relação com os pares.

Após o quinto encontro, me reuni com o professor Admir, para pensarmos no encontro seguinte, que seria o último. Sugeri que fizéssemos um encontro com os dois grupos, pois senti que os docentes precisavam ouvir as narrativas uns dos outros. Até então, os docentes só conheciam as narrativas do seu próprio grupo. Eu estava encantado com a riqueza dos textos, com o processo de melhoria da escrita reflexiva ao longo dos encontros, com as questões específicas sobre o ensino das lutas e queria que os dois grupos tivessem a oportunidade de conhecerem o que estava sendo vivido pelos colegas.

Acompanhar e participar deste coletivo de docentes narradores de suas experiências com o ensino das lutas me ajudou em um processo de autoanálise – e a narrativa dos docentes indica que não foi diferente para eles – ampliando, assim, a compreensão da minha própria prática. As narrativas provocaram mudanças em mim e eu queria que provocassem nos outros professores também. E uma dessas mudanças foi perceber que eu posso produzir a minha própria formação, principalmente pelo estímulo que esta pesquisa me deu de analisar criticamente a minha própria prática.

Percebi que as narrativas aqui produzidas serviram como método de pesquisa, mas sobretudo como alternativa de formação. Para mim, ficou claro que os docentes

precisaram expressar de forma organizada seus pensamentos sobre o ensino das lutas. E nesse movimento, construíram conhecimento sobre si e sobre o seu cotidiano. Pensei no sexto encontro como um momento potente para ampliar as possibilidades formativas deste trabalho. Ele aconteceu na Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais com a presença dos dois grupos. Antes do encontro, pedi para eles escolherem uma narrativa para socializarem. Alguns escolheram ler a narrativa da experiência com o ensino das lutas e outros escolheram ler a narrativa sobre o terceiro encontro.

O encontro recebeu o nome de “Café com prosa”. Organizei um lanche coletivo, fizemos uma roda em volta da mesa central e fomos comendo, bebendo e conversando sobre os textos. O encontro teve a duração de duas horas. De todos, foi o que teve a maior duração. Logo, muita coisa foi falada. Vou destacar, como fiz ao longo deste texto, as questões que mais me tocaram e que considero pertinentes para o contexto desta pesquisa. Questões também, que emergiram no contexto do sexto encontro e que são diferentes das questões que surgiram nos encontros anteriores (FIGURA 22).

Figura 24 – Café com prosa



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

O professor Ricardo começou lendo a sua narrativa e destacou que participar da pesquisa foi muito importante para ele porque aquela estava sendo a primeira oportunidade para que ele pudesse discutir sobre o ensino das lutas após quinze anos de formado. Explicou que o título da sua narrativa, “O jogo do reencontro”, significava um reencontro com a Universidade, com colegas que havia estudado na Faculdade de Educação Física na mesma época que ele e era um reencontro com as discussões sobre as lutas.

Em seguida foi o professor Christian. A sua narrativa provocou no grupo uma discussão sobre a necessidade de preocuparmos com o protagonismo dos alunos nas aulas, o que levou a refletirmos sobre os “alunos de inclusão”. O grupo chegou no consenso que a inclusão educacional é um assunto muito complexo, entretanto, mesmo tendo clareza que as deficiências causam alguns impedimentos, ponderamos que podemos ajudar no desenvolvimento do potencial dos estudantes em múltiplas possibilidades. No que diz respeito às lutas, todos concordaram que trabalhar com “alunos de inclusão” é um grande desafio e que precisamos pensar em estratégias de ensino que possibilitem que esses estudantes consigam aprender sobre os conteúdos propostos para essa temática.

O professor Christian ainda falou que acredita que o conteúdo das lutas é muito potente para que os estudantes tenham sucesso nas aulas. De acordo com a sua fala, “a luta consegue abordar uma diversidade de atividades onde o aluno mais rápido consegue ganhar, o aluno mais pesado consegue ganhar, o aluno mais habilidoso pode ganhar”. Acredito que o professor Christian estava se referindo às diferentes formas de organização dos jogos de oposição, o que permitiria que as atividades exigissem diferentes habilidades para que o objetivo fosse alcançado. Não pensei sobre isso no momento do sexto encontro, mas enquanto eu estava escrevendo sobre ele, fiquei pensando se em todas as aulas de lutas precisamos organizar atividades em que tenha um vencedor e um perdedor. Não podemos negar que as atividades de “competição” são muito motivantes para a maioria dos alunos. Mas pensando na inclusão, e inclusão não só dos “alunos de inclusão”, mas inclusão dos estudantes que não gostam de competição, seria interessante trabalharmos com atividades de lutas que não sejam organizadas para que tenha um vencedor e um perdedor. Trabalhar com a criação de “formas”, com a aplicação das “formas” em situações de

combate, criar movimentos de ataque e defesa em duplas (luta combinada), são exemplos de estratégias possíveis para ampliarmos a participação de todos e o entendimento do contexto mais amplo das lutas.

O professor Mateus relatou que, uma semana após o terceiro encontro, realizou as atividades que o professor Diego e o professor Christian haviam ensinado. E que ao propor essas atividades ele descobriu que um dos seus alunos é campeão de Jiu-Jitsu. Ele falou isso para chamar a nossa atenção a respeito da necessidade de trazeremos para as aulas os conhecimentos dos estudantes. E que isso deveria ser uma regra em todos os conteúdos. Relatou que pediu para o aluno que treinava Jiu-Jitsu ensinar algumas técnicas para a turma. De acordo com ele, a turma gostou bastante da aula, inclusive tendo alguns alunos que começaram a treinar Jiu-Jitsu em academias em função dessa aula na escola. O professor Mateus falou que isso foi muito gratificante para ele.

Eu já vivi situação semelhante. Um aluno meu se tornou lutador profissional de MMA após ter a experiência de Jiu-Jitsu nas aulas de Educação Física. Confesso que também fiquei muito satisfeito quando ele me contou que estava treinando fora da escola. Parece que nós, professores e professoras de Educação Física, carregamos a expectativa de que nossos alunos e alunas pratiquem, fora da escola, mas a partir das nossas aulas, aquelas atividades que foram vivenciadas. Em 2019 vivi esse sentimento novamente. Estava trabalhando com o tema Danças com uma turma do 9º ano do Colégio Logosófico. Estava construindo com a turma uma coreografia de Roda de Cassino. Na aula seguinte, uma aluna me procurou logo no início da aula e disse: “Bomba, gostei tanto da aula de ontem que eu e minha mãe estamos procurando uma escola de dança para fazermos aula”. A fala dessa aluna me tocou bastante. Fiquei muito mais entusiasmado com o trabalho naquele momento. E refletindo sobre esse sentimento, percebi que nos identificamos mais com a docência quando estamos em um contexto de valorização, com estudantes interessados. Ou seja, nossa identidade docente é construída de maneira dinâmica, quando, por exemplo, gostamos ou não do que foi feito. Perceber isso foi importante para mim, pois mudou a forma como eu dava sentido a determinados acontecimentos. Se antes eu era refém de sentimentos individuais, percebo agora que é necessário refletir sobre

aspectos externos. Acho que estou começando a repensar a forma como eu entendia meus fracassos e sucessos em relação ao desempenho na profissão.

O professor Ricardo disse que a aceitação do grupo deve ser um aspecto sobre o qual devemos ter muita atenção e que na maioria das vezes nem pensamos sobre isso. De acordo com ele, um aluno ou uma aluna só vai participar da atividade, só vai experimentar a atividade se tiver uma “aceitação do grupo”. Para ele, esse fator seria mais importante que o nível de habilidade dos estudantes. Usando como exemplo a própria luta, um/a aluno/a que nunca experimentou lutar pode não ter consciência do nível de habilidade que possui. Eles só participarão das atividades se reconhecerem essa “aceitação” dos colegas. Se os/as professores/as não tiverem essa preocupação na organização das aulas, muitas vezes alguns estudantes não terão “coragem” nem de experimentar a atividade.

Após a narrativa do professor Felipe, os docentes destacaram a importância da formação continuada e, principalmente, que ela se realize através da troca entre pares. Essa fala foi motivada porque em sua narrativa, o professor Felipe deixa claro que se sentiu mais seguro quando começou a refletir sobre a prática dos colegas. O professor Mateus reforçou o que havia dito nos encontros anteriores: a formação continuada com trocas de experiências entre pares deveria ser uma política pública. Outros assuntos que foram debatidos no transcorrer do sexto encontro já foram colocados anteriormente, sendo desnecessário abardá-los agora.

4 PRODUTO

Esta pesquisa está vinculada a um programa de mestrado profissional que propõe, além da dissertação, a elaboração de um produto educacional. O produto deste trabalho tem como objetivo apresentar aos leitores questões e reflexões presentes tanto na pesquisa quanto no ensino, através de narrativas pedagógicas.

O intuito é divulgar as experiências, as reflexões e os saberes docentes. Essa materialização se deu através da produção de um livro composto com as experiências e reflexões realizadas, ou seja, é uma síntese dos relatos e narrativas que articulam o meu movimento pessoal – professor da Rede Municipal e da Rede Particular de ensino de Belo Horizonte, Mestrando e praticante de lutas – com o conjunto de narrativas dos docentes.

O livro expõe a especificidade desta pesquisa, que considerou o protagonismo docente na atribuição de sentido sobre o ensino das lutas nas aulas regulares de Educação Física, a partir das discussões e reflexões que o coletivo docente promoveu ao longo dos encontros.

Pretende ser um convite para que professores e professoras conheçam as trajetórias registradas e narradas e lancem-se à produção de novas e outras práticas de formação continuada e ensino de lutas na Educação Física Escolar.

5 O OLHAR DO SAMURAI

Desenvolver esta pesquisa foi um grande desafio. Me aproximar da pesquisa narrativa, da formação docente, da escrita reflexiva e ainda conduzir encontros, marcados pelo exercício reflexivo, com nove docentes, trabalhando em três escolas, sem conseguir licença remunerada e dividindo o tempo dedicado à pesquisa com as demandas da paternidade, não foi fácil. Por diversas vezes achei que não daria conta. No entanto, chego ao final desta etapa da mesma forma como alcancei a minha faixa preta de Jiu-Jitsu. Me lembro exatamente o momento em que recebi a faixa das mãos do meu Mestre Rogério. A sensação daquela conquista foi algo inesquecível, era a concretização do sonho de uma criança que começou a aprender com os professores de papel.

A faixa preta não é uma chegada, mas sim um caminho. Esta dissertação não é a chegada, mas sim um caminho. Caminho de quem sempre está disposto a aprender. Caminho de quem compreendeu que estamos sempre nos formando professores e professoras. Caminho de quem compreende as limitações deste trabalho, mas vislumbra suas potencialidades. Caminho de quem tomou maior consciência do que sabe e do que precisa aprender.

Caso não houvesse a paciência do orientador com as minhas limitações e ao mesmo tempo a disponibilidade de ajudar dos nove docentes, não teria sido possível. Foram diversos encontros com meu orientador e seis encontros com os docentes. Entre um encontro e outro, os docentes realizavam o exercício de reflexão sobre as questões levantadas nas discussões coletivas. O trabalho demandou um tempo grande de todos que dele participaram.

Esta pesquisa buscou compreender os saberes docentes relacionados ao ensino das lutas nas aulas regulares de Educação Física na escola. Este desejo inicial foi se desdobrando em outros desejos/necessidades de compreensão. Desenvolver esta pesquisa me fez exergar a necessidade de entender um pouco mais sobre a importância das experiências na constituição dos saberes docentes e na constituição do ser professor ou professora. A experiência dos docentes, relacionadas ao ensino das lutas, explicitadas através de suas narrativas, serviram de base para a

compreensão sobre os saberes que são mobilizados no trato com essa temática. Estes saberes estão relacionados a um contexto específico de trabalho, mas podem servir como indícios e reflexões importantes para compreendermos possibilidades para o ensino das lutas e para a formação docente.

Ao longo do percurso, pudemos tomar conhecimento da dificuldade em escrever de forma autônoma e reflexiva apresentada pela maioria dos docentes. E este texto é a prova concreta de que pertenço ao grupo dos que tiveram dificuldade em escrever. Favorecer com que os estudantes da educação básica tenham contato com esse tipo de escrita é um desejo que nasce e se fortalece no itinerário desta pesquisa.

As narrativas apresentadas me levaram a pensar que o tema Lutas seja, talvez, aquele em que a base de referência para a atuação docente mais esteja relacionada com as vivências práticas em alguma modalidade historicamente constituída. Os professores e as professoras, ao assumirem a docência, trazem elementos condicionantes que interferem diretamente na sua percepção de competência para trabalhar ou não com as lutas. Todavia, não são apenas estas vivências que dão direcionamento para a atuação. Acredito que ficou bem marcado nas narrativas, que a experiência da prática docente apresenta-se como referência muito importante também.

Quando li as narrativas relacionadas ao terceiro encontro e escutei as narrativas orais no sexto encontro, percebi que participar das dinâmicas, promovidas pela metodologia que foi construída ao longo do trabalho, fez com que todos nós repensássemos as nossas crenças sobre o ensino das lutas e nos sensibilizássemos para a necessidade de ampliarmos a nossa relação com os objetos culturais denominados de lutas, artes marciais e esportes de combate. As formas de ensinar as lutas nas aulas de Educação Física Escolar são plurais, não cabendo uma única possibilidade.

As narrativas evidenciaram a prática docente como momento de construção de saberes que emergem do próprio trabalho. Saberes que não se limitam ao domínio de conteúdos específicos das lutas e à aplicação de técnicas de ensino. São saberes

gerados na prática reflexiva do docente. Em outras palavras, a construção de saberes se faz pela ação mediada pela reflexão da prática. E só consegui perceber isso quando fiquei imerso no contexto desta pesquisa. Algo que me marcou bastante foi a percepção de que nos formamos professor(a) pela própria atividade de ser professor(a).

As experiências relatadas pelos docentes, apresentaram concepções, crenças e posturas sobre o ensino das lutas. Todas elas marcadas pelo contexto no qual eles atuaram com o ensino das lutas, além de estarem intimamente relacionados com o comportamento dos estudantes neste contexto.

As narrativas evidenciaram também, que os docentes são (ou deveriam ser) mediadores da relação entre eles, as lutas/artes marciais/ esportes de combate e os estudantes, todos colocados em interação no momento das aulas. E ser mediador não significa ser, necessariamente, um praticante de alguma modalidade. Mas ser um professor que, ao fazer a transposição didática, transforme pedagogicamente as lutas/artes marciais/esportes de combate.

A natureza dos saberes gerados nesta pesquisa, rompeu a lógica da racionalidade instrumental, quando, por exemplo, questiona a primazia do ensino das lutas através, apenas, dos jogos de oposição. Rompe essa lógica também, ao apresentar uma outra possibilidade de formação continuada, diferente daquela que coloca os docentes como “aplicadores” de metodologias pensadas por outras pessoas.

As dinâmicas realizadas ao longo dos encontros constituíram-se em modos particulares de reflexão e aprendizagem. Os docentes participantes aprenderam na interação entre eles e na interação comigo. Naturalmente, aprendi muito na interação com eles e acredito que posso ter sido o maior beneficiado com esta pesquisa. Certamente não sou mais aquele professor que foi aprovado no mestrado. Certamente as minhas aulas não serão as mesmas. Certamente o meu posicionamento frente as políticas de formação docente não será mais o mesmo.

As narrativas provocaram em mim e nos docentes um intenso movimento de reflexão sobre a escola e os seus atores, a Educação Física, as lutas e a formação continuada. Elas, ao mesmo tempo que explicitaram, ao serem compartilhadas, ajudaram na produção de um conjunto de saberes que se relacionam ao ensino das lutas. Os docentes destacaram aspectos relacionados a importância da diferenciação entre lutas e artes marciais, da distinção entre lutas e violência, de aspectos relacionados à segurança nas aulas de lutas, questões de gênero, articulação das lutas com o desenvolvimento de valores e comportamentos dos estudantes, preocupação com as questões sociais dos estudantes e estratégias para que o maior número de alunos e alunas pudesse participar e ter protagonismo nas aulas de Educação Física.

Refletir sobre essas questões apresentadas pode ser um ponto de partida interessante para o planejamento de uma unidade temática que tenha as lutas, artes marciais e esportes de combate como conteúdo. Contudo, o aspecto mais importante das narrativas foi o de mostrar que é possível. A narrativa da professora Gilce se destaca neste momento. Uma professora que não se sentia capaz de desenvolver o conteúdo de lutas e que após dezoito anos de docência se aventurou a “entrar no tatame” me faz desejar que esse modesto trabalho de pesquisa sirva de inspiração para tantos outros docentes que tenham dificuldade em trabalhar com as lutas nas aulas de Educação Física Escolar.

6 O SAMURAI DEVE CONTINUAR

Figura 25 – Certificado de Karatê / Faixa Amarela



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 26 – Aula de lutas



Fonte: Aquivo pessoal, 2019

Figura 27 – Aula de lutas



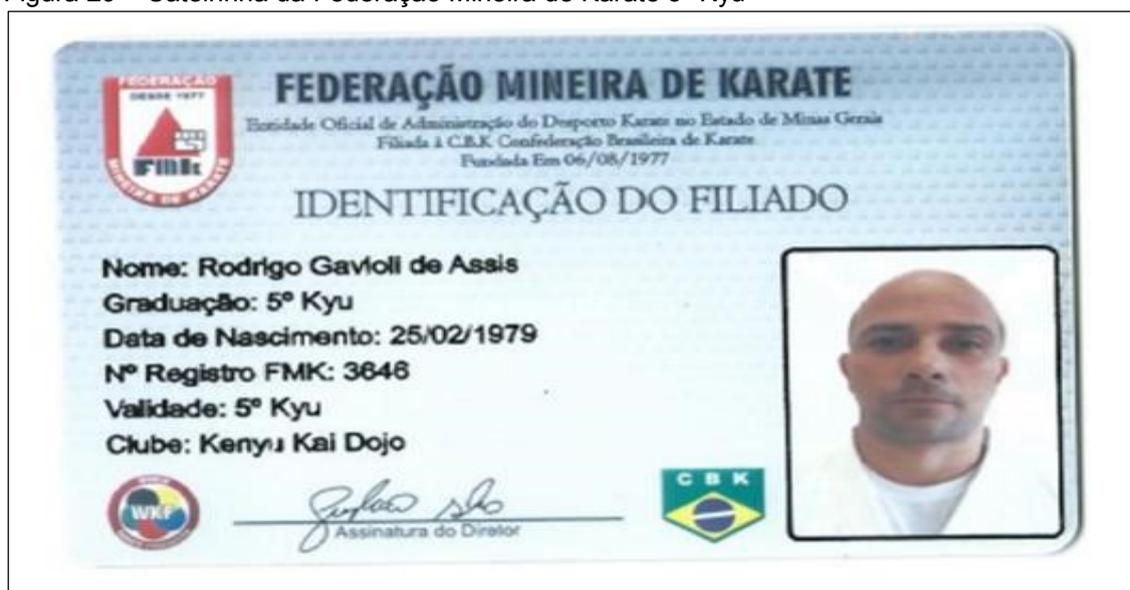
Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 28 – Aula de lutas



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 29 – Cateirinha da Federação Mineira de Karatê 5º Kyu



Fonte: Arquivo pessoal, 2018

Figura 30 – Aula de lutas



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 31 – Aula de lutas



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 32 – Aula de lutas



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 33 – Certificado de Karatê / Faixa Laranja



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 34 – Aula de lutas



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 35 – Aula de lutas



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 36 – Aula de lutas



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 37 – Carteirinha da Federação Mineira de Karatê 4º Kyu



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 38 – Aula de lutas



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 39 – Aula de lutas



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 40 – Aula de lutas



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 41 – Certificado de Karatê/Faixa Verde



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 42 – Aula de lutas



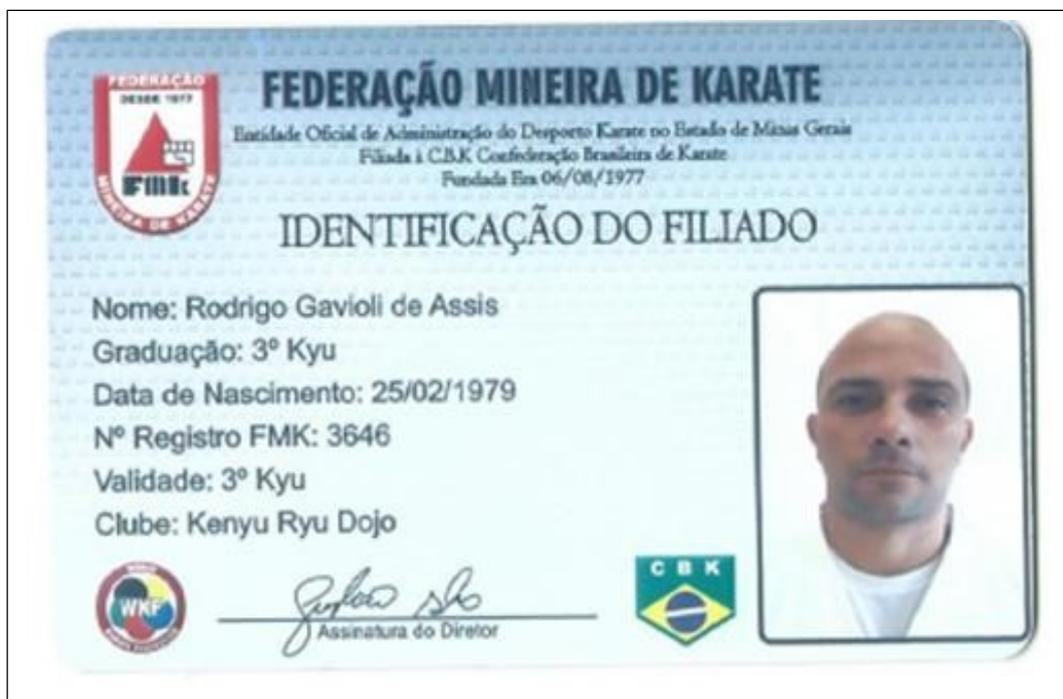
Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 43 – Aula de lutas



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 44 – Carteirinha da Federação Mineira de Karatê 3° Kyu



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 45 – Seminário Internacional de Karatê



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 46 – Seminário Internacional de Karatê



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

REFERÊNCIAS

Almeida Júnior. Admir S. **Foto (e) grafias na formação de professores/as de Educação Física**. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica, Salvador, v.02, n.06, p. 661-681, set/dez. 2017.

Almeida Júnior. Admir S. **Foto e Grafias: narrativas e saberes de professores/as de Educação Física**. Tese (Doutorado) – Comissão de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

ALMEIDA, José Júlio Gavião. **Ensino das lutas: dos princípios condicionais aos grupos situacionais**. Movimento, v.16, n.2, p. 207-227, Abr/Jun. 2010, Porto Alegre.

BARREIRA, Cristiano Roque Antunes. **Fenomenologia da luta corporal e da arte marcial**. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS (SIPEQ), 4. 2010. Anais... Rio Claro, 2010. p. 1-8. Disponível em <https://arquivo.sepq.org.br/IV-SIPEQ/Anais/artigos/OBS3.pdf>. Acesso em: 20 set. 2019.

BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas I – Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. Disponível em: <https://psicanalisespolitica.files.wordpress.com/2014/10/obras-escolhidas-vol-1-magia-e-tc3a9cnica-arte-e-polc3adtica.pdf>, Acesso em: 28 maio 2019.

BETTI, Irene Conceição Rangel. **Esporte na escola: mas é só isso professor?** Motriz, v.1, n.1, p. 25-31, Jun/1999.

BETTI, Mauro; MARTINS, Mariana; SO, Marcos Roberto. **As relações das meninas com os saberes das lutas nas aulas de Educação Física**. Motrivivência, Florianópolis, SC, v. 30, n. 56, p. 29-48, dezembro, 2018. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/21758042.2018v30n56p29/37982>. Acesso em 26 set. 2019.

BETTI, Mauro; SO, Marcos Roberto. **Saber ou fazer? O ensino de lutas na Educação Física Escolar**. São Carlos, EFSCAR: 2009.

CORREIA, Emerson. FRANCHINI, Walter Roberto. **Produção acadêmica em lutas, artes marciais e esportes de combate**. Motriz, Rio Claro, v.16, n.1, p. 1-9, Jan/Mar 2010.

DAOLIO, Jocimar; VELOZO, Emerson Luís. **A técnica esportiva como construção cultural: implicações para a pedagogia do esporte**. Pensar a prática, 11/1:9-16, jan./jul.2008.

DEBORTOLI, José Alfredo; LINHALES, Meily Assbú; VAGO, Tarcísio Mauro. **Infância e conhecimento escolar: princípios para a construção de uma Educação Física “para” e “com” as crianças**. Pensar a Prática, v. 5, p. 92-105, 15 Nov. 2006. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/48>. Acesso em 11 out. 2019.

FERREIRA, Fernando Dondoro Castilho; JÚNIOR, Wanderley Marchi; NUNES, Ricardo. João Sonada. **Da sala de cinema à academia: a influência dos filmes de ação na apropriação dos praticantes de Kung Fu chinês no Brasil**. Disponível em: www.efdeportes.com/efd151/a-influencia-dos-filmes-de-acao-na-apropriacao-de-kung-fu.htm. Acesso em: 30 mar. 2018.

FERREIRA, Heraldo Simões. **As lutas na Educação Física Escolar**. Revista de Educação Física, n. 135, p. 36-44, Nov. 2006.

FRAGA, Alex Branco. **Corpo, identidade e bom-mocismo: cotidiano de uma adolescente bem comportada**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FRANÇA, João Fernando; FREIRE, Elisabete Santos. **Educação Física e Currículo: os conteúdos selecionados pelos professores para o Ensino Fundamental**. Revista Mackenzie de Educação Física e Esportes, v. 8, n. 2, 2009.

FREITAS, Maria Tereza Mensezes; FIORENTINI, Dario. **Desafios e potencialidades da escrita na formação docente em matemática**. Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 37, p. 138-189, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/12.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.

GARIGLIO, José. A. **Fazeres e Saberes pedagógicos de professores de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2013.

GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. **O professor como “ator racional”: que racionalidade, que saber, que julgamento?** In: PERRENOUD, P.; PAQUAY, L.; ALTET, M. Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências? Porto Alegre: Artmed Editora, 2. ed., 2001.

GOMES, Mariana S. P. **Procedimentos pedagógicos para o ensino das lutas: contextos e possibilidades**. Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado, Departamento de Pós-graduação da Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

GRECO, Pablo Juan; SILVA, Cristiano J. A.; PRAÇA, Gibson Moreira; MORALES, Juan C. P.; ABURACHID, Layla Campos; SILVA, Schelyne Ribas. **O Ensino-aprendizado-treinamento dos jogos esportivos:aprendizado incidental, ensino intencional**. In: REMONTE, Jarbas Gomes; POLITO, Luis Felipe Tubagi. Educação Física Escolar e esporte de alto rendimento: dá jogo? Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2018.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 6. ed., Ijuí: Unijuí, 2004.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em 14 out. 2019.

LOPES, Raphael G. B.; KERR, Tiemi O. **O ensino das lutas na Educação Física Escolar: uma experiência no ensino fundamental**. Motrivivência, v. 27, n. 45, p. 262-279, Set. 2015.

MACHADO, Thiago Silva; BRACHT, Valter, FARIA, Bruno Aalmeida; MORAES, Claudia; ALMEIDA, Ueberson; ALMEIDA, Felipe Quintão. (abril/juio, 2010). **As práticas de desinvestimento pedagógico na educação física escolar**. In: Movimento, Porto Alegre, v. 16, p. 129-147. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/10495/8924>. Acesso em: 11 out. 2019.

MAZINI FILHO, Mauro L.; SIMÕES, Michel R.; OLIVEIRA, Gabriela R. V.; SAVÓIA, Rafael P.; MATTOS, Diogo G.; AIDAR, Felipe J.; COSTA, Saulo P. **O ensino de lutas nas aulas de Educação Física Escolar**. Revista do Departamento de Educação Física e Saúde e do Mestrado em promoção da Saúde da Universidade de Santa Cruz do Sul, Unisc, ano 15, v.15, n.4, Out/Dez 2014.

MOURA, Gabriela; OLIVEIRA, Guilherme Ribeiro; URBINATI, Keith Sato. **Aspectos pedagógicos do ensino das lutas na Educação Física Escolar**. XI Congresso Nacional de Educação, EDUCERE, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/13948_6840.pdf. Acesso em: 02 ago. 2017.

NASCIMENTO, Paulo Rogério Barbosa; ALMEIDA, Luciano. **A tematização das lutas na Educação Física escolar: restrições e possibilidades**. Revista Movimento. Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 91-110, set/dez 2007.

NASCIMENTO, Paulo Rogerio Barbosa. **Organização e Trato Pedagógico do Conteúdo de Lutas na Educação Física Escolar**. Motrivivência, n.31, p. 36-49, Dez. 2008.

OLIVEIRA, Rosa Maria Anunciato. **Narrativas: contribuições para a formação de professores, para as práticas pedagógicas e para a pesquisa em Educação**. R. Educ. Públ. Cuiabá, v. 20, n. 43, p. 289-305, maio/ago. 2011.

PRADO, Guilherme Val Toledo; SOLIGO, Rosaura. **Porque escrever é fazer história: revelações, subversões e superações**. Campinas: Alínea, 2007.

PRADO, Guilherme Val Toledo; DAMASCENO, Ednacelí Abreu. Saberes docentes: narrativas em destaque, In: VARANI, A.; FERREIRA, C. R.; PRADO, G. do V. T. (orgs). **Narrativas docentes: trajetórias de trabalho pedagógico**. Campinas: Mercado de Letras, 15-27, 2007.

PRADO, Guilherme Val Toledo. **Narrativas pedagógicas: indícios de conhecimentos docentes e desenvolvimento pessoal e profissional**. Interfaces da Educação, Paranaíba, v. 4, n. 10, p.149-165, 2013. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/537>.

RUFINO, Luiz G. B.; DARIDO, Suraya C. **Pedagogia do esporte e das lutas: em busca de aproximações**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte. São Paulo, v. 26, n. 2, p. 283 300, abr./ jun. 2012.

STIGGER, Marco Paulo. Educação Física, Esporte e Diversidade. **Coleção Educação Física e Esportes**, Campinas, SP: Autores Associados, 2 ed., 2011.

SUÁREZ, Daniel. H. **Documentación narrativa e investigación-formación-acción en Educación**. In: SOUZA, E. C.(org.). (Auto)biografias e documentação narrativa: Redes de Pesquisa e Formação. Salvador: EDUFBA, p. 63-85, 2015.

TAMBORIL, Maria Ivonete Barbosa. **Memórias de escrita e Desenvolvimento da competência escritora na formação inicial de professoras: Uma experiência no “Portal da Amazônia”**. In: PRADO, G. T.; SOLIGO, R. Porque escrever é fazer história: revelações, subversões e superações. Campinas, SP. Editora Alínea, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

VAGO, Tarcísio Mauro. **Educação Física na escola: para enriquecer a experiência da infância e da juventude**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

VARANI, Adriana; FERREIRA, Claudia. Roberta; PRADO, Guilherme Val Toledo. **Narrativas docentes: trajetórias de trabalhos pedagógicos**. Campinas, SP: mercado das letras, 2007.

ANEXOS

ANEXO A – Carta convite aos professores



Prezados(as) colegas,

Meu nome é Rodrigo Gavioli de Assis. Sou professor de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte desde 2005. A minha graduação aconteceu na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Educacional da UFMG, com término em 2004. No ano de 2012 concluí uma Especialização em Educação Física Escolar. Dando continuidade aos meus estudos, ingressei, em 2018, no Programa de Mestrado Profissional – PROMESTRE da Faculdade de Educação da UFMG.

Atualmente sou lotado na Escola Municipal Geraldo Teixeira da Costa – Regional Venda Nova. Como professor da Prefeitura de Belo Horizonte trabalho com turmas do 2º ciclo e do 3º ciclo.

Gostaria de fazer a vocês um convite para a realização de uma formação continuada de professores/as de Educação Física por meio da documentação narrativa de suas experiências pedagógicas relacionadas ao ensino das Lutas nas aulas regulares de Educação Física.

Intenciono constituir um grupo de professores e professoras de Educação Física que já desenvolveram o tema Lutas nas aulas de Educação Física para refletirem e socializarem seus saberes oriundos das práticas escolares. Trata-se, portanto, de um movimento onde a formação se dará a partir do encontro com os pares, à medida em que o diálogo com as narrativas das práticas dos outros docentes potencializa a reflexão, o questionamento, a ressignificação das experiências, a reelaboração de outras práticas bem como a compreensão da própria prática docente.

Portanto, convido você professor, você professora, a fazerem parte desse grupo. Caso você aceite o convite, peço a gentileza de preencherem alguns dados no link abaixo. Conto com sua participação.

Rodrigo Gavioli de Assis

gavioli.logosofico@gmail.com – Fone: 993945299

ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: Dos professores de papel às lutas na escola: docentes narradores/as de suas experiências de ensino.

Prezado/a professor/a faço a você um convite, nesse momento, vinculado ao projeto que apresentei ao programa de Mestrado Profissional na Faculdade de Educação da UFMG. O referido projeto relaciona-se com a formação continuada de professores/as de Educação Física e a produção de saberes, mediante as ações pedagógicas experimentadas pelos docentes no contexto do ensino das Lutas na Educação Física Escolar.

Este é um convite que comporta os seguintes desdobramentos:

- Constituição de um coletivo de professores/as de Educação Física que irão narrar suas experiências de ensino de Lutas nas aulas regulares de Educação Física;
- Exercício reflexivo de leitura, de conversa e de interpretações pedagógicas com outros colegas docentes;
- Edição de textos pelo coletivo, socialização das experiências entre os pares, publicação e circulação das narrativas docentes.

Dada a natureza deste trabalho, que se apresenta como uma opção para socializar e divulgar experiências no âmbito docente, preservando a identidade do professor e da professora enquanto autores de suas práticas, proponho a sua identificação como docente participante do estudo. Ressalto, entretanto, que todas as informações pessoais que compuserem o texto da pesquisa serão previamente apresentadas aos docentes e, só após a sua concordância, farão parte do texto final da dissertação. Caso você faça a opção por não ser identificado na pesquisa, seu sigilo será garantido e o direito ao anonimato na pesquisa também.

A sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que estuda.

É possível que algum tema ou possibilidade de exposição de fato pessoal lhe cause algum tipo de constrangimento. Caso isso ocorra, você não precisará se pronunciar ou poderá interromper a sua participação e, se houver interesse, conversar com o pesquisador sobre o assunto.

Todas as informações a serem oferecidas para o pesquisador não serão utilizadas em prejuízo das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida ao Sr.(a), constando na mesma o telefone do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas agora ou a qualquer momento.

 Prof. Dr. Admir Soares de Almeida Junior
 Tel/e-mail: 99804-8017/ admir.almeidajunior@gmail.com

 Prof. Rodrigo Gavioli de Assis
 Tel/e-mail: 993945299/ gavioli.logosofico@gmail.com

Eu, _____ declaro que estou ciente das condições da minha participação, entendi os objetivos da pesquisa e aceito participar da mesma.

Belo Horizonte, _____ de _____ de _____

 Assinatura

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

COEP-UFMG - Comissão de Ética em Pesquisa da UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627. Unidade Administrativa II - 2º andar - Sala 2005.

Campus Pampulha. Belo Horizonte, MG – Brasil. CEP: 31270-901.

E-mail: coep@prpq.ufmg.br. Tel: 34094592.

ANEXO C – Carta de anuência

Pesquisa: Dos professores de papel às lutas na escola: docentes narradores/as de suas experiências de ensino

Linha de Pesquisa: Educação e Docência

CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Prezado (a) Sr. (a), _____.

O Mestrando em Educação e Docência do Programa de Mestrado Profissional da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais realiza uma pesquisa intitulada “Dos professores de papel às lutas na escola: docentes narradores/as de suas experiências de ensino” sob orientação do pesquisador da EEEFTO-UFMG, Prof. Dr. Admir Soares de Almeida Júnior. A pesquisa tem por objetivo constituir um coletivo de trabalho colaborativo, utilizando a Documentação Narrativa de Experiências pedagógicas como estratégia formativa. Intenciona sistematizar coletivamente conhecimentos acerca das possibilidades de trabalho com as Lutas nas aulas de Educação Física Escolar e propor ações de aprimoramento desse processo. A investigação será desenvolvida no decorrer do primeiro semestre de 2019, com professores e professoras da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte que concordarem com o termo de consentimento (TCLE). Os dados obtidos serão utilizados especificamente para esta pesquisa. Esclarecemos que os riscos para os voluntários são mínimos cercados dos devidos cuidados éticos para garantia da integridade. Não haverá auxílio financeiro aos voluntários, tampouco benefícios de qualquer natureza para participação no estudo. Todas as despesas relacionadas serão arcadas pelos responsáveis desta investigação. Vossa instituição estará livre em qualquer fase da pesquisa para se recusar a participar ou para retirar sua anuência, sem prejuízos adicionais para a mesma. Qualquer dúvida, favor entrar em contato através do e-mail: gavioli.logosofico@gmail.com e/ou pelo telefone (31) 993945299 ou através do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (COEP), localizado na Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II, 2º Andar, sala 2005 - (0xx31) 3409-4592.

Antecipamos agradecimentos

Rodrigo Gavioli de Assis – Mestrando

Prof. Dr. Admir Soares de Almeida Júnior – Orientador da pesquisa

Via para a Instituição

Eu, _____, representante da Instituição _____, estou ciente da pesquisa intitulada “Dos professores de papel às lutas na escola: docentes narradores/as de suas experiências de ensino”, realizada pelo pesquisador do Mestrado Profissional em Educação e Docência da FAE/UFMG sob orientação do pesquisador da EEEFTO/UFMG, e concedo anuência formal para a coleta de dados.

Belo Horizonte _____ de _____ de 20 _____

Assinatura