

Ensinar e aprender práticas corporais na escola: indícios de momentos miméticos

Admir Soares de Almeida Junior

Resumo

A centralidade do corpo é tomada como referência nos processos pedagógicos relacionados ao ensino de práticas corporais na escola, notadamente nas aulas de educação física. Nesse sentido, são apresentadas reflexões que dialogam com as contribuições de Walter Benjamin sobre a infância e a educação, tendo o conceito de mimesis como elemento relevante de análise. A seguir, analisam-se alguns trechos de narrativas elaboradas por professores e estudantes no contexto de ensino e aprendizagem de práticas corporais, buscando apresentar indícios de *momentos miméticos* que rompem uma suposta linearidade do cotidiano escolar. Por fim, a partir desses *momentos* explicitados nas narrativas, reflete-se sobre os desdobramentos que eles têm no processo de formação (inicial e continuada) de professores de educação física, no que tange à possibilidade de assunção de um “corpo expressivo e experiencial”.

Palavras-chave: mimesis; ensino; aprendizagem; práticas corporais; educação física escolar.

Abstract

Teaching and learning corporal practices in school: indicators of mimetic moments

This paper takes as reference the centrality of the body in the pedagogical processes related to the teaching of corporal practices in school, notably in Physical Education classes. In this vein, some reflections that dialogue with Walter Benjamin's contributions on childhood and education are presented, with the concept of mimesis as a relevant element of the analysis. Furthermore, there is a review of some excerpts of teachers' and students' narratives in the context of the teaching and learning of corporal practices, aiming to present indications of mimetic moments that hampers a supposed linearity of the school's mundane activities. In conclusion, from the mimetic moments expressed in the narratives, there is a reflection about the outcomes experienced in the initial and continuing training of physical education teachers, regarding the possibility of incorporating an "expressive and experiential body".

Keywords: mimesis; teaching; learning; corporal practices; physical education in school.

Resumen

Enseñar y aprender prácticas corporales en la escuela: indicios de momentos miméticos

Este artículo toma como referencia la centralidad del cuerpo en los procesos pedagógicos relacionados a la enseñanza de prácticas corporales en la escuela, especialmente en las clases de Educación Física. En ese sentido, se presentan reflexiones que dialogan con las contribuciones de Walter Benjamin sobre la infancia y la educación, teniendo el concepto de mimesis como elemento relevante de análisis. A continuación, se analizan algunos estratos de narrativas elaboradas por profesores y estudiantes en el contexto de enseñanza y aprendizaje de prácticas corporales, buscando presentar indicios de momentos miméticos que rompen una supuesta linealidad del cotidiano escolar. Por último, a partir de los momentos miméticos explicitados en las narrativas, se refleja sobre los desdoblamientos que tienen en el proceso de formación (inicial y continuada) de profesores de educación física, en lo que se refiere a la posibilidad de asunción de un "cuerpo expresivo y experiencial".

Palabras clave: mimesis; enseñanza; aprendizaje; prácticas corporales; educación física escolar

Introdução

Os últimos vinte anos foram bastante significativos no campo da educação física brasileira no tocante ao número de trabalhos e investigações desenvolvidas que buscaram discutir e problematizar o ensino de práticas corporais¹ na escola, notadamente no contexto das aulas do componente curricular educação física (Bracht, 1999; Bracht; Caparroz, 2007; Betti *et al.*, 2009; Kunz, 2004). Questões relativas à aprendizagem e à didática, às relações entre professores e alunos, à teoria e à prática têm se constituído objeto de estudos de pesquisadores com diversas matrizes teóricas. Assim, percebo que a educação física escolar compartilha historicamente de dilemas e objetos de reflexão semelhantes aos encontrados no campo da educação. Entretanto, dada a especificidade e singularidade desse componente curricular, as pesquisas e reflexões que tematizam os processos de ensino e aprendizagem nas aulas de educação física vêm dando, cada vez mais, relevância ao corpo.

No presente texto, considerando a centralidade do corpo nos processos educativos escolares, reflito sobre as relações entre professores e alunos no ensino das práticas corporais nas aulas de educação física. Para tanto, inicialmente, dialogo com importantes contribuições de Benjamin (1987, 2002) sobre a infância e a educação no contexto da sociedade moderna. Neste ponto destaco o conceito de *mimesis*, ancorando-me, sobretudo, nos textos do autor presentes em *Infância em Berlim por volta de 1900*. O conceito de *mimesis* é considerado por mim como um elemento potente que pode provocar uma “fratura” no primado da racionalidade científica, cada vez mais presente de modo irrefletido no cotidiano das escolas.

Em seguida, apresento alguns trechos de narrativas elaboradas por professores e estudantes no contexto de ensino e aprendizagem de práticas corporais nas aulas de educação física. Por meio dessas narrativas, busco encontrar indícios de *momentos miméticos*² e os possíveis desdobramentos destes na formação inicial e continuada de professores de educação física.

Educação, escolarização, infância e mimesis

Um dos elementos centrais das reflexões apresentadas por Walter Benjamin ao longo de sua obra é, sem dúvida, o exercício de compreensão do processo de constituição da modernidade e de seus desdobramentos – uma *arqueologia da modernidade*. Para Benjamin (1987), as grandes cidades – tais como a Paris do século 19 – se colocam como palcos privilegiados de realização da modernidade.

¹ Conceito de prática corporal aqui utilizado é tributário de um conjunto de contribuições e reflexões teóricas elaboradas pelo campo acadêmico da educação física brasileira nos últimos vinte e cinco anos. De um modo geral, as práticas corporais são compreendidas como produções humanas, produzidas em contextos sociais e culturais específicos e que, portanto, ganham sentidos e significados relacionados às suas condições de produção e realização.

² Faço aqui referência às importantes contribuições produzidas pelo professor Alexandre Fernandes Vaz (2006, 2010), no diálogo que promove com os escritos de Walter Benjamin. Baseio-me, sobretudo, em sua intervenção no XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (Endipe), dentro da programação do simpósio temático Ensino de Educação Física na mesa intitulada: Educação, Cultura e Corpo.

Nesse sentido, como nos lembra Vaz (2006), as grandes cidades são responsáveis por uma dimensão importante da educação dos sentidos, que se materializa em um conjunto de novas vivências em espaços públicos, tais como o fenômeno da multidão ou a atenção exigida ao se caminhar nas galerias. É nelas que esses novos sentidos do corpo serão educados e treinados. Dessa forma, o autor nos apresenta a possibilidade de tomarmos o corpo como uma categoria por meio da qual a experiência individual e coletiva da modernidade pode ser vivenciada e estudada.

Se, por um lado, a cidade se afirma como o lugar de uma dada educação dos sentidos, será na instituição escolar que essa perspectiva encontrará território fértil tendo como alvo os corpos infantis e, como bem nos lembra Oliveira (2004, p. 226):

Se a escolarização é produto de um projeto não sem problemas denominado modernidade, ao mesmo tempo em que é produtora daquele projeto, é fato que se inscreve no esforço civilizador ocidental. Mas civilizar, a despeito do que prescrevem inúmeras pedagogias baseadas na dimensão intelectual da produção e apropriação do conhecimento, parece um esforço fortemente marcado pela inversão na corporalidade. Não por outro motivo, historicamente foram geradas práticas e discursos que centravam no corpo o seu potencial formativo, desde as prescrições médicas, passando pela criação de disciplinas escolares, a construção de rotinas escolares, entre outros aspectos.

Essa nova e singular experiência formativa que passa a ser vivida na escola e que se materializa em uma educação dos sentidos e dos corpos é retratada por Benjamin (1987) em três textos presentes em *Infância em Berlim por volta de 1900*: o primeiro, denominado “Chegando atrasado” e, na sequência, “Livros” e “A biblioteca do colégio”. Nesses textos somos apresentados por Benjamin a alguns momentos significativos de sua experiência de escolarização. No primeiro, acompanhamos a chegada atrasada à escola de uma criança e como ela percebe e vivencia a “violação” de uma norma escolar. O sentido e o movimento temporal linear e homogêneo exigido pelo fazer são assimilados na aprendizagem escolar: a “consolidação da economia temporal nos corpos das crianças e dos jovens estabelece uma ordem temporal generalizável e despreendida de conteúdos” (Gebauer; Wulf, 2004, p. 58), adaptando a criança a essa ordem que fundamenta o conjunto de relações sociais modernas.

Nos textos “Livros” e “A biblioteca da escola”, acompanhamos uma criança que encontra o prazer no contato com os livros, com a leitura e a literatura. A biblioteca da escola ganha lugar de destaque nas narrativas configurando-se como local do encontro com os livros, sendo estes portas de entrada para viagens imaginárias que superam os limites de tempo e espaço impostos pelas práticas escolares. Dessa forma, parece não haver dúvida de que a sala de aula se constitui, nas memórias de Benjamin, como um lugar de restrição e sofrimento, sendo apenas mitigado pelos poucos momentos dedicados ao contato com a literatura, que se desdobrava em intermináveis viagens e imagens do pensamento (Vaz, 2006).

Tanto nos textos que trazem de forma mais explícita a relação com a instituição escolar como nos demais que compõem um exercício narrativo e memorialístico da sua infância, Benjamin nos apresenta uma criança curiosa, inquieta, brincalhona,

sonhadora, entediada e aborrecida com a escola, doente, assustada com fantasmas imaginários, carente dos carinhos da mãe, amante das avós e das tias, extasiada com as cores e deslumbrada com os animais (Souza, 2011). A experiência de ser criança vai, portanto, se materializando em pequenos atos singulares, característicos do universo infantil. Assim, a criança que emerge desses textos narrativos é uma pessoa participante do contexto sócio-histórico-cultural, isto é: um ser criativo e dinâmico. Essa compreensão da criança é ressaltada por Benjamin na parte final de outro texto, dedicado à análise de uma publicação relativa à história dos brinquedos:

Pois se a criança não é nenhum Robinson Crusóé, assim também as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas antes fazem parte do povo e da classe a que pertencem. Da mesma forma, os seus brinquedos não dão testemunho de uma vida autônoma e segregada, mas são um diálogo de sinais entre a criança e o povo. Um diálogo de sinais, para cuja decifração a presente obra oferece um fundamento seguro. (Benjamin, 2002, p. 94).

Para o autor, a criança conhece o mundo com a sensibilidade, com a atividade da fantasia, enquanto o adulto busca racionalizar, ordenar, controlar o mundo a sua volta. Assim, parece-me que o diálogo apresentado a seguir entre uma criança (Armandinho) e uma mulher adulta expressa de forma exemplar essa relação.



Figura 1 – Tirinha Armandinho

Disponível em: <<https://tirasarmandinho.tumblr.com/>>.

Ainda em relação à tirinha, parece-me importante também recuperar um pequeno trecho de um texto de Benjamin (1985) intitulado “Livros infantis antigos e esquecidos” em que o autor tece comentários acerca de uma coleção de livros infantis de Karl Hobrecker, bem como sobre uma emergente literatura infantil:

A criança exige dos adultos explicações claras e inteligíveis, mas não explicações infantis, e muito menos as que os adultos concebem como tais. A criança aceita perfeitamente coisas sérias, mesmo as mais abstratas e pesadas, desde que sejam honestas e espontâneas [...]. (Benjamin, 1985, p. 236-237).

Ao buscarmos compreender as características do mundo da criança nos escritos de Benjamin, somos levados, invariavelmente, a refletirmos sobre a linguagem a partir de uma dada teoria mimética e das semelhanças.

O conceito de mimesis surge entre os gregos no domínio das artes e nas reflexões sobre elas, sendo, portanto, desde o início, um conceito estético. Assim,

a mimesis é considerada inicialmente um “método geral” de todas as artes, cuja tradução mais direta é “imitação”. Entretanto, já se configura lugar-comum entre vários pesquisadores o fato de a simples tradução de mimesis por imitação ser insuficiente para a compreensão mais precisa dos usos e significados do termo nas obras onde ele aparece. Para Gebauer e Wulf (2004, p.21), muito mais que simples imitação, a mimesis se apresenta como a ação humana capaz de conhecer produzindo semelhanças, ou seja, capaz de “‘fazer-se parecido’, ‘trazer algo à representação’, encenar e expressar-se pela arte, principalmente a dança, embora o termo não se restrinja a essa atividade”.

A mimesis, para Benjamin (1985), é uma faculdade humana constitutiva da consciência, entretanto bastante distinta daquela que caracteriza, de forma hegemônica, a experiência adulta moderna. Assim, a faculdade mimética desempenha um papel no processo de formação humana, tanto na dimensão filogenética quanto ontogenética.

Contudo, essa mesma faculdade mimética não aparece de forma irrestrita e mesmo atemporal. Para Benjamin, o conceito de mimesis assume um significado central, como uma faculdade humana que concretiza a nossa inserção no mundo por meio da percepção e da linguagem. A capacidade mimética se apresenta como o dom de reconhecer e de produzir semelhanças para compreender e ordenar o mundo, atribuindo-lhe um sentido: representação e expressão são indissociáveis nesse processo (Schlesener, 2009).

Para Benjamin (1985, p. 108), a capacidade mimética tem uma história cuja expressão mais singular é a brincadeira infantil: “Os jogos infantis são impregnados de comportamentos miméticos que não se limitam de modo algum à imitação de pessoas”. Ao brincar, a criança transforma-se não apenas em “comerciante ou professor, mas também em moinho de vento e trem”. As brincadeiras infantis, impregnadas de comportamentos miméticos, têm uma função decisiva na formação das crianças, pois, mediante as brincadeiras, as crianças aprendem a se relacionar com o mundo de uma forma distinta daquela que prevê uma relação subordinada ao esquema sujeito-objeto (Castriota, 2001).

As brincadeiras inventadas e produzidas pelas crianças podem, assim, ser consideradas como formas originais de criação e interpretação do mundo que, em outros momentos, também podem ser comparadas ao fazer artístico. Parece-me acertado, portanto, considerar que, no âmbito da produção benjaminiana, a mimesis se apresenta como um conceito essencialmente corporal. Ao confundir-se com as coisas, transformando-se não somente em comerciante e professor, mas também em moinhos de vento e trem, a criança se deixa “embriagar” corporalmente, o que dialeticamente se traduz em representação e expressão.

No conjunto de textos que compõem *Infância em Berlim por volta de 1900*, encontramos vários relatos em que a dimensão mimética se apresenta.³ Para efeito deste artigo, tomarei como referência o texto denominado “Esconderijos”.

³ Destaco, além do texto “Esconderijos”, também “A despensa” e “Caçando borboletas”.

Conhecia todos os esconderijos do piso e voltava a eles como a uma casa na qual se tem a certeza de encontrar tudo sempre do mesmo jeito. Meu coração disparava, eu retinha a respiração. Aqui, ficava encerrado num mundo material que ia se tornando fantásticamente nítido, que se aproximava calado. Só assim é que deve perceber o que é corda e madeira aquele que vai ser enforcado. A criança que se posta atrás do reposteiro se transforma em algo flutuante e branco, num espectro. A mesa sob a qual se acocora é transformada no ídolo de madeira do templo, cujas colunas são as quatro pernas trabalhadas. E atrás de uma porta, a criança é a própria porta; é como se a tivesse vestido com um disfarce pesado e, como bruxo, vai enfeitiçar a todos que entrarem desavisadamente. Por nada nesse mundo podia ser descoberta. Se faz caretas, lhe dizem que é só o relógio bater e seu rosto vai ficar deformado daquele jeito. O que havia de verdadeiro nisso pude vivenciar em meus esconderijos. Quem me descobrisse era capaz de me petrificar como um ídolo debaixo da mesa, de me urdir para sempre às cortinas como um fantasma, de me encantar por toda vida como uma pesada porta. Por isso expulsava com um grito forte o demônio que assim me transformava, quando me agarrava aquele que me estava procurando. Na verdade, não esperava sequer esse momento e vinha ao encontro dele com um grito de autolibertação. Era assim que não me cansava da luta com o demônio. Com isso, a casa era um arsenal de máscaras. Uma vez ao ano, porém, em lugares secretos, em suas órbitas vazias, em suas bocas hirtas, havia presentes, a experiência mágica virava ciência. Como se fosse seu engenheiro, eu desencantava aquela casa sombria à procura de ovos de Páscoa. (Benjamin, 1987, p. 91).

Percebemos nesse texto a presença da faculdade mimética sendo vivenciada pela criança que brinca de esconder-se no ambiente doméstico. Novamente ressalto aqui a dimensão corpórea da mimesis. É o corpo da criança que se paralisa e petrifica, que se mistura, se iguala e se confunde com o meio para, na sequência, o momento mágico ser interrompido pela alteridade, pelo reconhecimento de um outro. Ao misturar-se ao reposteiro ou esconder-se atrás da porta, a criança tem como primeiro brinquedo seu próprio corpo. Assim, como lembra Vaz (2006, p. 47), “se os brinquedos são, literalmente, *os instrumentos de brincar – Spielzeugen –*, o corpo é, por excelência, o primeiro brinquedo”.

Algumas narrativas de ensinar e aprender práticas corporais: rastros e indícios de momentos miméticos

Neste momento, apresento duas narrativas que considero exemplares para discutirmos a assunção de momentos miméticos no contexto de ensino de práticas corporais na escola.

A primeira narrativa foi produzida no âmbito de um projeto de extensão denominado *Ensino de práticas corporais na educação infantil: articulando a formação inicial e continuada*. O projeto contou com a participação de acadêmicos de um curso de licenciatura em educação física. As atividades do projeto foram realizadas ao longo dos anos de 2013 a 2015 em uma creche e tiveram como objetivo central possibilitar às crianças o acesso à vivência de diferentes práticas corporais.

Ao longo do desenvolvimento das atividades, privilegiou-se a estratégia de documentação delas por meio de fotografia. Posteriormente, também foram

desenvolvidas outras formas de registro, entre as quais se destacam desenhos das crianças e narrativas escritas dos acadêmicos e das educadoras.

Ao final do primeiro ano de atividades, os acadêmicos selecionaram um conjunto de fotografias e, a partir daí, foram desafiados a produzir narrativas que expressassem os diferentes modos de ensinar e aprender práticas corporais com as crianças. Como elemento potencializador da escrita, foram apresentadas aos licenciandos as seguintes questões: O que vejo? Como vejo? O que penso sobre o que vejo? Como o que vejo me toca? O que faço com o que vejo?

A narrativa apresentada a seguir foi elaborada pelo licenciando Paulo Alberto e está relacionada ao processo de construção de um brinquedo com as crianças denominado “baragandão arco-íris”, feito com folhas de jornal, tiras de papel crepom e barbante. É possível também encontrar outras denominações para o brinquedo tais como: foguetinho ou berimbau.



Fotografia 1 – Brincando com o baragandão arco-íris

A pescaria mágica

Bom... Fiz a escolha desta foto por pensar que ela expressa em imagem o conceito adquirido em forma de conhecimento sobre o que é o lúdico. Nesse dia contamos a história das cores, e as crianças gostaram muito.

A construção do baragandão arco-íris foi, para mim, um processo de reconstrução... Reconstrução de meus conceitos relacionados a respeito, desenvolvimento, particularidade, infância, tempo individual. Pude perceber como um brinquedo tão simples, diante da tecnologia esmagadora, feito de papel crepom, barbante e jornal, quando bem introduzido ao mundo mágico da imaginação infantil, pode se transformar num baú de possibilidades, transcendendo inclusive lugares, como nesta foto.

Após a construção do brinquedo, deixamos as crianças livres para que pudessem brincar com a novidade construída por eles. Foi então que ao iniciar a produção de algumas fotos percebi que uma turminha manuseava e brincava de maneira diferente do restante do grupo. Imagine se puder: arco-íris? Foguetinho? Não! Eles estavam brincando de pescaria! Envolvidos ali num mundo impenetrável, cada um pescava um peixe maior que o outro, entre ondas e sacolejos do barco... A emoção expressada por eles traduzia um ar de imensa satisfação pela importância que davam por pescarem os maiores peixes.

O que tenho a dizer sobre tudo isso é que minha sensação não difere muito da deles... Penso que apenas ocupei um lugar diferente nesse processo de construção de vários sentidos para o brincar e as práticas corporais na perspectiva pedagógica da cultura corporal de movimento.

(narrativa do licenciando Paulo Alberto).

A segunda narrativa apresentada foi elaborada por uma estudante do primeiro ano do terceiro ciclo de formação⁴ de uma escola pública municipal de Belo Horizonte.⁵ A fotografia 2 faz parte de uma estratégia construída por uma professora de educação física que possibilitou aos estudantes o contato com um conjunto de imagens produzidas pela docente no primeiro bimestre de aula, bem como a produção de narrativas escritas sobre as aulas.

A narrativa apresentada decorre de um desejo e da necessidade de a professora avaliar o processo de aprendizagem de seus alunos. Para tanto, a docente reproduziu algumas fotografias relativas às aulas e disponibilizou-as aos estudantes. Em seguida, os alunos foram orientados a produzirem textos sobre as aulas de educação física a partir da seguinte proposição: Escreva um texto contando a história desta imagem, usando as perguntas a seguir como referência: Quem está na foto? O que as pessoas da foto estão fazendo? Como elas estão fazendo? É possível dizer o que elas estão sentindo?



Fotografia 2 – Preparados para pegar a bola

⁴ Correspondente ao sétimo ano do ensino fundamental.

⁵ A narrativa faz parte da investigação de doutoramento do autor (Almeida Junior, 2011).

"Robando" a bola

Nesta foto, eu (Íside), Joice e Jonathan éramos do mesmo time. Estávamos jogando "Roba-bandeira com bola", um jogo novo que a professora Renata nos ensinou. No começo foi complicado, pois tínhamos que montar estratégias, más (sic) foi muito divertido!

Como em todos os esportes e brincadeiras com bola, ficamos "loucos" para pegar a bola! Pelo menos, eu fico...

Todos nós (Jonathan, Joice e Eu) estávamos preparados para pegar a bola. Na minha cabeça, todos os pensamentos somem e só olhamos para ela!

Espero jogar esse e outros jogos na Educação Física!
(narrativa da aluna Íside)

Algumas reflexões

102 Nas duas narrativas apresentadas podemos encontrar indícios e rastros de momentos miméticos produzidos pelas crianças/estudantes. Na narrativa da "pescaria mágica", algumas crianças se lançam à aventura de vivência de momentos miméticos que incorporam elementos de apropriação, criação e imaginação. Ao se afastarem do restante do grupo e iniciarem a "pescaria", as crianças se deixam impregnar pelo contexto, isto é, pelo brinquedo e pelo espaço/tempo do encontro. Esse processo de deixar-se impregnar pelo brinquedo, pelas possibilidades do tempo/espaço da aula, bem como pela relação com os colegas possibilita uma experiência singular de criação e experimentação do objeto (brinquedo), conferindo-lhe outras possibilidades subjetivas. Se no texto "Esconderijos" vemos uma criança que se confunde com o reposteiro, a porta ou a mesa, na "Pescaria mágica" somos apresentados às crianças que inventam novos usos para o brinquedo e seus corpos: eles são, ao mesmo tempo, barcos, varas de pescar e grandes peixes coloridos.

Na narrativa escrita pela estudante Íside, constatamos a uma forma singular de relação com os conhecimentos e saberes da aula de educação física. Assim como na primeira narrativa, é possível identificar na estudante um movimento de deixar-se impregnar ou, como diria Benjamin (1987, p. 68) no texto "A caminho do planetário", deixar-se embriagar pelo contexto da aula: "É embriaguez, decerto, a experiência na qual nos asseguramos unicamente do mais próximo e do mais distante, e nunca de um sem o outro". Essa dimensão está presente no modo como a estudante narra sua relação com o contexto da aula:

[...] No começo foi complicado, pois tínhamos que montar estratégias, más (sic) foi muito divertido!

Como em todos os esportes e brincadeiras com bola, ficamos "loucos" para pegar a bola! Pelo menos, eu fico... (...). Na minha cabeça, todos os pensamentos somem e só olhamos para ela! [...]. (narrativa da aluna Íside).

Nesse sentido, parece-me importante ressaltar que o momento mimético experimentado por Íside é mediado pela reflexão. Quero com isso afirmar que é importante considerarmos que a mimesis não abre mão de uma dimensão conceitual, isto é, de uma dada reflexão.

Nesse ponto, acredito ser importante refletir sobre os desdobramentos dessa compreensão de mimesis, bem como dos momentos miméticos apresentados nas narrativas, para o ensino de práticas corporais nas aulas de educação física. Nas últimas duas décadas, um número significativo de trabalhos tem apontado a prevalência de uma tradição nos processos de ensino das práticas corporais, orientado por “ideais científicos” que apontam para uma compreensão dos processos de ensino e aprendizagem baseada na relação “mestre-discípulo”, a qual dificulta uma experiência de autoria de construção de saber por parte daqueles que ocupam a posição de aprendizes.

Nesse sentido, penso que um dos grandes desafios contemporâneos colocados à docência em educação física seja pensar uma formação para a liberdade e emancipação do sujeito, a partir de estratégias e meios que possibilitem um rompimento com a lógica “tradicional” do ensino, pautada exclusivamente nessa relação “mestre-discípulo”. Desafio de reconhecer que o aluno também possui condições para a construção de saberes, assumindo uma postura mais autônoma e reflexiva a partir da experiência vivida. Defendo a ideia de (re)pensarmos os lugares de professor e aluno, nas relações cotidianas, levando em consideração que, embora na posição de alunos, jovens e crianças também podem participar como sujeitos na construção do conhecimento ou, ainda, que existem saberes nas experiências dos alunos os quais poderiam ser levados em conta na formação de cada um.

Assim, parece que um desafio colocado à formação (inicial e continuada) de professores de educação física seja o reconhecimento dos momentos miméticos produzidos pelos estudantes como uma forma singular de produção de saberes. Faz-se necessário, portanto, reconhecermos as experiências lúdicas produzidas pelos estudantes como conhecimento. Daí decorre uma importante questão: é possível construirmos experiências formativas por meio de práticas corporais com vistas ao “deleite” e à “fruição estética”? Como isso se materializaria na prática pedagógica?

Não tenho a pretensão de apresentar respostas definitivas a essas questões, entretanto parece-me que um caminho possível seja que professores de educação física busquem superar a relação “mestre-discípulo”, historicamente hipostasiada em nossa área, e se deixem impregnar e “embriagar” pelo “todo” da aula: tempos e espaços pelas múltiplas possibilidades de assunção de um corpo expressivo e experiencial dos estudantes.

Dessa forma, considero importante, ao encerrar estas reflexões, retomar o trecho final da narrativa “A pescaria mágica”. Neste trecho, Paulo apresenta uma pequena reflexão de como ele percebeu e se relacionou com a produção das crianças:

O que tenho a dizer sobre tudo isso é que minha sensação não difere muito da deles... Penso que apenas ocupei um lugar diferente nesse processo de construção de vários sentidos para o brincar e as práticas corporais na perspectiva pedagógica da cultura corporal de movimento. (narrativa do licenciando Paulo Alberto).

Referências bibliográficas

- ALMEIDA JUNIOR, A. S. *Foto e grafias: narrativas e saberes de professores/as de educação física*. 2011. 493 p. Tese (doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), 2011.
- ALMEIDA JUNIOR, A. S.; BORGES, T. F. Mímesis e bricoleur: aproximações conceituais para uma reflexão sobre o ensino das práticas corporais na educação física escolar. *Cadernos de Pesquisa*, São Luís, v. 22, n. 1, p. 88-101, jan./abr. 2015.
- BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1985. (Obras escolhidas, v.1).
- BENJAMIN, W. *Rua de mão única*. São Paulo: Brasiliense, 1987. (Obras escolhidas, v. 2).
- BENJAMIN, W. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Editora 34, 2002.
- BETTI, M. *Educação física escolar: ensino e pesquisa ação*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.
- BRACHT, V. A prática pedagógica da educação física: conhecimento e especificidade. In: BRACHT, V. *Educação física & ciência: cenas de um casamento (in)feliz*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999. p. 41-48.
- BRACHT, V.; CAPARROZ, F. E. O tempo e lugar de uma didática da educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 28, n. 2, p. 21-37, jan. 2007.
- CASTRIOTA, L. B. Analogia e semelhança: a mimesis do outro em Walter Benjamin. In: DUARTE, R.; FIGUEIREDO, V. (Org.). *Mimesis e expressão*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001. p. 389-401.
- GEBAUER, G.; WULF, C. *Mimese na cultura*. São Paulo: Annablume, 2004.
- KUNZ, E. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. 6 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.
- OLIVEIRA, M. A. T. Notas sobre distâncias e proximidades temporais da escolarização do corpo em um “projeto” de exegese moral: teoria crítica e história. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. especial, p. 225-245, jul./dez. 2004.
- SCHLESENER, A. H. Mimesis e infância: observações acerca da educação a partir de Walter Benjamin. *Filosofia Unisinos*, São Leopoldo, RS, n.10, v. 2, p.148-156, maio/ago. 2009.
- SOUZA, A. M. S. A temática da infância sob a visão de Walter Benjamin. *Revista Memento*, Três Corações, MG, v. 2, n. 1, p. 63-73, jan./jun. 2011.
- VAZ, A. F. Marcas do corpo escolarizado, inventário do acúmulo de ruínas: sobre a articulação entre memória e filosofia da História em Walter Benjamin e Theodor W. Adorno. In: OLIVEIRA, M. A. T. *Educação do corpo na escola brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 35-53.

Admir Soares de Almeida Junior, doutor em educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), é professor do Departamento de Educação Física da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (EEFFTO) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

admir.almeidajunior@gmail.com

Recebido em 16 de novembro de 2017

Aprovado em 25 de abril de 2018

