



LARISSA GRANER SILVA PINTO

**O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZADO DA
GINÁSTICA NA “MINHA ESCOLA”**

**CAMPINAS
2013**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LARISSA GRANER SILVA PINTO

**O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZADO DA
GINÁSTICA NA “MINHA ESCOLA”**

Orientador(a): Profa. Dra. Eliana Ayoub

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestre em Educação na área de concentração Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte.

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À REDAÇÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELA ALUNA LARISSA GRANER SILVA PINTO E ORIENTADA PELA PROFA. DRA. ELIANA AYOUB

Assinatura da Orientadora

CAMPINAS
2013

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**
ROSEMARY PASSOS – CRB-8ª/5751

P658p Pinto, Larissa Graner, 1980-
O processo de ensino-aprendizado da ginástica na
"minha escola" / Larissa Graner Pinto. – Campinas, SP:
[s.n.], 2013.

Orientador: Eliana Ayoub.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educação física escolar. 2. Ginástica. 3. Ensino –
Aprendizagem. 4. Criação. 5. Gestos. I. Ayoub, Eliana, 1966-
II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de
Educação. III. Título.

13-083/BFE

Informações para a Biblioteca Digital

Título em inglês: The teaching-learning process of gymnastic in my school

Palavras-chave em inglês:

Schools Physical Education

Gymnastic

Teaching-Learning

Creation

Gesture

Área de concentração: Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte

Titulação: Mestra em Educação

Banca examinadora:

Eliana Ayoub (Orientador)

Carmen Lúcia Soares

Paula Cristina da Costa Silva

Data da defesa: 26-02-2013

Programa de pós-graduação: Educação

e-mail: graner04@yahoo.com.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

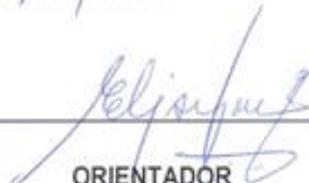
O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZADO DA GINÁSTICA
NA "MINHA ESCOLA"

Autor: Larissa Graner Silva Pinto

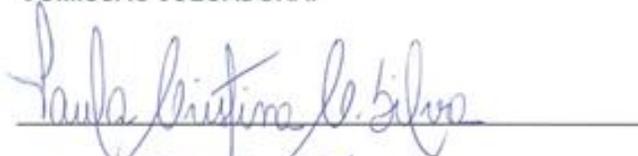
Orientador: Profa. Dra. Eliana Ayoub

Este exemplar corresponde à redação final da
Dissertação de Mestrado defendida por Larissa Graner
Silva Pinto e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 26/02/2013


ORIENTADOR

COMISSÃO JULGADORA:




2013

Para meus pais
Para meus mestres
Para meus alunos

Agradecimentos

Agradeço a orientadora Profa. Dra. Eliana Ayoub por ensinar-me a ousar nas aulas de educação física, por acompanhar-me nos estudos a respeito da educação física escolar e a respeito da ginástica geral, pelas oportunidades proporcionadas nesta pesquisa, pela confiança e pela paciência.

Agradeço a Professora Neusa Gusikuda por possibilitar-me viver a “alegria na escola”.

Agradeço a Professora Dra. Elizabeth Paoliello pelas infinitas oportunidades proporcionadas à minha vida e por ensinar as pessoas a ensinar sobre a “alegria na ginástica”.

Agradeço ao Professor Dr. Jorge Sergio Pérez Gallardo por ensinar as pessoas a ensinar sobre a “alegria na ginástica”.

Agradeço a Professora Dra. Carmen Lúcia Soares por proporcionar-me grandes descobertas a respeito da educação física escolar e da ginástica, inclusive a obra “A Alegria na escola”.

Agradeço a Professora Dra. Roseli Cação Fontana possibilitar-me iniciar os estudos a respeito da perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano e por ensinar-me a olhar as possibilidades de “alegria na escola”.

Agradeço aos companheiros e companheiras do Grupo Ginástico Unicamp de ontem, hoje e sempre por celebrarem a “alegria de viver a ginástica” comigo.

Agradeço a todas as pessoas da “minha escola”: crianças, professoras, diretoras, coordenadoras, funcionárias por participarem da construção do sonho da “alegria escolar”.

Agradeço as minhas irmãs por inspirarem-me para o mundo dos jogos, das brincadeiras no “campinho”.

Agradeço com alegria aos meus pais, pelo infinito apoio e amor.

RESUMO

Este trabalho é uma narrativa a respeito do processo de ensino-aprendizado da ginástica desenvolvido com alunos do ensino fundamental I, em uma escola pública da rede municipal de Vinhedo/SP. As perguntas em torno do mesmo são relacionadas ao modo como processos de criação constituem esse processo de ensino-aprendizado da ginástica na escola. A partir de algumas reflexões de Salles (2008) e com base nas perspectivas crítico-superadora da educação física (COLETIVO DE AUTORES, 1992), histórico-cultural (VYGOSTSKY, 2008) e enunciativo-discursiva (BAKHTIN, 1990; 2010) é realizada uma análise dos documentos que fizeram parte do processo estudado a fim de compreendê-lo. O material analisado englobou fotos de família, comunicados escolares, registros escritos de séries de ginástica, jornais, convites, certificados de participação em eventos, folhetos de programa de apresentações de ginástica, trabalho de conclusão de curso, artigos, obras relacionadas à metodologia para o ensino-aprendizado da educação física na escola e para o ensino da ginástica na escola, programas de planos de aula, registros de acontecimentos em aulas, avaliações dos alunos, fotos dos alunos. Ao longo dos estudos, foi possível encontrar e revelar alguns processos de criação relacionados à ginástica constituindo o processo de ensino-aprendizado da ginástica desenvolvido em seis anos de atuação da professora-autora na escola estudada. Um dos processos encontrados teve como “objeto” criado a ideia de corpo que pratica ginástica, ginástica e escola pública. As principais interações transformadoras desses conceitos ocorreram na escola pública quando a professora ainda era aluna. Outro processo encontrado teve como “objeto” criado as propostas metodológicas para o ensino-aprendizado da educação física e da ginástica na escola, tendo seu tempo, espaço e principais interações transformadoras constituídas na universidade quando a professora era aluna de graduação. O processo de criação das práticas pedagógicas relacionadas à ginástica na escola, mais um “objeto” encontrado, aconteceu na escola estudada, nas interações com os alunos. Um último processo localizado, aquele que os alunos criam a ginástica também aconteceu nesse tempo e espaço, constituído por essas interações. Compreendidos como criações em rede, notou-se que o inacabamento desses processos de criação foram, e são, impulsionadores na constituição do processo de ensino-aprendizado da ginástica na escola estudada.

ABSTRACT

This work is a narrative regarding to teaching-learning process of gymnastic developed with students of an elementary school in a public school of District of Vinhedo – SP. The questions around itself are related to how processes of creation constitute this process of teaching-learning of gymnastic in school. Since some Salles reflections (2008) and anchored in perspectives of overcoming-critical of physical education (COLETIVO DE AUTORES, 1992), historic-cultural (VYGOTSKY, 2008), and enunciative-discursive (BAKHTIN, 1990, 2010), it has been made analysis of documents which were part of the inquired process in order to understand it. The analyzed documents included: pictures of family, school messages, written registers from sequences of gymnastic, newspapers, invitations, event certificates, leaflets of program of gymnastic performance, articles, work of course study conclusion, works related to methodology for teaching-learning of physical education in school and of teaching of gymnastic in school, planning classes programs, registrations of happenings in classes, students appraisals and pictures of students. Along of this study, it was possible to find and reveal some processes of creation related to gymnastic constituting the process of teaching-learning of gymnastic developed in six years of performance by teacher in the referred school. One of the process found had as an “object” created an idea of body who practice gymnastic, gymnastic and public school. The mainly transformers interactions of these concepts occurred to public school when the teacher was still a student. Another process, which was found had as an “object” created the methodological proposals for teaching-learning physical education and gymnastic in school, having its time, space and mainly transformers interactions constituted in the University when the teacher was still a graduated student. The process of creation of pedagogical practices related to gymnastic in school, another one found “object” occurred to that studied school, in the interactions with students. The last one located process, that the students create the gymnastic, also took place in that time and space, formed by these interactions. Understood as creations in net, it was noticed that the unending of themselves were and are the impulse in the constitution to the process of teaching-learning of gymnastics in the studied school.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO - “Lá vem ela falar de escola de novo...”	01
CAPÍTULO I - De que viveu este corpo que ensina?	09
<i>A barra na montanha</i>	09
<i>Batatas com palitos</i>	18
<i>A bomba no campinho</i>	19
<i>Convite: E.E.P.G. José Pedro de Oliveira!</i>	22
CAPÍTULO II - A aluna na escola: a transformação da ideia de corpo que pratica ginástica, ginástica e escola pública.....	41
CAPÍTULO III - A aluna na universidade: re-encontro com a ginástica e outros olhares sobre a escola e educação física escolar	57
CAPÍTULO IV – Processo de criação das práticas pedagógicas no ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola”	89
<i>Em busca de uma escola</i>	89
<i>A “minha escola”!</i>	95
<i>Leituras... Significando as práticas pedagógicas</i>	98
<i>Reflexões sobre os primeiros planos de aula</i>	104
<i>Planos de aula de 2004</i>	109
<i>Planos de aula de 2005</i>	171
<i>Um pouco de 2006</i>	210
<i>Um pouco de 2007</i>	214
<i>Um pouco de 2008</i>	216
<i>Planos de aula de 2009</i>	217
<i>Chegando em 2010</i>	264
<i>E quais foram as principais transformações que constituíram o processo de criação das práticas pedagógicas aqui narradas?</i>	252
CAPÍTULO V – Vi conduítes tornarem-se flores...	273
<i>E quando a criação da ginástica transcende a aula de educação física, é sonho realizado...</i>	276
<i>Era 2010</i>	277
<i>Era 2011</i>	278
<i>Era 2012</i>	280

CAPÍTULO VI - O impulso do inevitável inacabamento.....	283
BIBLIOGRAFIA	285

INTRODUÇÃO

“LÁ VEM ELA FALAR DE ESCOLA DE NOVO...”

Ao final de um dia de trabalho como professora de educação física na escola, ao encontrar amigos e familiares, o desejo de contar sobre o vivido com os alunos está sempre presente. Estando as pessoas pacientes ou não, atentas ou não. Contar um fato engraçado, contar um fato triste, contar algo que planejei, contar sobre a perspectiva adotada, contar sobre a ginástica, contar sobre a escola, contar... E nesse processo de narrar o cotidiano da escola, as conquistas, as angústias, os aprendizados, torna-se imprescindível a necessidade de contar o antes e o depois dos acontecimentos, como se eu pudesse capturar a historicidade dos processos vividos nas interações com meus alunos.

Nem sempre encontrei interlocutores pacientes para me escutar, para deliciarem-se com minhas histórias de professora, histórias cheias de vida, de inquietude, permeadas por conquistas e frustrações... Entretanto, felizmente, alguns companheiros de profissão tornaram-se interlocutores atentos que me instigavam a narrar cada vez mais minha vida de professora, impulsionando-me a registrar por escrito tais histórias: “Você precisa escrever sobre isso menina!”; “Você já escreveu sobre isso em algum lugar?”.

Desejo. Desejo de contar. Desejo de narrar.

Narrar. “A narrativa constitui-se, então, numa forma particular de reconstrução da experiência, através da qual, mediante um processo de reflexão, dá-se significado ao acontecido ou vivido.” (ALMEIDA JÚNIOR, 2011, p.18).

Então, surgiu a grande oportunidade de construir um olhar sistematizado sobre tais processos, desenvolvendo essa pesquisa de mestrado na Faculdade de Educação da Unicamp. As interlocuções ocorridas ao longo do mestrado e por ocasião da banca de qualificação indicaram possibilidades de compreensão sobre meu objeto de investigação: “Parece que você quer falar sobre a ginástica na ‘sua escola’”; “Você fala sobre processos em que a ginástica é criada e (re)criada na escola”; “Parece que criações relacionadas à ginástica na escola constituem o processo de ensino-aprendizado da ginástica na ‘sua escola’”.

E a partir dessas pistas, outras perguntas foram sendo formuladas:

- Quais são esses processos de criação relacionados à ginástica, que constituem o processo de ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola”?
- Onde/quando se localizam/acontecem esses processos de criação relacionados à ginástica no processo de ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola”?
- De que maneira esses processos de criação relacionados à ginástica foram constituídos e constituem o processo de ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola”?

Fiz destas perguntas meu problema de pesquisa, tomando o *processo de ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola”* como objeto de análise.

Para analisar o processo de ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola” e refletir sobre as questões apontadas acima, busquei apoio em documentos que pudessem me auxiliar na rememoração dos acontecimentos e a compreender o percurso vivido desde 2004, quando ingressei como professora de educação física na rede pública de ensino da cidade de Vinhedo-SP.

Fotos de família, comunicados escolares, registros escritos de séries de ginástica, jornais, convites, certificados de participação em eventos, folhetos de programa de apresentações de ginástica, trabalho de conclusão de curso, artigos, obras relacionadas à metodologia para o ensino-aprendizado da educação física na escola e para o ensino-aprendizado da ginástica na escola, programas de planos de aula, registros de acontecimentos em aulas, avaliações dos alunos, fotos dos alunos, todos esses documentos constituíram-se em achados que me permitiram mergulhar nas minhas memórias, para encontrar/reconhecer indícios e encontrar-me/reconhecer-me no meu ofício de professora. Aquilo que para os outros poderia ser considerado velho ou descartável, foi guardado com paixão, desejo de eternizar experiências. Nessa pesquisa, reencontro esses materiais e os percebo também como preciosidade no sentido de permitir rememorar e compreender todo este processo.

Tais documentos ajudaram-me a lembrar *muito além* do que estava escrito ou fotografado. Sobre estas lembranças, encontrei uma reflexão de Walter Benjamin (1994, p.15) que sugere que “[...] um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, por que é apenas uma chave para tudo o que veio antes e depois.” A respeito dessas lembranças, ressalto que, ao ter contato com as ideias de Mikhail Bakhtin (2010), pude tomar consciência de que o olhar que tenho do meu passado não é um olhar que revela com exatidão os acontecimentos.

E nenhum olhar pode assegurar isto. O olhar lançado por mim é carregado dos sentidos que lancei sobre esses acontecimentos. Os acontecimentos passados jamais poderão ser modificados, mas a maneira como os significo sim, pois sou um ser que se transforma o todo tempo por meio das relações que eu vivo. “Não se pode mudar o aspecto efetivamente *material* do passado, no entanto, o aspecto de sentido, o aspecto expressivo, falante pode ser modificado, por quanto é inacabável e não coincide consigo mesmo, (ou é livre)”. (BAKHTIN, 2010, p.396). Ainda a respeito dessas lembranças, Cecília Almeida Salles, em seu livro “Redes da criação: construção da obra de arte” (2008, p.69-70), inspirada nos trabalhos de Yves e Marc Tadié, escreve que

[...] memória não é um lugar onde as lembranças se fixam e se acumulam. Como a memória é ação, ou seja, essencialmente plástica, as lembranças são reconstruções: redes de associações, responsáveis pelas lembranças, sofrem modificações ao longo da vida. Nós nos modificamos e assim altera-se a percepção que temos de nosso passado, mudando nossas lembranças. [...] Essa reelaboração permanente coloca percepção e memória se modificando mutuamente: não há percepção que não seja impregnada de lembranças, não há lembranças que não sejam modificadas por novas impressões.

Em determinados momentos desse estudo, o uso de alguns dos documentos trazidos é realizado inspirado em reflexões desenvolvidas por Salles (2008). Em sua pesquisa, a autora busca compreender o modo como se desenvolvem diferentes processos de construção da obra de arte, seu movimento construtivo, os procedimentos que tornam sua construção possível. Para isso, faz *relações* entre documentos do processo de criação das obras de arte deixados pelos artistas (diários, anotações, esboços, rascunhos, maquetes, projetos, roteiros etc.) e as obras dos mesmos entregues ao público. Para a autora (SALLES, 2008, p.14),

Os documentos dos processos instigam um método de pesquisa fiel à experiência guardada nesses registros. As descobertas feitas saem, portanto, de dentro dos próprios processos, isto é, são alimentadas pelos documentos que pareceram necessários aos artistas ao longo de suas produções.

Para compreender os procedimentos que tornam a criação artística possível, a autora utiliza em suas pesquisas documentos de diversas áreas da arte por acreditar que as diferentes manifestações artísticas se cruzam nessas reflexões sobre modos de criação. Ressalta que as discussões realizadas tem se provado adequadas para o debate sobre a construção de outros objetos da comunicação. “Sob este prisma, as discussões sobre os percursos de construção

de obras não estão restritas ao campo da arte, abarcando outros processos comunicativos.” (SALLES, 2008, p. 14-15). Nesse sentido, as ideias de Salles (2008) não seguem apenas no apoio do uso de alguns dos documentos do processo neste estudo. Algumas reflexões desenvolvidas por ela (por meio da análise dos documentos de sua pesquisa sobre o modo como se desenvolvem diferentes processos de construção da obra de arte) são projetadas, de maneira geral, à análise do processo de constituição do ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola” e às reflexões sobre os possíveis processos de criação da ginástica que o constitui.

A grande ideia trazida pela autora ao realizar este estudo é a de pensar a criação como uma

[...] rede de conexões, cuja densidade está estreitamente ligada à multiplicidade das relações que a mantém. No caso do processo de construção de uma obra, podemos falar que, ao longo desse percurso, a rede ganha complexidade à medida que novas relações vão sendo estabelecidas (SALLES, 2008, 17).

De acordo com Salles (2008, p.33), “[...] a rede da criação se define em seu próprio processo de expansão: são as relações que vão sendo estabelecidas durante o processo que constituem a obra.” Desta forma, a criação é visualizada como uma rede em processo (SALLES, 2008, p.19). E assim, o processo de criação, é compreendido como

[...] um movimento falível com tendências, sustentado pela lógica da incerteza, englobando a intervenção do acaso e abrindo espaço para a introdução de idéias novas. Um processo no qual não se consegue determinar um ponto inicial, nem final (SALLES, 2008, p.15).

A fim de elucidar esta ideia, a autora apresenta alguns termos que, organicamente inter-relacionados ajudam a compreender a criação artística em rede.

Tomamos como plataforma para nossos saltos interpretativos o conceito de rede em processo associado à **dinamicidade** e à **transformação**. Para nos aproximar dessa rede em construção, devemos levar em conta a condição de **inacabamento** no campo da incerteza, a **multiplicidade de interações** e a tensão entre **tendências** e **acazos** (SALLES, 2008, p.36; grifos meus).

Com a intenção de compreender as criações acerca do processo de ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola”, inspirei-me em Salles (2008) e ancorei-me na perspectiva crítico-superadora da educação física (COLETIVO DE AUTORES, 1992), na pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 1993), na perspectiva histórico-cultural do

desenvolvimento humano (VYGOTSKY, 2008) e na perspectiva enunciativo-discursiva (BAKHTIN, 1990 e 2010).

Cada história é o ensejo de uma nova história, que desencadeia uma outra que traz uma quarta, etc.

Jeanne Marie Gagnebin, In: Valter Benjamin (1994, p.13)

CAPÍTULO I

DE QUE VIVEU ESTE CORPO QUE ENSINA?

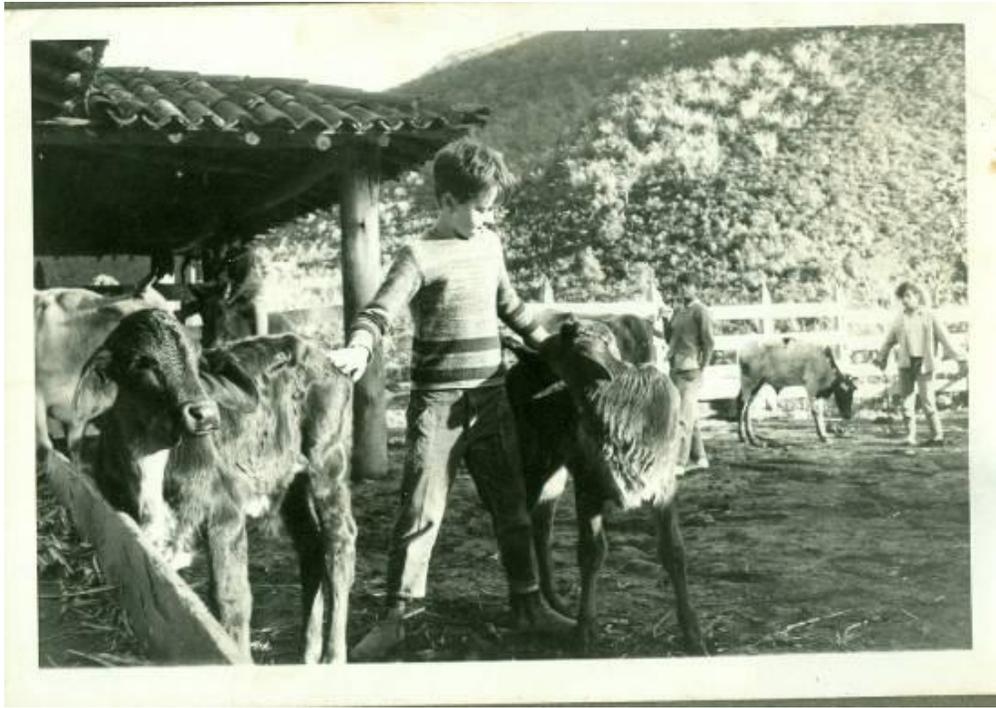
A barra na montanha

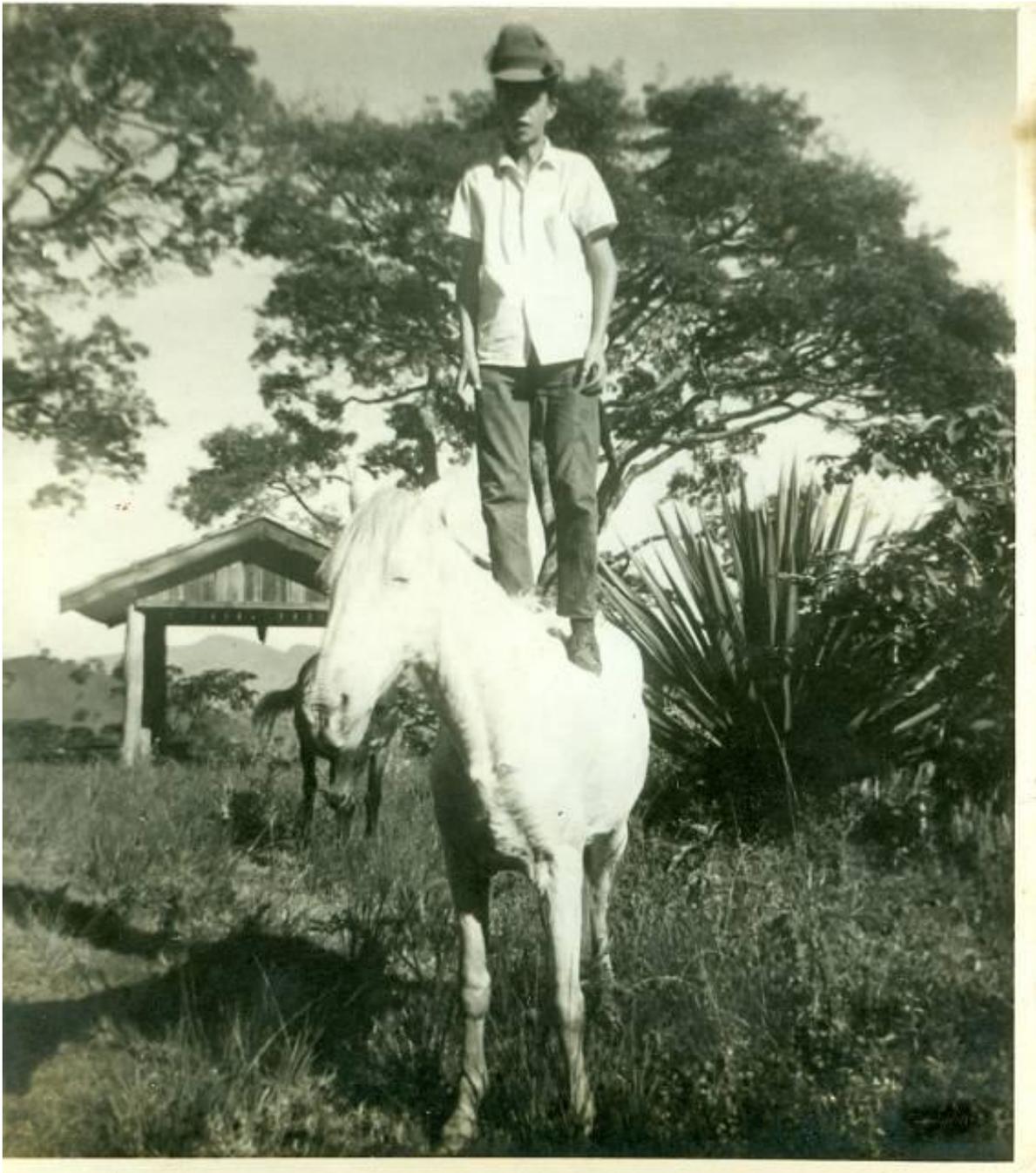
Por volta de 1960, uma barra fixa de ginástica foi construída perto da casa de uma fazenda localizada na cidade de Campos do Jordão.



As crianças que se penduravam na barra não tinham a ginástica como prática em seus hábitos diários. Suas práticas mais comuns eram nadar no rio, tirar leite da vaca, cuidar dos bezerros, andar a cavalos.







Apesar de muitas dessas práticas assemelhaem-se à prática da ginástica em suas antigas formas de manifestação.

Um dos irmãos dessas crianças pôde ter tal vivencia até os sete anos de idade, pois, assim como seus outros quatro irmãos mais velhos, teve de morar na cidade de São Bento do

Sapucaí na casa das tias, pois, perto da fazenda em Campos do Jordão não havia escolas. Voltava para a fazenda apenas nas férias escolares. Quando terminou o primário, passou a estudar em Taubaté em um colégio interno de padres. A distância da família, dos irmãos mais novos que ficaram na fazenda sempre incomodava. Além disso, a diferença da vida na fazenda e da vida no colégio.





Mas era necessário, estudar seria a única oportunidade.



O menino cresceu e essas recordações ficaram guardadas em sua memória.

As recordações a respeito das aulas de educação física no colégio sempre foram narradas com grande exaltação:

- “Meu professor de educação física foi um dos melhores professores que esse Brasil já teve! Professor Davi Camargo”.

- “Tínhamos aulas de pirâmide! Fazíamos pirâmides enormes! Eu era base de pirâmide”.

- “Fazíamos apresentações de pirâmide em Taubaté. Lembro-me de que para entrar no colégio, no começo do ano, todo aluno precisava de um enxoval. Era um conjunto de roupas necessárias para serem utilizadas no colégio de alguma forma. Uma das roupas do enxoval era uma calça branca para a ginástica. Porém, quando chegava no final do ano, a gente já tinha crescido e a calça ficava apertada. Certa vez, em uma apresentação no Taubaté Country Clube fizemos uma pirâmide de três alturas em que o último da pirâmide fazia uma parada de mãos. Como a calça estava muito apertada, na hora em que ele afastou as pernas, a calça rasgou... no auge da apresentação... foi risada pra todo lado... disso a gente nunca mais esqueceu”.

- “Fizemos uma apresentação na abertura dos jogos do Vale do Paraíba”.

- “Também houve uma vez em que o professor fez uma apresentação na qual a gente andava em filas marchando e essas filas iam mudando de direção, fazendo formações de forma perfeita! Uma vez, quando voltamos de férias ele pediu para repetirmos a sequência porque ele gostaria de ver se a gente ainda lembrava. Fizemos perfeitamente. Lembrávamos de tudo”.

- “Fazíamos muita ginástica”.

- “Fui campeão de flexões de braço. Consegui fazer 66 flexões em 60 segundos. Queria conseguir fazer 70, mas não aguentava!”.

- “Os meninos gostavam de jogar futebol, mas eu preferia ginástica”.

- “A gente também fazia ginástica rítmica com música. O professor Davi contratou a melhor pianista da região, Dona Lourdes Pato, para tocar piano enquanto fazíamos ginástica. Ela tocava valsa vienense. Foi aí que eu comecei a gostar de música clássica. No primeiro dia, a gente estranhou, mas depois de uma semana a gente começou a entender o que era aquilo. Essa ginástica com música eu tinha mais dificuldade. Não ia bem não”.

- “Quando chegava na roça de férias, o tio, marido da tia Adolfina não acreditava na força que eu tinha pra puxar o boi até o palanque. O que eu fazia só pião experiente fazia. Eu tinha muita força porque eu fazia muita ginástica no colégio em Taubaté”.

Entusiasmado com a ginástica, em uma de suas férias na fazenda, o menino um pouco crescido construiu alguns aparelhos para praticá-la. Um desses aparelhos foi a barra fixa, local onde seus irmãos mais novos passaram a gostar de brincar. Ele mesmo tratou de fotografar seus irmãos menores pendurados na mesma, assim como todas as fotos do colégio com uma máquina fotográfica alugada.





Desde pequena escuto essas recordações sobre a infância do meu pai e sobre a época em que estudou no colégio interno de padres. Para ele, a educação física era o momento que “libertava o corpo no colégio interno”.

Batatas com palitos

A vizinha que ficava do outro lado do muro brincava com sua cozinha completa! Mas a menina pequena não tinha... Espera! Quem disse? Quando a vizinha falava:

- “Ah! Meu joguinho de panela! Vou arrumar a mesinha com as panelinhas”.

Então, a menina pequena do outro lado do muro imaginava:

- “Ah! Meu joguinho de panelas! Meus pratinhos!”.

O pai da menina, Seu Ademar Graner, ajudava a imaginar. Batatas e palitos em suas mãos rapidamente tornavam-se cavalinhos!

Devido à precoce morte de seu pai, ainda pequena, a menina foi levada para trabalhar na sessão de cerâmica da fábrica de bijuterias e usava o tempo do almoço para as brincadeiras no barranco. Aliás, as brincadeiras na infância eram muitas. Barra-manteiga, peteca, amarelinha, jogo de ordem com a bola, burca, esconde-esconde, pique na rua, cinco marias, forminho com barro da chuva, corda, roda... De mexer o corpo era mais isso e serviço de casa que ela fazia. E a educação física na escola, nem tinha direito não. Eles chamavam de ginástica. Nela, só a professora ficava lá na frente e mexia o braço:

- “Um, dois, três, quatro”.

E a menina copiava. Marchava em fila principalmente nos ensaios para o desfile comemorativo ao Dia da Independência.

- “Menina! Esquerdo! Direito!”

A professora gritava. Ela tinha um medo! Às vezes a professora fazia a brincadeira do coelho sai da toca, mas a vergonha era tanta que ela preferia ficar de fora...

A menina pequena... com muita sorte...cresceu!



E teve quatro meninas!

E, para suas meninas, a batata com palitos tornava-se rapidamente um cavalinho. Qualquer legume tornava-se rapidamente qualquer bichinho. O papel tornava-se o barco, o chapéu... Qualquer coisa, mesmo que fosse miúda ganhava vida em suas mãos, qualquer coisa tornava-se outra, convencia-nos rapidamente com sua imaginação. Essas coisas ganhavam música improvisada e se a letra rimasse, ela fazia uma cara espantada! “Rimou!”.

A palavra que saiu errado era repetida para fazer graça. Principalmente aquela que era difícil. “Inconstitucionalissimamente”, “paralelepípedo”, “Pindamonhangaba da picareta!”. Aí a brincadeira passava a ser “trava línguas”. “O rato roeu a roupa do rei de Roma”, “Um tigre, dois tigres, três tigres”, “A aranha arranha o rato e o rato arranha a aranha”...

Quem diria que por trás de tanta timidez saíam tantas palhaçadas. Vinham de pensamentos que combinavam o simples e o cômico. Muitas vezes era evidenciado apenas pelos olhares e expressões faciais. Era um cômico disfarçado, por isso, para nós, suas filhas, ainda mais engraçado!

A bomba no campinho

Era o ano de 1989. Naquela época, eu tinha nove anos de idade...

Boom! Foi o barulho que escutamos de dentro de casa. Logo minha irmã mais velha veio contar...

- “Os alemães, pai! Foram os vizinhos alemães que soltaram a bomba! Ficou um buraco no nosso muro!”

Realmente, o nosso vizinho, adolescente como minhas irmãs eram na época, colocou uma bomba no muro da minha casa e por causa disso, ficou um buraco.

Minha casa fica de frente a uma subestação de uma empresa de energia elétrica. Ao lado dela, havia um grande terreno baldio e de frente para esse terreno, na rua perpendicular à rua da minha casa, havia duas casas cujas famílias tinham crianças e adolescentes que ainda não conhecíamos. Uma havia chegado recentemente de Brasília. Tinha dois meninos adolescentes e uma menina ainda criança. A outra morava na esquina já fazia algum tempo e tinha duas meninas e um menino, todos adolescentes.

Após a bomba, lembro-me do seguinte comentário do meu pai:

- “Eles querem apenas chamar atenção... eles querem amizade com vocês...”.

Logo meu pai foi conversar com os responsáveis pela bomba.

O que aconteceu depois daquele dia foi que todos os sábados meu pai começou a jogar futebol com o “alemão”, responsável pela bomba e também, com os “Brasília”. Quando não aparecia, os meninos jogavam pedra no ferro da janela do quarto dele, até que ele acordasse... Rapidamente levantava com o mesmo calção vermelho de sempre e ia jogar com os meninos. Quando não havia jogo, meu pai passava o tempo com a enxada arrumando o terreno para a próxima partida. Logo consegui fazer um sistema de revezamento com os vizinhos para o corte da grama. Com o tempo, vários meninos do bairro passaram a jogar futebol com eles. Na outra metade do terreno, os vizinhos também montaram uma rede de vôlei. Logo minhas irmãs começaram a jogar vôlei com eles. Enfim, os meninos, as meninas, as crianças, os adolescentes, os que já eram amigos das minhas irmãs, os que já eram amigos dos “Brasília”, todos se conheceram. Muitos adolescentes do bairro passaram a frequentar o “campinho”.

O “campinho” localizava-se no bairro Cidade Universitária, subdistrito de Barão Geraldo, bairro que abriga uma das maiores universidades do país, a Unicamp.



No início, eu não sabia jogar vôlei. A diferença de idade entre eu e minhas irmãs na época separava-me, pois eu era criança e elas adolescentes. Portanto, sonhava em ser como

elas. Logo, ficava treinando os gestos do vôlei como o “toque”, “manchete”, sozinha, na parede, com as outras crianças que também queriam aprender. A escola em que nós estudávamos era uma escola particular que tinha um time de vôlei que funcionava em horário extracurricular. Este time tinha tradição em Campinas. Entre as escolas particulares e principais clubes de Campinas, o voleibol da escola sempre se destacava. Assim, minhas três irmãs fizeram o teste e passaram para o time de vôlei da escola. Duas delas tornaram-se levantadoras titulares, uma do time infantil e a outra do time infanto-juvenil. Sempre que acontecia algum campeonato, acompanhava-as para assistir e torcia, torcia muito por elas. É claro, desejava um dia participar de um campeonato, assim como minhas irmãs.



Então jogava vôlei com minhas colegas do “campinho” para um dia começar a jogar na quadra com a “turma dos grandes” e quem sabe, no time da escola. Isso foi em 1989.

Em 1991, fiz o teste para entrar no time mirim da escola e passei. Peguei as joelheiras que minhas irmãs não usavam mais e comecei a treinar no time da escola.

Continuei a jogar no “campinho”. Não era só vôlei que a gente jogava ali. Havia outras brincadeiras em nosso cotidiano. No inverno e nas férias, jogávamos tênis de mesa, taco, pebolim e diversos jogos de mesa.

E meu pai estava lá, sempre dizendo:

- “Para cada sala de aula, deveria haver uma quadra nas escolas!”.

Convite: E.E.P.G. José Pedro de Oliveira!

Em 1993, diante de uma situação de dificuldades financeiras, ficou insustentável para minha família manter quatro filhas na escola particular onde estudávamos, em Campinas/SP. Uma de minhas irmãs havia se formado no segundo grau e passou a estudar em casa para os processos seletivos de entrada em uma universidade. As outras que estavam terminando o ensino médio foram estudar em uma escola estadual localizada no centro de Campinas. Após eu ter estudado sete anos em uma renomada escola particular, passei a estudar em uma escola estadual no bairro em que moro onde, para a sétima série havia vaga apenas no período vespertino. Tratava-se de um período intermediário entre o período matutino e o período noturno, sendo iniciado por volta das dezessete horas e encerrado por volta das vinte e duas horas.

Acredito que esta mudança de escola teve um papel paradoxal revelando uma forma de vida que talvez nunca fosse vivida por mim caso a mesma não acontecesse.

Logo no início, pude perceber as diferenças em vários aspectos em relação à escola particular. A aparência era de uma escola antiga. A carteira de madeira conjugada, o chão de cimento, o pátio, o mimeógrafo, a folha de atividade com cheiro de álcool, a merenda. Tudo trazia estranhamento em relação à outra escola. Havia diferença também na idade dos colegas de classe. Eles trabalhavam durante o dia e tinham uma condição social bem diferente da que eu estava acostumada a conviver. A forma como se vestiam, como falavam também revelava estas diferenças. Sentia igualmente diferença no aprofundamento do ensino, nas atividades, na ausência de alguns professores.

Por outro lado, percebi que apesar das dificuldades havia um esforço de professores, alunos e direção da escola em ensinar e aprender. Aos poucos pude perceber que estava aprendendo, mesmo estando na escola pública.

Durante as aulas de educação física, por exemplo, os recursos eram menores e a aula ensinava tanto quanto a que eu conhecia na escola particular. Tanto as aulas do período da tarde, como as do período vespertino aconteciam durante o período da manhã. Como havia poucos alunos do período vespertino para participar desta disciplina, pois era facultativa ao aluno que “[...] comprovadamente *trabalhasse mais de seis horas/dia e estudasse à noite* – condição logo estendida a todos que atestassem o vínculo empregatício, independentemente do turno em que viessem a estudar [...]” (CASTELLANI FILHO, 1998, p.7), fui aconselhada pela professora de educação física a participar da aula junto com os alunos que estudavam no período da tarde.

Permaneci nesta escola durante dois anos e neste pequeno período pude ter aulas de educação física relacionadas a diversas práticas corporais como voleibol, basquetebol, handebol, futebol, atletismo, ginástica artística, ginástica rítmica e dança. Havia também um grande esforço da professora em realizar campeonatos internos e fazer-nos participar de outros campeonatos promovidos pela Prefeitura Municipal de Campinas. Ela sempre nos explicava que o intuito em fazer parte desses campeonatos era de participar pelo prazer, pela aprendizagem, pela possibilidade de uma nova experiência.

Além das aulas de educação física, passei a frequentar o grupo de ginástica da escola que acontecia em horário extracurricular e era gratuito. Foi um convite da professora de educação física. Fiquei muito surpresa, pois, não me achava “adequada” para este tipo de prática. Este foi outro preconceito a ser desconstruído.

Neste grupo, aprendíamos os elementos básicos da ginástica rítmica, da ginástica artística e da ginástica acrobática numa perspectiva de participação e não de competição. Havia poucos materiais. Lembro-me que havia um plinto e três colchões antigos. O espaço também não era muito adequado. Fazíamos as atividades em um pátio com chão de cimento e vários pilares no meio. Quando ensaiávamos as coreografias, desviávamos dos pilares.

A liderança e iniciativa da professora envolviam os pais, alunos e direção, fazendo com que muitos materiais fossem construídos e adquiridos. Com o tempo, a professora conseguiu que um dos pais construísse de forma não convencional, vários aparelhos da ginástica artística como uma trave de equilíbrio, um trampolim, uma argola e uma barra fixa tentando substituir parte das barras assimétricas. Além disso, como não tínhamos os colchões para queda próprios para a prática da ginástica, utilizávamos colchões “caseiros”. Havia

igualmente um esforço para adquirir materiais convencionais da ginástica. Com o tempo, alguns materiais foram adquiridos pela escola como bolas de ginástica rítmica e colchões *sarneiges* novos.



1993 - Aluna do grupo de ginástica durante um exercício na trave de equilíbrio no pátio da escola.

Participávamos de diversos eventos realizando várias apresentações. Tanto os promovidos pela escola como as festas juninas, festas da primavera e festivais de ginástica da escola como também os promovidos pela Prefeitura Municipal de Campinas, pelo Governo do Estado, por clubes da região e pela Faculdade de Educação Física da Unicamp (FEF- Unicamp), sendo neste local o primeiro evento de ginástica do qual eu participei. O primeiro de muitos...



1993 – Festival de Ginástica artística – Faculdade de Educação Física - Unicamp



1993 - Desfile comemorativo ao Dia da Independência do Brasil



1994 – Escola em desfile comemorativo ao Dia da Independência do Brasil



1994 – Escola em desfile comemorativo ao Dia da Independência do Brasil

E. U. P. G. "José Pedro de Oliveira"

Grupo de Ginástica: Festa de Encerramento

15/12/93 (Quarta - feira)

Horário: 16:30hs (p/ os alunos).

Local: Salão Comunitário.

Uniforme:

-> Bailarinas: collant branco, saia, sapati lha e meia

-> Jonho meu: collant azul claro, saia de tule e lanterna

-> Rita: collant roxo, biquieira

-> Olímpica: collant azul p/ todas as meninas.

-> Bola: collant cinza, biquieira
conjunto branco p/ os meninos.

-> Seque, ghost, -> meninas: collant preto, saia branca
meninos: calça preta, camiseta
branca

-> arco: collant azul, biquieira.

- obs: Levar "LANCHE"

-> Banguê -> collant azul, saia

Cabelo: rabo de cavalo. e coque (bailarinas)

E. B. P. G. "José Pedro de Oliveira"

IV Feira científico-cultural

Educação Física:

1º G. Olímpica ⇒ collant preto
bermuda preta
biquênia
cabelo: coque

2º Sambinha ⇒ collant branco
bermuda preta
biquênia
cabelo: coque

grandes { top rosa
bermuda preta
biquênia
cabelo: coque

3º O pássaro encantado ⇒ collant branco
meia calça branca
sapatilha branca
saia de tule, asa
(marina, Bruna, Denú,
Roberta e Patrícia)

Horário: 12:00 hs (na escola)



CONVITE

Caros Pais,

Estamos convidando-os para a FESTA DA PRIMAVERA que se realizará, na escola, dia 08/10/94, a partir das 17:00 horas. Teremos pastéis, cachorro-quente, refrigerantes, bingo, apresentação de ginástica, premiação do torneio de futebol de salão e coroação da rainha da primavera.

Para o sucesso da festa, estamos pedindo a colaboração de prendas: vinhos, bolos, frango assado, tortas que poderão ser entregues no dia da festa.

A sua presença é muito importante. Compareçam e tragam seus familiares e amigos.

A DIREÇÃO - A .P.M.

CANTINHO DO ESPORTE

Recado da Professora Neusa:

Parabéns, Selma Franciela B. da Silva, 8ª A, única representante do atletismo de todas as escolas de Campinas, na fase final estadual do Campeonato Escolar, categoria infantil em Soboporaçanga.

Parabéns, volêi feminino mirim Lídia Helena, Vivian Pissotto Rosa, Vivian Sargiani Ana Carolina, Carolina, Karina Kelly, Mielena da 7ª A, Larissa Thais da 8ª A, pelo 3º lugar, no Campeonato Escolar de Esportes.

Tivemos o Campeonato Interno de Futebol de Salão e Handebol feminino. Foi brilhante a participação de todos. Valeu!

No dia 11/10/94, nossas alunas da Ginástica Rítmica Desportiva foram convidadas a se apresentarem na Escola Comunitária de Campinas e fizeram muito sucesso.

Curta

•Senhores pais, compareçam às reuniões da A.P.M. às 2ªs feiras, a partir das 19:30h.

•Alunos, compareçam ao Plantão de Matemática. Ele é de grande ajuda para todos.

•Está em andamento um Projeto de Leitura, Interpretação e Criação de Textos, desenvolvido pela área de Português, através da Profª. Adriana Brandão e estagiárias da Unicamp. Participam alunos das 5ªs às 8ªs séries.

•No próximo número, faremos o balanço da Festa da Primavera. O número da Big Festa Básica sorteada foi: 17.069.

•Parabéns Dyulke Fátima Zwing, Helena Riyoko e Débora Yoneamura, respectivamente rainha e princesas da Festa da Primavera.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos as seguintes firmas comerciais que contribuíram para a realização da Festa da Primavera:

- Chomette confecção e malhas - Floricultura Pinheiro - Mac Flora - Supermercado VemKA - Pizzaria Ragatella - Colônia Tozam - Shopping Carnes - Chafé das Flores - Feirinha do Nelson no Terminal de Barão - Banca de Bataças da Feira - Sr. Mauro Lee-pasteleiro - Agro Comercial KF - Pastel Lanches - Guido Shell Posto de Gasolina - Deco Maria - Drogeria Santa Cruz.

Agradecemos também a cooperação dos pais, professores, alunos, membros da A.P.M. e C.E., grupo de alunos de ginástica que de uma forma ou outra contribuíram para o êxito da Festa.

PEDRÃO Informa é o órgão informativo oficial do Conselho de Escola, da EEGP José Pedro de Oliveira. Endereço: Av. Albino J.B. de Oliveira, s/n - Barão Geraldo, Campinas/SP. Tel: (019) 339-1457. Edição, diagramação e composição: jornalista Geórgia Miguel. Tiragem: 600 exemplares. Impressão: Gráfica do Sindipetro/Campinas/Pedra.

Pedrão

INFORMA

Barão Geraldo, novembro de 1994 Ano I - Nº 4 - Periodicidade Mensal

REDAÇÕES DE ALUNOS ENFEITAM ESTA EDIÇÃO DO NOSSO JORNAL

**Somos todos iguais
(Diálogo)**
Brincando com as vogais

Primeiro ano - o nascimento de Cristo começando o calendário dos humanos.
(André) - Que mundo é esse que desobedece as normas do Pai, ou que não ama o seu próximo?

(László) - Não! É o tempo que retribui o mal que vocês fazem.

Onça estão os males que desejai!
As selvas cheia de árvores que aqui plantei?

Os animais de estimação que criai?
E os filhos que aqui deixai?

Os filhos que deixai, estão sempre em tumultos, só querem guerras, só querem ver mortes e, até, a natureza está deixando de existir.

Que filhos são esses?

Charam o racismo, a discriminação entre si, tendo só um motivo de bem para conviver - a cor.

Por que os brancos maltratam os negros? Por que os negros maltratam os brancos?

Eu, que criei tudo, posso dizer que há uma esperança, pois somos todos iguais.

Com a letra "A"
posso escrever abafador
mas prefiro escrever AMOR

Com a letra "E"
posso escrever economia
mas prefiro escrever ECOLOGIA

Com a letra "I"
posso escrever ignorante
mas prefiro escrever IRRADIANTE

Com as letras "O"
posso escrever ódio
mas prefiro OFÍCIO

Com a letra "U"
posso escrever urubu
mas prefiro escrever UIRAPURU

O UIRAPURU no OFÍCIO do AMOR
deixa a ECOLOGIA IRRADIANTE

André Soares Camargo (5ª série C)
Helena Riyoko Fujinohara (7ª A)



Sempre que éramos convidados para fazer apresentações de ginástica ou quando nos inscrevamos em algum campeonato, tínhamos de elaborar séries e coreografias e muitas vezes, apenas sob a supervisão da professora.

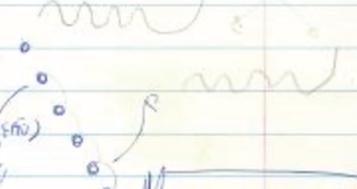
- ① **CÍRCULO** "MARIA"
 PISA E GIRA
 JOGA FITA P/ TRÁS
 AFUNDO / RELÓGIO / SOB C
 CHASSE, GETE, GETE, SAELLA
 BOLINHA (LANÇAMENTO) • BOLINHA
 GIRO COMPASSO P/ Δ / AAA



- ② **A** ARABESQUI
~~EM CIMA (1,2,3,4)~~ *circundação*
 Y *honey tail*
 GIRO NORMAL ~~DIAGONAL~~
 come p/ a diagonal de costas c/



- ③ **DIAGONAL** AVIAO *colúmbia na frente*
 TROCA *em cima*
 ESPACATO *há atrás (formação)*
 CADETE P/ 2 COLUNAS



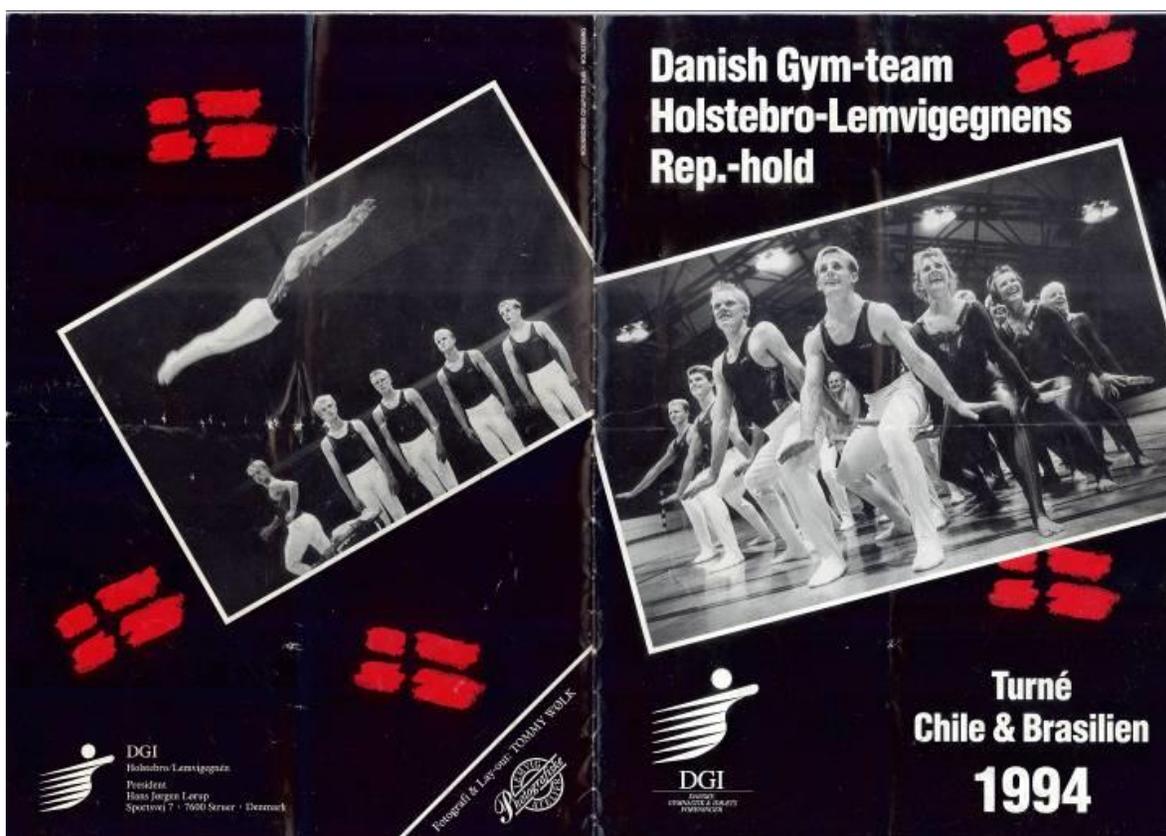
- ④ **2 COLUNAS (=)** GIRO ATITUDE
 TROCA DE FITAS (DUAS A DUAS)
 BOLINHA LATERAL ESQUERDA E DIREITA (DUAS A DUAS)
 VIRA UMA DE FRENTE P/ OUTRA → ONDA
 GIRA 5 HORIZONTAL (PAR) E SENTA → ONDA



- ⑤ **TROCA**
 CORRE E ENTREGA FITA
 (B) REVERSAO (ENQUANTO AS OUTRAS (3) FAZEM O DITO ←
~~LANÇA FITA NA CINTURA DAS OUTRAS TRÊS~~)
 LANÇAMENTO → GIRO NORMAL P/ CÍRCULO

- CÍRCULO** SALTO GIRO / POSE FINAL

Éramos incentivados de diversas formas. A professora trazia músicas novas, mostrava-nos vídeos de apresentações de ginástica, levava os alunos em apresentações que aconteciam na cidade como os Festivais Internos de Ginástica da FEF, apresentações do Grupo Ginástico Unicamp e os Festivais do Clube Campineiro de Regatas e Natação. Uma das apresentações mais marcantes para mim foi a apresentação da Seleção Nacional de Ginástica Dinamarquesa que aconteceu no Ginásio do Parque Taquaral em Campinas no ano de 1994.



Introduktion

Dansk Gymnastik og Idrætsforeningens formål er ved idræt og andet kulturelt virke at styrke det frivillige foreningsarbejde for at fremme den folkelige oplysning.

DGI er en landsdækkende idrætsorganisation med ca. 1,5 mill. medlemmer organiseret i 25 amtsforeninger og ca. 6000 lokalforeninger.

Holstebro-Lemvigregionens repræsentationshold består af udsøgte gymnaster i alderen 18-30 år.

Vi arbejder ud fra den traditionelle holstegymnastik, som har gamle og stolte traditioner i Danmark.

Gymnastierne er amatører, og bruger en stor del af deres fritid på gymnastik, som danser rammen om et værdifuldt samvær gymnasterne imellem.

Vi glæder os til at præsentere vores program.

Velkommen.

Turen er støttet af Det Danske Kulturministerium.

Asociaciones Danesas de Gimnasia Y Deporte/ Holstebro-Lemvig

DGI es una organización a nivel nacional cuyo objetivo principal es fomentar la instrucción popular mediante deportes y otras actividades culturales.

Las 25 asociaciones regionales de DGI constituyen el fundamento de la organización. Las asociaciones locales de DGI se afilian a las asociaciones regionales y ejercen su actividad diaria en ellas.

Aprox. 6.000 asociaciones locales - Aprox. 1,5 millones de socios.

El equipo representativo de Holstebro-Lemvigregion consistió de gimnastas seleccionados de la edad 18-30 años.

Trabajamos con la gimnástica tradicional de equipo que tiene tradiciones viejas y orgullosas en Dinamarca.

Los gimnastas son aficionados y usan gran parte de su tiempo libre en gimnástica que representa una entrevista valiosa entre los gimnastas.

Esperamos con gran placer presentarles nuestro programa.

Bienvenidos.

»El viaje es apoyado por el Ministerio Danés de Asuntos Culturales«.

DGI - Associações Dinamarquesas de Ginástica e Desporto - e a equipe especial de Holstebro-Lemvig

DGI - Associações Dinamarquesas de Ginástica e Desporto - é uma organização que trabalha através de desporto e outras actividades culturais para fortalecer o trabalho voluntário nas organizações num esforço de promover a informação popular.

DGI é composto por 25 associações regionais, totalizando mais que 1,5 milhão de membros em 6.000 associações locais/clubes.

A equipe especial de Holstebro-Lemvig contém uma seleção de ginastas nas idades entre 18 e 30. Nós trabalhamos a partir da ginástica tradicional de equipes, um estilo com tradições velhas e fiéis na Dinamarca.

Os ginastas são amadores e eles utilizam uma grande parte do tempo livre deles para fazer ginástica, representando uma ocasião valiosa entre os ginastas.

Temos prazer em apresentarmos o nosso programa.

Bem-vindos.

A viagem é apoiada pelo ministério dos assuntos culturais da Dinamarca.



Holger F. Vestergaard
Leder/Impresario/Manager



Peter T. Hansen
Instruktør/Instructor



Karen Hedegaard
Instruktør/Instructor

Em 1994, ao passar para a chamada oitava série (atualmente denominada nono ano do ensino fundamental I), continuei a estudar nesta escola e desta vez consegui vaga no período matutino e neste tive oportunidade de estudar com ótimos professores e numa classe que em sua maioria era constituída de pessoas de uma condição social não privilegiada e interessada em aprender. As aulas de português e matemática eram simplesmente sensacionais. A dedicação dos professores, a exigência dos mesmos e a empatia com a classe tornavam as aulas interessantes, reflexivas e principalmente com muitos desafios. Os exercícios de matemática eram o grande desafio da classe. Neste período, já havia feito muitas e significativas amizades, principalmente devido às aulas de educação física do ano anterior.

Como esta era uma escola de ensino fundamental, ao me formar teria de estudar em outra escola que oferecesse o ensino médio. Desta forma, como a situação financeira em minha casa havia melhorado, em 1995, retornei à escola particular onde havia estudado. Com receio de não conseguir acompanhar as aulas da escola particular, esforcei-me muito nos estudos, mas logo pude perceber a grande contribuição do ensino que havia tido na escola pública.

No ano seguinte, as escolas públicas do Estado de São Paulo passaram por uma reforma em seu funcionamento colocando as classes do ensino fundamental I em escolas diferentes do ensino fundamental II.

Além disso, outra reforma foi realizada. A educação física passou a não ser mais ministrada por um especialista no ensino fundamental I, sendo esta de responsabilidade do professor polivalente.

A escola pública na qual havia estudado sofreu as transformações desta reforma. Seu prédio passou a abrigar apenas o ensino fundamental I. Com isso, passou a não necessitar mais de uma professora de educação física especialista. Portanto, a professora de educação física que lá estava e não era efetiva, apenas substituta até então, perdeu o vínculo institucional com a escola. Apesar disso, pode continuar com o grupo de ginástica naquele local, como um trabalho voluntário. Eu e outras alunas estudantes do ensino fundamental II e ensino médio, mesmo tendo saído desta escola, continuamos a frequentar seu grupo de ginástica como anteriormente e representar a escola em diversos eventos.

Ao mesmo tempo, nossa professora de ginástica começou a trabalhar em uma escola particular em outra cidade iniciando outro grupo. Tanto o grupo em que estava quanto o grupo da outra escola participava dos mesmos eventos, desta forma a integração entre os dois começou a acontecer. Aos poucos, começamos a participar também das mesmas coreografias fazendo com que tivéssemos de viajar para a outra cidade para ensaiar junto com eles. Esse processo fez com que deixássemos de treinar na escola pública e de representá-la nas apresentações. Fomos muito bem recebidos na outra escola. Ajudávamos auxiliando a compor um grupo que estava iniciando e ela permitia que nós continuássemos nossa prática em seu espaço e com seus alunos mesmo sem estarmos matriculados.





1996 – Grupo da escola pública e da escola particular unidos após apresentação no
IV Ginpa - Guarujá



1996 – Grupos unidos em uma apresentação no IV Ginpa – Guarujá

Logo no início desta união, o grupo foi convidado a participar de um festival de ginástica em Blanes, na Espanha, em julho de 1997. Foi um momento marcante para o grupo, pois seria uma viagem internacional. Para nós da escola pública que tivemos a chance de conhecer todo o trabalho da professora desde o início, foi um momento muito especial. Porém, poucos desses alunos tiveram condição financeira de viajar.

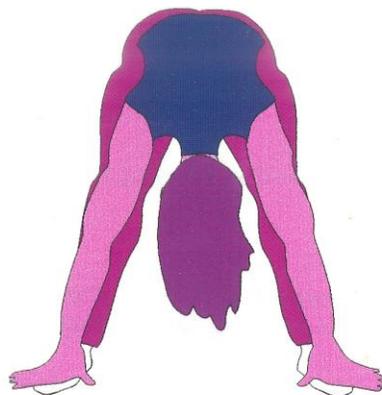


1997 – Alunos do grupo de ginástica em apresentação no Festival de Blanes - Espanha



1997 – Alunos do grupo de ginástica em apresentação no Festival de Blanes - Espanha

**FESTIVAL
INTERNACIONAL
DE
GIMNÀSTICA**



BLANES '97

Como passamos a ensaiar apenas na escola particular, aos poucos, muitas pessoas do grupo da escola pública desistiram do grupo. Acredito que o tempo e os gastos com o deslocamento de uma cidade para outra, a quebra de vínculo com a escola na qual sempre estudaram e o encontro com um contexto social diferente do que estavam acostumados foram os principais fatores para esta desistência. No meu caso, esta transição foi menos contrastante, pois conhecia o contexto de uma escola particular. Do grupo da escola pública, após dois anos de encontros com o grupo da escola particular, restaram apenas três alunas.

As apresentações começaram a ser mais frequentes. O grupo ficou cada vez maior e heterogêneo. Essa heterogeneidade causava-me grande admiração. Em um mesmo grupo e em uma mesma coreografia a ser apresentada havia alunos cuja idade variava entre 6 a 21 anos. Cada pessoa com sua característica corporal, facilidade em relação à ginástica, gosto. Todos conviviam uns com os outros, ensinando, aprendendo, discordando, concordando, assim como toda bela dinâmica do cotidiano de um grupo.

Esta bela dinâmica fez com que participasse daquele grupo por mais alguns anos revelando, ensinando um “modo de vida”. Vida em grupo de ginástica.

CAPÍTULO II

A ALUNA NA ESCOLA: A TRANSFORMAÇÃO DA IDEIA DE CORPO QUE PRÁTICA GINÁSTICA, GINÁSTICA E ESCOLA PÚBLICA

O acompanhamento de processos de criação nos mostra que a efervescência cultural incita o artista.

Cecília Almeida Salles (2008, p.40)

“A barra na montanha”. “Batata com palitos”. “A bomba no campinho”. “Convite: E.E.P.G. José Pedro de Oliveira”. Foram nessas interações que muitos sentidos e significados foram sendo produzidos e foram constituindo a lógica de minha consciência.

A consciência adquire forma e existência nos signos criados por um grupo organizado no curso de suas relações sociais. Os signos são o alimento da consciência individual, a matéria de seu desenvolvimento, e ela reflete sua lógica e suas leis. A lógica da consciência é a lógica da comunicação ideológica, da interação semiótica de um grupo social (BAKHTIN, 1990, p.35-36).

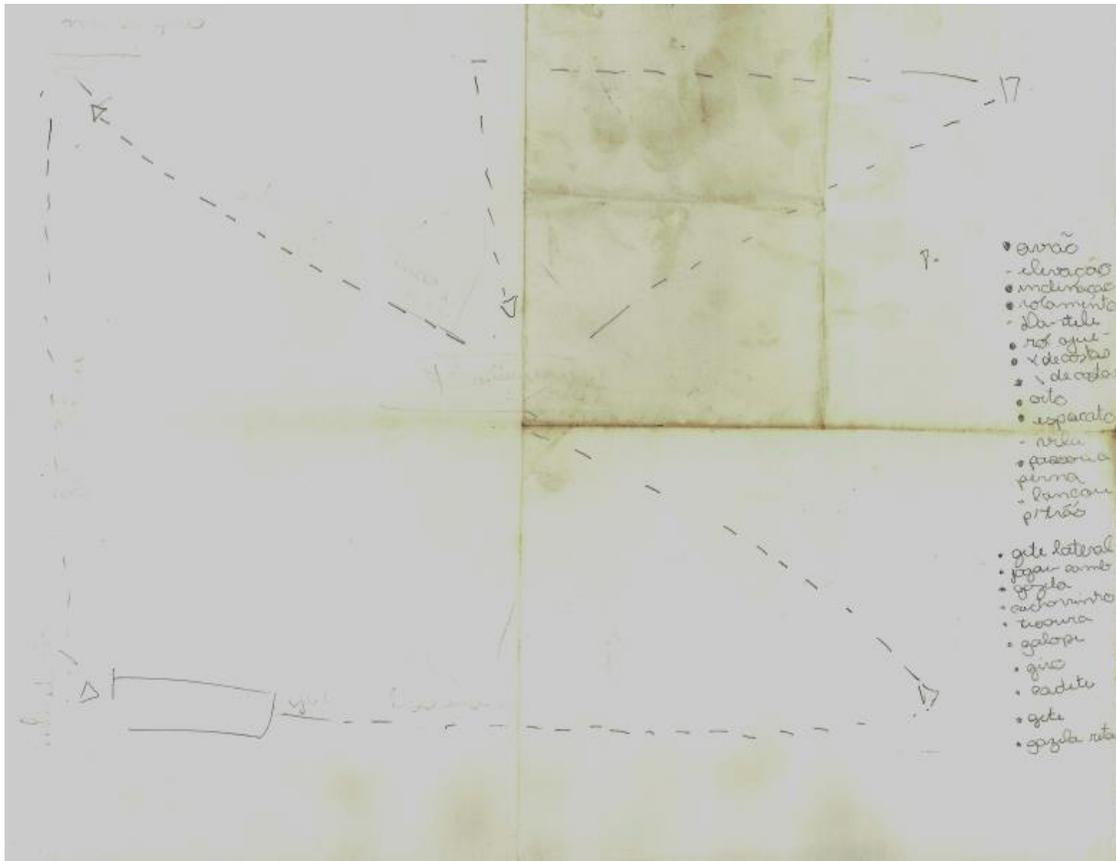
Antes de entrar na escola pública, além das ginásticas de academia cujo objetivo está centrado na busca pela manutenção e obtenção da saúde e na busca pela manutenção ou aquisição de um corpo aos moldes da mídia, conhecia brevemente apenas a ginástica artística. Tive contato com esta forma de ginástica quando tinha oito anos de idade ao acompanhar uma colega da escola em um projeto de extensão de ginástica artística oferecido pela Faculdade de Educação Física da Unicamp em 1988. Era o momento mais esperado da semana. Porém, este projeto não teve continuidade proporcionando-me apenas quatro meses de vivências relacionadas a esta prática. Após este breve período, a forma mais comum de contato que eu tinha com esta modalidade da ginástica era pela apreciação de raros campeonatos que a mídia veiculava. Desta forma, a ginástica artística para mim significava uma prática essencialmente competitiva e que exigia um corpo muito magro e forte, que deveria ser iniciada por crianças. Porém, ao passar a frequentar o grupo de ginástica da escola pública durante a adolescência, essas ideias começaram a se modificar.

A ginástica faz parte da ordem dos gestos. Porém, como toda criação ideológica ela é acompanhada pela palavra.

A palavra acompanha e comenta todo ato ideológico. Os processos de compreensão de todos os fenômenos ideológicos (um quadro, uma peça musical, um ritual ou um comportamento humano) não podem operar sem a participação do discurso interior. Todas as manifestações da criação ideológica – todos os signos não verbais – banham-se no discurso e não podem ser nem totalmente isoladas nem totalmente separadas dele.

Isso não significa, obviamente, que a palavra possa suplantar qualquer outro signo ideológico. Nenhum dos signos ideológicos, específicos, fundamentais, é inteiramente substituível por palavra (BAKHTIN, 1990, p.37-38).

Neste processo de ensino-aprendizado da ginástica vivido por mim na escola pública, as palavras acompanhavam os gestos. Todos procuravam comentá-los, principalmente nos momentos em que um aluno ajudava o outro. Lembro-me que para fazer o exercício chamado “ponte de costas”, tínhamos de dar impulso primeiro apenas com uma das pernas antes que as mãos tocassem o chão. Geralmente, a professora ou algum integrante do grupo ajudava no impulso dessa perna. Então, a pessoa que ajudava perguntava: “Que perna você chuta? Direita ou esquerda?”, desta forma, ela saberia de que lado ela poderia se posicionar em relação à outra pessoa para ajudar no impulso. Comentávamos dando dicas umas às outras, sobre o posicionamento do corpo, rindo, elogiando, caindo juntas ao chão. Com desenhos e palavras anotávamos a sequência de elementos gímnicos umas das outras para memorizarmos as séries que havíamos elaborado. Trago uma imagem que demonstra uma aproximação da aluna com uma grafia da ginástica envolvendo suas terminologias e que demonstra também a forma coloquial como os termos foram escritos inclusive com erros ortográficos.



Bem, a professora falava muito pouco. Era uma professora quieta. Às vezes não entendíamos o que ela queria dizer. A compreensão de sua explicação dava-se em torno do que Bakhtin (1990, p.124) escreve sobre a comunicação verbal:

A comunicação verbal entrelaça-se inextricavelmente aos outros tipos de comunicação e cresce com eles sobre o terreno comum da situação de produção. [...] Graças a esse vínculo concreto com a situação, a comunicação verbal é sempre acompanhada por atos sociais de caráter não verbal (gestos do trabalho, atos simbólicos de um ritual, cerimônias, etc.), dos quais ela é muitas vezes apenas o complemento, desempenhando um papel meramente auxiliar.

Desta forma, as poucas palavras da professora eram acompanhadas por gestos, olhares que se entrelaçavam à explicação. Não posso me recordar exatamente dessas raras palavras da professora, mas me recordo dos sentidos produzidos durante essas interações, já assumindo que eles podem ter sido transformados em minha consciência ao longo desses anos.

Para a professora, poderia praticar a ginástica qualquer aluno que demonstrasse interesse em participar do grupo. Diferentes corpos com suas diferentes características,

diferentes histórias corporais. O que mais a agradava era o esforço, o compromisso com as aulas, a dedicação. A forma como ela interpretava os gestos dos alunos durante a aprendizagem dos elementos gímnicos incentivando e criando estratégias facilitadoras aos que tinham dificuldade e, no meu caso, a maior delas, o medo (quanta paciência ela teve para ensinar-me a “estrela”!) e criando desafios para aqueles que já haviam aprendido os elementos propostos, acabou por transformar a forma como eu significava o corpo, a forma como julgava qual corpo que era capaz de aprender e praticar ginástica. Pude ver todos aprendendo um pouco de ginástica, cada um de acordo com a sua história de vida, de acordo com sua história corporal.

Ao longo do tempo, fui me apropriando desse discurso. A minha apropriação do discurso da professora que por sua vez havia se apropriado do discurso de outros, constituíam essas novas significações a respeito do corpo que pratica a ginástica em minha consciência.

Refletindo sobre Bakhtin, Fontana (2000, p.63) escreve que:

Nesse processo de paulatina transformação das palavras alheias em palavras próprias, passando pela fase das palavras próprias-alheias, nossa consciência se monologiza. As palavras-alheias tornam-se anônimas e esquecemo-nos das relações dialógicas iniciais com elas. A consciência monologizada pelos anônimos, como um todo único e singular, inicia um novo diálogo com novas palavras alheias.

E a partir de que o discurso de minha professora fundamentava-se?

No discurso da professora havia entre outras vozes, uma ideia de educação física, de ginástica e de corpo que pratica a ginástica que estava sendo difundida no meio acadêmico, nas principais faculdades de educação física do Brasil na época. Na fala da professora ecoavam vozes. “Vozes que representam perspectivas ideológicas socialmente definidas” (FONTANA, 2005, p.26). Ela se apropriava dessas novas ideias e buscava em sua prática cotidiana assumi-las, materializá-las.

Sobre essas vozes que ecoavam no discurso da professora, encontrei indícios em um comunicado escolar.

E.E.P.O. "JOSÉ PEDRO DE OLIVEIRA"

FESTIVAL DE GINÁSTICA OLÍMPICA

No dia 25/06/93, (sexta-feira) será realizado no GINÁSIO DA FEF-UNICAMP, o Festival de Ginástica Olímpica, promovido pela Delegacia Regional de Esportes e Recreação de Campinas e Unicamp.

Objetivo : O Festival de Ginástica Olímpica é um evento educativo, sem caráter competitivo, objetivando massificar a modalidade, dando oportunidade de participação.

Serão realizadas provas nos seguintes aparelhos: solo e salto.

Uniforme:

	COZINHA DA ESCOLA (azul marinho)
<u>meninas</u>	CALÇA AZUL MARINHO C. BELC/BRUNO (trepça embutida) TÊNIS OU SAPATILHA
<u>meninos</u>	UNIFORME BRANCO DE G. OLÍMPICA TÊNIS.

Horário: O aluno deverá estar na escola: 12:30hs (12:30)
saída da escola: 13:00hs
início do FESTIVAL: 14:00hs.

Local: GINÁSIO DA FEF (FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNICAMP (ao lado da piscina) ,
Cada aluno deverá levar o próprio lanche.

Logo após o FESTIVAL, teremos a apresentação das equipes de competição da G. Olímpica da escola, no campeonato escola de esportes, categoria infantil.

Horário: 16:00hs (início)

Uniforme: Idem ao festival.

AUTORIZAÇÃO

AUTORIZO MEU (MINHA) FILHO(A) _____
A PARTICIPAR DO FESTIVAL DE GINÁSTICA OLÍMPICA NO DIA 25/06/93 (SEXTA-FEIRA) NA FEF-
UNICAMP.

TELEFONE: _____

ASSINATURA DO RESPONSÁVEL _____

Trata-se de um comunicado enviado aos responsáveis dos alunos que faziam parte do grupo de ginástica da escola. Tinha como objetivo pedir a autorização dos mesmos para a participação dos alunos em um festival de ginástica artística promovido pela Delegacia Regional de Esportes e Recreação de Campinas e pela Faculdade de Educação Física da Unicamp. Para isso, o comunicado buscava informar os responsáveis as características do evento e outros detalhes como o local, os horários de saída e de retorno dos alunos na escola e os uniformes a serem utilizados. Além disso, o comunicado informava sobre uma apresentação a ser realizada na escola logo após o retorno da participação dos alunos no Festival de Ginástica. É interessante notar que esta autorização nunca foi entregue por mim aos meus responsáveis, mas mesmo assim participei do evento. Mantive o bilhete guardado em meus arquivos pessoais por tratar-se de minha primeira participação em um evento com o grupo de ginástica, dois meses após eu começar a participar do mesmo.

Após muitos anos, com um olhar voltado para a pesquisa deste trabalho, este comunicado chamou minha atenção, mais especificamente o “objetivo”:

“Objetivo: O festival de Ginástica Olímpica é um evento educativo, sem caráter competitivo, objetivando massificar a modalidade, dando oportunidade de participação.”

O comunicado foi elaborado, impresso e entregue pela professora. Nele ela expõe o objetivo do evento. Essa exposição acaba por exprimir o objetivo dos organizadores do mesmo, acaba por expor o discurso desses organizadores em relação à prática da ginástica naquele momento.

Durante o final da década de 1980 e início da década de 1990, a ginástica era uma prática que estava sendo pouco ensinada no Brasil limitando-se aos clubes da elite. Mesmo dentro desses espaços, para fazer parte de um grupo de ginástica artística, os alunos, geralmente crianças, participavam de uma seleção que avaliava de acordo com alguns critérios se o corpo do aluno tinha as melhores condições para a prática da mesma. Isso porque a ginástica configurava-se naquele momento mais como uma prática competitiva, do alto rendimento esportivo.

Em um estudo relacionado ao desenvolvimento da ginástica nas escolas da rede particular e pública da cidade de Campinas realizado naqueles anos, aponta-se o escasso

desenvolvimento da ginástica nas escolas, tanto da rede particular como pública (NISTA-PICCOLO, 1988, p.121-24).

Uma importante obra, quando trata a tematização das aulas de ginástica na escola pública, faz uma denúncia sobre a forma como a ginástica artística configurava-se no fim da década de 1980 e início da década de 1990 na educação física escolar para as camadas populares e apresenta um exemplo de como tratar a ginástica na escola, defendendo o ensino da ginástica artística como uma proposta de intervenção e transformação desta situação.

Será considerado aqui apenas a ginástica artística por ser hoje um conhecimento expropriado das camadas da classe trabalhadora. Isso motiva a necessidade de desmistificá-la como prática de apenas alguns “eleitos”, revelando a identidade de um conteúdo encoberto pelo fetichismo das Olimpíadas. Queremos dizer claramente que as tradicionais “rodas”, “rondadas”, “kipes”, “oitavas”, “reversões”, “mortais” e outros são para efeito das exigências técnico-estéticas da competição esportiva, equivocadamente destinadas, enquanto conhecimento, às crianças com somatotipos especiais e dons de harmonia, beleza, flexibilidade, elegância e leveza (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.88).

Esses podem ser alguns exemplos de discursos acadêmicos que defendiam o ensino da ginástica artística na educação física escolar naquele momento histórico.

Desta forma, este comunicado, traz em sua enunciação, uma réplica que demonstrava um desacordo com a forma pela qual a ginástica estava sendo tratada naquele momento, ou seja, visando apenas à competição de alto rendimento cujo acesso era predominantemente das camadas mais favorecidas. De acordo com Bakhtin (1990, p.107), “[...] toda enunciação efetiva, seja qual for a sua forma, contém sempre, com maior ou menor nitidez, a indicação de um acordo ou desacordo com alguma coisa”. Por isso, contrapondo esses valores, encontramos no comunicado escolar as palavras “sem caráter competitivo”, “massificar”, “oportunidade de participação”.

Como relatado anteriormente, ao longo do tempo, fui me apropriando do discurso da professora que por sua vez havia se apropriado do discurso de outros, e estes foram constituindo essas novas significações a respeito do corpo que pratica a ginástica em minha consciência.

Volto à imagem de rede para compreender o modo como o artista se envolve com a cultura, isto é, os diálogos que ele estabelece se interconectam em uma trama, que o insere em determinadas vertentes ou linhagens. Daí a relevância de se acompanhar as escolhas responsáveis pela formação dessa trama (SALLES, 2008, 42).

A apresentação do Grupo Ginástico Unicamp junto com a Seleção de Ginástica Dinamarquesa também contribuiu para a transformação da ideia do corpo que pratica a ginástica.

Era o gesto, a imagem ensinando. Apenas acompanhada pelas minhas palavras enunciadas no meu discurso interior. Ao ver que adultos praticavam ginástica e que esta poderia ser praticada apenas para apresentação significou para mim que havia sim muito tempo para aprender ginástica, que ela poderia ser praticada por pessoas mais velhas e apenas pelo prazer da apresentação, pois foi isto o que pude perceber da expressão de seus apresentadores. Algo que ficou marcado em minha memória foi a beleza proporcionada pela apresentação que envolvia movimentos simples e sincronizados.

Vale destacar que ouviremos uma grande diversidade de relatos, ao longo de todo nosso percurso, de momentos nos quais o artista é profundamente afetado por imagens sensíveis. Em uma perspectiva processual, a ênfase se coloca no poder de continuidade dessas sensações: são imagens geradoras. Esse potencial as coloca no campo das interações; têm sua história e apontam o futuro (SALLES, 2008, p. 64).

Todas estas interações foram produzindo novas maneiras de significar o corpo que pratica a ginástica. Passei a entender que diversos corpos poderiam praticar a ginástica. Que ela poderia ser praticada por qualquer idade. Não havia um tempo limite no qual uma pessoa precisava iniciar ou cessar sua prática. Pude perceber que havia limites sim para aprender muitos elementos mais difíceis, mas, por enxergar tais práticas como prazer, em suas formas diversificadas e sem fins competitivos compreendi que havia do mesmo modo muitas possibilidades de praticá-la.

Integrada a tudo isto, não só a ideia do corpo que pratica a ginástica, mas também, a ideia de ginástica foi sendo transformada. As diversas experiências relacionadas à ginástica proporcionadas pela professora ao longo dos anos foram transformando a ideia anterior. Pude ao longo do tempo ter contato com exercícios simples de ginástica artística, de ginástica rítmica, de ginástica acrobática. Pude participar de competições relacionadas a estas modalidades. Não eram competições de alto nível técnico. Eram competições que tinham como objetivo incentivar a prática da ginástica. Muito mais do que participar de competições, pude participar de festivais de ginástica, festivais de dança, festivais de ginástica geral e assistir apresentações de diversas formas.

Dentre os diversos certificados encontrados em meus arquivos pessoais, trago a este trabalho apenas alguns, pensando na variedade dos eventos nestes representados.





PREFEITURA MUNICIPAL DE PAULÍNIA
Secretaria de Esportes e Recreação

Certificado

Conferimos a LARISSA GRANNER SILVA PINTO a presente
certificado pela sua efetiva participação no VI FESTIVAL REGIONAL,
na modalidade GINÁSTICA OLÍMPICA

Paulínia, 02 de JULHO de 19 95.


Luiz Carlos Frairia
Secretário de Esportes e Recreação



Edson Moura
Prefeito Municipal



COPA SUL MINEIRA DE GINÁSTICA
DANÇA E ACROBACIA
ACROGYN
ESTIVA - MG - BRASIL

CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

Certificamos que Larissa Granner Silva Pinto

Participou da **V COPA SUL MINEIRA DE GINÁSTICA DANÇA E ACROBACIA ACROGYN**, realizada na cidade de Estiva-MG de 21 a 23 de Maio de 1999.

Apoio: PREFEITURA MUNICIPAL DE ESTIVA - SEC. DE EDUCAÇÃO-CULTURA-LAZER E ESPORTES

Realização: CENTRO DE ARTES E ESPORTES ACROBÁTICOS JULIUS
COMISSÃO DE ESPORTES DE ESTIVA


Dr. Agenício de Oliveira
Prefeito Municipal de Estiva

APOIO CULTURAL: **IND. GRÁFICA CANBUÍ LTDA.**
Telefax: (035) 431-1700


Prof. Riciéri Pastori
C.A.E.A. JULIUS



Para a participação em cada um desses eventos, tive de conhecer seus elementos básicos, suas regras básicas, o espaço em que elas eram praticadas, quanto tempo de organização e preparo a participação em cada uma delas exigia. Pude perceber como alunos de outras escolas e clubes as praticavam. Comecei a reconhecer as pessoas que sempre estavam envolvidas nas mesmas.

Nesse processo de reconhecimento do outro e de mim mesma na ginástica, novas elaborações a respeito do conceito espontâneo de ginástica mesclam-se com uma dimensão mais sistematizada sobre essa prática corporal.

Questiono-me se ao longo do processo, a mudança em minha consciência a respeito do termo ginástica foi ocasionada apenas por uma mudança nos significados atribuídos a esta prática ou se essa mudança também pode ser considerada como um desenvolvimento do conceito espontâneo de ginástica para uma aproximação da compreensão desse conceito em sua forma sistematizada.

Foram interações mediadas pela palavra e nela materializada: ginástica. Considero que as novas significações sobre este termo não se deram espontaneamente, pois se constituíram pela orientação deliberada da professora nas interações do cotidiano das aulas e também por meio da programação pela professora das nossas participações em eventos, tanto para apreciar como para apresentar. Essa ação deliberada da professora estava fundamentada em debates acadêmicos a respeito da democratização da prática da ginástica. Contudo, não havia em nosso cotidiano uma apresentação intencional por parte da professora de uma definição verbal, conceitual de tal prática para que pudéssemos estudá-la a partir de uma conceituação sistematizada. Desta forma, na tentativa de compreender se houve ou não uma nova elaboração conceitual sobre o termo ginástica, encontrei uma contradição. Ao mesmo tempo que essa possível nova elaboração conceitual sobre o termo ginástica não se deu espontaneamente no cotidiano, mas sim devido às interações provocadas pelas ações deliberadas da professora nas aulas de ginástica, não houve por parte da professora uma descrição conceitual sobre o termo. Por meio dessa reflexão manteve-se a dúvida: houve ou não uma transformação a respeito do conceito ginástica em minha consciência?

De acordo com Vygotsky (2008, p.144), “*a ausência de um sistema é a diferença psicológica principal que distingue os conceitos espontâneos dos conceitos científicos.*” A partir dessa reflexão, arrisco-me a inferir que nesse processo vivido na escola pública, foi possível transformar o conceito antigo de ginástica associado apenas à ginástica de academia ou à ginástica artística de competição. Pude conhecer mais a respeito da ginástica artística e outras formas de ginástica.

Nesse processo, o conceito espontâneo de ginástica desenvolvido inicialmente passa para um novo sistema de generalização em minha consciência. Longe de alcançar o conceito

ou os conceitos sistematizados sobre o termo, o conceito de ginástica em minha consciência passa a englobar vários tipos de modalidades de ginástica: ginástica artística, ginástica rítmica, ginástica acrobática, ginástica de trampolim em suas formas competitivas e em contextos de apresentação, ginástica de academia, a ginástica geral praticada pelo Grupo Ginástico Unicamp e a Ginástica Dinamarquesa.

Desta forma, considero que estas experiências proporcionaram-me um desenvolvimento acerca do conceito espontâneo de ginástica para uma significação um pouco mais aproximada das aspirações elaboradas por alguns grupos acadêmicos.

De acordo com Elizabeth Paoliello (1997, p.25),

Devido à grande abrangência da Ginástica, o estabelecimento de um conceito único para ela, restringiria a compreensão deste imenso universo que a caracteriza como um dos conteúdos da Educação Física. Esta modalidade no decorrer dos tempos, tem sido direcionada para objetivos diversificados, ampliando cada vez mais as possibilidades de sua utilização, portanto, a fim de facilitar o seu entendimento, foram organizados 5 grandes grupos com o intuito de apresentar os seus principais campos de atuação.



Figura 1 - O Universo da Ginástica.

Fonte: (SOUZA, 2007, p.26)

As interações vividas nas aulas de educação física não influenciaram tanto as antigas impressões sobre a ideia de educação física, mas sim sobre a ideia de que na escola pública a educação física também ensinava.

A ideia de escola pública aos poucos foi sendo transformada. A interação com os professores nas disciplinas ensinadas ao perceber que estava aprendendo, com os colegas nas propostas de aula, com os funcionários ao viver o trabalho realizado. Ao mesmo tempo em que percebia que a escola pública era possível, sabia que não era valorizada pela sociedade em geral. Tal experiência fez-me tornar consciente da importância da escola pública para a minha vida como estudante, para as pessoas que estudavam comigo e possuíam uma condição social não privilegiada, enfim, todos os que dependiam dela. Esta obrigatoriedade de estudar na escola pública e depender de seus serviços fez com que, já durante a adolescência, passasse a refletir sobre a importância da mesma em oferecer um bom ensino para todos. Sabia que as experiências e oportunidades que estava tendo, principalmente relacionadas às aulas de educação física e ao grupo de ginástica na escola, não representavam a realidade das escolas públicas brasileiras e por isso essa escola revelava possibilidades.

É a partir da própria escola, dos fragmentos felizes que ela deixa transparecer que se pode começar a pensar em como superar a escola atual. Eu gostaria que os testemunhos de alegria na escola aparecessem como índices precursores, propondo através de exceções o que a escola poderia vir a ser em geral. Ou melhor, que esses testemunhos fossem pontos de apoio para que isso ocorresse, assim como certos homens são os precursores do que o homem pode se propor.

[...] os textos sobre a alegria na escola reforçam minha convicção de que esta, apesar de terríveis fracassos, também consegue ser bem-sucedida (SNYDERS, 2005, p.12-13).

Antes de entrar para o ensino médio passei a pensar em cursar educação física. Era o desejo de prolongar estas experiências que foram muito marcantes em minha vida. Era a vontade de estar com a ginástica, de ensinar a ginástica para muitas pessoas, torna-la acessível. Era a vontade de trabalhar na escola pública e poder proporcionar a outras pessoas experiências parecidas com as que vivi. Desejava ser professora de educação física.

[...] podemos falar no processo de criação artística como uma rede dinâmica guiada pela tendencialidade. As interações são norteadas por tendências, rumos ou desejos vagos. O artista, impulsionado a vencer o desafio, sai em busca da satisfação de sua necessidade, seduzido pela concretização desse desejo que, por ser operante, o leva à ação, ou seja, à construção de suas obras (SALLES, 2008, p.33).

Conforme narrado anteriormente, durante o ensino médio, voltei para a escola particular na qual havia estudado. Ao final deste, participei do processo seletivo da Universidade Estadual de Campinas para concorrer a uma vaga para o curso de Educação Física e, no ano seguinte, em 1998 ingressei na Faculdade de Educação Física da Unicamp.

CAPÍTULO III

A ALUNA NA UNIVERSIDADE: RE-ENCONTRO COM A GINÁSTICA E OUTROS OLHARES SOBRE A ESCOLA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

É essencialmente através da alegria já conseguida que ele vai pressentir que a etapa seguinte pode lhe proporcionar muito mais alegria.

Georges Snyders (2005, p.31)

Faculdade de Educação Física da Unicamp! O local era conhecido, porém, o contexto era diferente. Naquele momento, tornara-me aluna da graduação, junto com outros novos estudantes. Cada um com sua história, anseios, vontades, razões, sonhos. Havia muitas dúvidas a respeito dos conhecimentos a serem aprendidos no curso. Havia uma grande certeza: a possibilidade que o curso me traria de trabalhar na escola, realizar o que havia aprendido com o grupo de ginástica do qual fazia parte, motivo da escolha pelo curso.

Logo encontrei a ginástica. Lá estava ela em alguns dos grupos de extensão da Faculdade de Educação Física. Um deles eu já conhecia. O Grupo Ginástico Unicamp, o GGU! Lá estava ele!

Aquele que havia visto pela primeira vez quando ainda estava na escola e que causou tanta admiração ajudando a transformar a ideia de corpo que pratica a ginástica e o conceito de ginástica em minha consciência. Houve um grande entusiasmo porque a partir daquele momento poderia apreciar o grupo mais vezes, conhecer seus integrantes, seus professores e a forma como praticavam a ginástica.

Logo fui informada sobre o Grupo de Ginástica Geral da Faculdade de Educação Física da Unicamp - GGFEF. Este grupo é orientado pelos integrantes do Grupo Ginástico Unicamp e busca apresentar para alunos da faculdade e pessoas da comunidade a ginástica geral e a proposta metodológica de prática da mesma desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa

em Ginástica Geral da Faculdade de Educação Física da Unicamp¹, praticada e difundida pelo GGU. O GGFEF caracteriza-se como um espaço aberto para uma primeira experiência com essa prática. Foi neste contexto que pude conhecer, vivenciar a proposta para a prática da ginástica geral difundida pelo GGU.

Mantive-me nesse projeto como aluna durante quase toda a graduação. Foram sete semestres. E a cada semestre o grupo se modificava. Algumas pessoas saíam, outras permaneciam. Cada pessoa que entrava no grupo trazia em si um corpo com uma história diferente que ao interagir com as outras acabava configurando algo novo. E com esse grupo diferente uma nova coreografia era elaborada, com um novo tema, material e música. Sentia prazer em manter-me nesse grupo, pois a cada semestre, essa nova configuração proporcionava novos aprendizados a respeito de outras práticas corporais e da própria ginástica, de como ensinar e aprender com diferentes pessoas e em grupo. O aprender acontecia ao compartilhar. Tais ideias vinham ao encontro das que haviam sido constituídas em minha consciência quanto ao corpo que pratica a ginástica e quanto à ideia de ginástica, porém configuradas e sintetizadas em uma proposta metodológica a qual eu não conhecia antes de entrar na faculdade. Foi um *reencontro com ideias constituindo novos aprendizados*.

Tais aprendizados acabaram por ir ao encontro igualmente de estudos posteriores a respeito da constituição histórica do ser humano fazendo-me perceber que este trabalho com o corpo e com a ginástica não partia da dimensão “anatomofisiológica” do ser humano, mas do enfoque na sua dimensão sócio-histórica de constituição.

Também encontrei a ginástica nas disciplinas da faculdade.

Tive oportunidade de ter aulas de ginástica com a professora Elizabeth Paoliello na disciplina “Pedagogia e Esportes – Ginástica Rítmica e Desportiva”. Nesta, além de aprender sobre a ginástica rítmica, tenho como lembrança marcante um discurso que enfatizava a possibilidade do ensino desta manifestação gímnica na escola e principalmente na escola pública. Esta professora trazia algumas ideias para a prática da mesma, caso a escola não

¹ Criado em 1993, atualmente é reconhecido como Grupo de Pesquisa em Ginástica (GPG), e conta com dois núcleos: FEF-Unicamp e Unesp-Rio Claro. Desde então tem desenvolvido estudos e pesquisas, reunindo professores e alunos de pós-graduação e graduação, que por meio de projetos de doutorado, mestrado, e iniciação científica tem contribuído para a produção do conhecimento nesta área. Como parte de suas atividades organiza cursos, palestras, encontros, seminários, viagens de estudo, intercâmbios e também dois dos principais eventos da área. Atualmente coordenam as atividades do grupo a Profa. Dra. Elizabeth Paoliello Machado de Souza e o Prof. Dr. Marco Antonio Coelho Bortoleto no núcleo da FEF-Unicamp e a Profa. Dra. Laurita Marconi Schiavon no núcleo da Unesp de Rio Claro.

tivesse materiais disponíveis. Propunha a utilização de materiais alternativos, baratos que poderiam ser construídos pelo professor e pelos alunos. Também propunha a exploração dos mesmos inspirada na proposta de prática da ginástica desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa em Ginástica Geral da FEF – Unicamp.

Na disciplina da professora Vilma Leni Nista-Piccolo “Pedagogia e Esportes – Ginástica Artística” tenho como lembrança marcante o conhecimento de uma proposta para o ensino da ginástica artística desenvolvida a partir do projeto de extensão “Crescendo com a Ginástica” da FEF-Unicamp. Tal proposta era bastante incentivada para que fosse desenvolvida nas escolas.

Tenho igualmente como lembrança marcante, a disciplina “Pedagogia do Movimento II” do professor Jorge Sérgio Perez Gallardo que entre outros aprendizados proporcionou a prática da proposta de ginástica geral difundida pelo Grupo Ginástico Unicamp de maneira muito rica em suas aulas. Elaborávamos composições em grupo a partir do estudo de algumas manifestações gímnicas, ritmos, materiais, temas.

Ainda a respeito, as professoras Vilma Nista-Piccolo e Elizabeth Paoliello haviam sido responsáveis pela elaboração dos festivais de ginástica artística e rítmica nos quais havia participado quando era aluna da escola pública. Eram elas as principais difusoras da ideia de ensinar a ginástica na escola, de democratizar a ginástica. É possível visualizar a assinatura da professora Elizabeth Paoliello no certificado de um desses festivais.



Também eram as professoras Elizabeth Paoliello e Vilma Nista-Piccolo as fundadoras do Grupo Ginástico Unicamp em 1989, sendo esta última, substituída pelo professor Jorge Sérgio Perez Gallardo em 1992, quando este passou a integrar a coordenação junto com a professora Elizabeth.

Neste reencontro com ideias relacionadas à ginástica, a professora Elizabeth Paoliello proporcionou-me muitas outras experiências e oportunidades além de sua disciplina. No terceiro ano de graduação, em 2000, fui convidada para ser monitora de sua disciplina em três turmas da graduação. Uma das tarefas dessa monitoria foi organizar o VI Festival Interno de Ginástica da FEF. O “Festival Interno de Ginástica” e o “Coisas da FEF”, ambos da faculdade de educação física da Unicamp, realizados respectivamente no final do primeiro semestre e início do segundo semestre, iniciaram sua história em 1994 e acontecem anualmente. A professora Elizabeth Paoliello e o professor Jorge Sérgio Perez Gallardo idealizaram este festival para que os alunos das disciplinas “MH – 414 – Pedagogia e esporte – Ginástica Rítmica”, “MH – 304 – Pedagogia do Movimento II”, “MH – 501 – Educação Motora I” apresentassem seus trabalhos finais. Como organizadora desse evento, não seria nem o público e nem o apresentador, mas estaria colaborando para que outros alunos pudessem vivenciar um festival de ginástica. Poderia proporcionar a eles, simples experiências de apresentação e apreciação de composições. Experiências essas que trouxeram aprendizados em minha adolescência. Na organização deste festival, pude aprender muito. Providenciar a reserva de espaços para a realização dos mesmos, aprender a fazer pedidos para a iluminação e som, elaborar um logo, organizar a divulgação com cartazes e faixas diversas pelo campus, organizar as inscrições e suas regras, organizar o espaço no dia do evento, as músicas, providenciar pessoas para fotografar, filmar, ser o locutor, atender pedidos de última hora... O mais prazeroso de tudo isto era assistir alunos e pessoas da comunidade se apresentando com suas expectativas, ansiedade, a um grande público que tratava-se dos próprios alunos, amigos, parentes e pessoas da comunidade que iam prestigiar o evento. Os pedidos para continuar organizando estes festivais continuaram durante os anos de 2001, 2002, 2003 e 2004 tendo sido responsável também pela organização dos VII, VIII, IX e X Festival da FEF e pela organização do VII, VIII e IX Coisas da FEF. Ao proporcionar que eu fizesse parte da monitoria da disciplina que ela ministrava e proporcionar que eu organizasse esses eventos, a professora Elizabeth Paoliello permitiu que eu começasse a fazer

para as outras pessoas aquilo que eu tanto ansiava já na universidade, ainda como aluna da graduação, ou seja, ensinar a ginástica e sua prática como forma de apresentação. Tudo isso num constante aprendizado por meio da interação com os alunos, funcionários e professores da universidade.

Fui encontrando na universidade, e especificamente por meio desses professores, ideias próximas as que haviam me constituído, relacionadas à ginástica, ao corpo que pratica a ginástica e às possibilidades da mesma na escola pública. Não era exatamente uma semelhança relacionada às *propostas metodológicas* para a prática da mesma exposta nas aulas, mas sim uma semelhança relacionada à ideia de *democratização do ensino da ginástica na escola pública e a ideia de que diversos corpos podem praticá-la*. Foi um *reencontro com ideias constituindo novos aprendizados*.

“Uma decisão do artista tomada em determinado momento tem relação com outras anteriores e posteriores. Do mesmo modo, a obra vai se desenvolvendo por meio de uma série de associações ou estabelecimento de relações” (SALLES, 2008, p.27).

Na disciplina “Didática Aplicada ao Ensino da Educação Física Escolar”, cursada no terceiro ano de graduação, tive oportunidade de conhecer uma autora que *escreveu* a história da educação física no Brasil, a professora Carmen Lúcia Soares.

Durante a graduação, pude ter contato com as principais teorias da educação e da educação física. Mas não havia clareza da diferença entre tais concepções. Muitas vezes citávamos as ideias, termos, conceitos dessas teorias em trabalhos e em conversas cotidianas como se fizessem parte de uma mesma concepção. A percepção da diferença entre as mesmas ocorreu por meio desta disciplina que, entre muitas outras reflexões, propôs-se a fazer um estudo sobre as principais tendências da educação e suas relações com as tendências da educação física escolar. Foi neste momento que tive oportunidade de conhecer uma das obras do professor Dermeval Saviani intitulada “Escola e Democracia”.

O professor Dermeval Saviani desenvolveu uma reflexão a respeito das teorias pedagógicas da educação presentes no Brasil classificando-as em dois grandes grupos. No primeiro grupo, estão as “teorias não-críticas”. Nessas teorias, a sociedade é concebida como harmoniosa sendo a marginalidade procedente dela um fenômeno acidental, um desvio que deve ser corrigido. Então, a educação surge como intervenção para correção dessas distorções. Este grupo de teorias concebe a educação com autonomia em relação à sociedade.

Dentre elas o professor Dermeval Saviani aponta a “Pedagogia Tradicional”, a “Pedagogia Nova” e a “Pedagogia Tecnicista”.

De acordo com suas ideias, a Pedagogia Tradicional é proposta num momento em que a burguesia passa a defender a igualdade essencial entre os homens, passa a defender a liberdade de todos para atuarem em uma sociedade contratual, num discurso contra os privilégios do sistema feudal. Propõe, portanto, a escola para todos com o intuito de transformar servos em cidadãos que ajudariam no processo político de consolidação da democracia burguesa (SAVIANI, 1993, p.51). Nela, o professor é a peça central do ensino, responsável por transmitir os conhecimentos aos alunos. De acordo com o professor Saviani essa escola não conseguiu superar o problema da marginalidade e nem todos que nela estudavam conseguiram se ajustar à sociedade. Segundo Saviani, ao longo do tempo, ideias burguesas relacionadas à escola vão se transformando.

Ocorre que a história vai evoluindo, e a participação política das massas entra em contradição com os interesses da própria burguesia [...] é nesse momento que a escola tradicional, a pedagogia da essência, já não vai servir e a burguesia vai propor a pedagogia da existência [...] Com base nesse tipo de pedagogia considera-se que os homens não são essencialmente iguais; os homens são essencialmente diferentes, e nós temos que respeitar as diferenças entre os homens. Então há aqueles que tem mais capacidades e aqueles que têm menos capacidade; há aqueles que aprendem mais devagar; há aqueles que se interessam por isso e os que se interessam por aquilo (SAVIANI, 1993, p.52).

A partir dessa reflexão, o professor Saviani aponta-nos o surgimento da Pedagogia Nova, que com pensamento fundamentado na pedagogia da existência tenta corrigir o problema da marginalidade ao adaptar os indivíduos à sociedade. O centro controlador do ensino deixa de ser o professor que passa a ser apenas um estimulador. O ensino será centrado na iniciativa dos alunos e para isso propõe escolas bem equipadas, menor número de alunos por classe, maior duração da jornada escolar, métodos sofisticados (SAVIANI, 1993, p. 78). Devido aos grandes custos, estas escolas não conseguiram se organizar no sistema educacional geral brasileiro. Porém suas ideias passaram a circular nas escolas organizadas de forma tradicional. De acordo com Saviani, 1993, p.22,

Cumpre assinalar que tais consequências foram mais negativas que positivas uma vez que, provocando o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, acabou por rebaixar

o nível do ensino destinado às camadas populares as quais muito frequentemente têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento elaborado.

Após apontar-nos o surgimento da Pedagogia Nova, o professor Dermeval Saviani aponta-nos o surgimento da Pedagogia Tecnicista, inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade. Desta forma, a sociedade deverá treinar os indivíduos para execução das tarefas na sociedade (SAVIANI, 1993, p. 23-25). Na escola,

[...] o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando professor e aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais (SAVIANI, 1993, p.24).

Portanto, na Pedagogia Tecnicista a marginalidade será relacionada ao aluno ineficiente e improdutivo para a sociedade.

No segundo grupo estão às teorias “crítico-reprodutivistas” que entendem a educação como instrumento de discriminação social, logo, um fator de marginalização. A sociedade é entendida pela divisão entre classes antagônicas e a educação como inteiramente dependente da sociedade, portanto, acaba por reproduzir e reforçar esta marginalidade (SAVIANI, 1993, p.15-16).

A primeira delas apontada pelo professor Saviani é a “Teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica” desenvolvida por P. Bourdieu e J.C. Passeron (1975) (SAVIANI, 1993, p.28). Para esses autores,

[...] toda e qualquer sociedade estrutura-se como um sistema de relações de força material entre grupos ou classes. Sobre a base da força material e sob sua determinação erige-se um sistema de relações de força simbólica cujo papel é reforçar, por dissimulação, as relações de força material (SAVIANI, 1993, p.29).

De acordo com esta teoria, uma das formas de manifestação de violência simbólica trata-se do sistema escolar. Neste caso, a educação escolar reproduz a cultura que legitima as desigualdades sociais, portanto ela não supera a marginalidade, mas a reproduz (SAVIANI, 1993, p.29-31). Outra teoria apontada como parte do grupo das “crítico-reprodutivistas” é a “Teoria da escola enquanto aparelho ideológico de Estado”. Desenvolvida por Althusser, esta

teoria concebe a escola como um dos aparelhos ideológicos do Estado que “[...] constitui o instrumento mais acabado de reprodução das relações de produção de tipo capitalista.” De acordo com Althusser, crianças de todas as classes populares entram na escola e durante alguns anos aprendem saberes práticos relacionados à ideologia dominante. Os que nela permanecem pouco tempo entram para o processo produtivo. Os que conseguem permanecer um pouco mais, tornam-se os pequenos burgueses. Somente uma pequena parcela consegue chegar à escolaridade máxima. “Estes vão ocupar os postos próprios dos ‘agentes da exploração’ (no sistema produtivo), dos ‘agentes da repressão’ (nos Aparelhos Repressivos de Estado) e dos ‘profissionais da ideologia’ (nos Aparelhos Ideológicos de Estado)” (ALTHUSSER apud SAVIANI, 1993, p.34). Portanto, marginalizada neste caso é a classe trabalhadora. A última teoria desse grupo apontada por Saviani é a “Teoria da Escola Dualista” elaborada por C. Baudelot e R. Establet. Nesta teoria a escola é dividida em duas grandes redes: a rede secundária superior e a rede primária profissional. Constituem-se um aparelho do Estado responsável por reproduzir as relações de produção capitalistas. Desta forma suas funções são contribuir para a formação da força de trabalho e para a inculcação da ideologia burguesa impedindo assim o desenvolvimento da ideologia do proletariado (nessa concepção, existente fora da escola) e com isso a luta revolucionária (SAVIANI, 1993, p.37-38).

Desta forma, a respeito das teorias crítico-reprodutivistas, o professor Dermeval Saviani conclui:

Se tais estudos tiveram o mérito de por em evidência o comprometimento da educação com os interesses dominantes também é certo que contribuíram para disseminar entre os educadores um clima de pessimismo e de desânimo que, evidentemente só poderia tornar ainda mais remota a possibilidade de articular os sistemas de ensino com os esforços de superação do problema da marginalidade nos países da região (SAVIANI, 1993, p.39-40).

É partindo de todas essas análises que ele apresenta uma teoria crítica da educação, uma teoria que pretende

[...] superar tanto o poder ilusório (que caracteriza as teorias não-críticas) como a impotência (decorrente das teorias crítico-reprodutivistas) colocando nas mãos dos educadores uma arma de luta capaz de permitir-

lhes o exercício de um poder real, ainda que limitado (SAVIANI, 1993, p.41).

Tal teoria faz apontamentos para uma pedagogia revolucionária que, articulada com forças emergentes da sociedade, busca ser instrumento a serviço da construção de uma sociedade igualitária. Porém, na luta pela transformação da sociedade esta teoria reconhece-se não como elemento principal, mas como elemento secundário e determinado. Mas ***ainda que determinado, não deixa de influenciar o elemento determinante***. Para isso, essa pedagogia revolucionária considera tarefa primordial a difusão dos conhecimentos atualizados na escola (SAVIANI, 1993, p.75). Propõe métodos de ensino que mantenham a vinculação entre educação e sociedade. Considera que os métodos de ensino tenham como ponto de partida a *prática social*. Nela, professor e alunos são considerados agentes sociais, porém a partir de posicionamentos diferentes, pois, encontram-se em níveis diferentes de compreensão.

A compreensão do professor é sintética porque implica uma certa articulação dos conhecimentos e experiências que detém relativamente à prática social. Tal síntese, porém, é precária uma vez que, por mais articulados que sejam os conhecimentos e experiências, a inserção de sua prática pedagógica como uma dimensão da prática social envolve uma antecipação do que lhe será possível fazer com alunos cujos níveis de compreensão ele não pode conhecer, no ponto de partida, senão de forma precária. Por seu lado, a compreensão dos alunos é sincrética uma vez que, por mais conhecimentos e experiências que detenham, sua própria condição de alunos implica uma impossibilidade, no ponto de partida, de articulação da experiência pedagógica na prática social de que participam (SAVIANI, 1993, p.80).

A partir desse ponto, propõe-se a *problematização*, momento em que se procura detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, portanto, que conhecimentos são necessários dominar. Então, parte-se para a *instrumentalização*, momento em que são apropriados instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social. O momento da *catarse* é considerado como a efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social. O ponto de chegada é a prática social, compreendida não mais em termos sincréticos pelos alunos (SAVIANI, 1993, p.80-81).

A respeito dessa teoria, o professor Dermeval Saviani defende:

De tudo o que foi dito conclui-se que a importância política da educação reside na sua função de socialização do conhecimento. É, pois, realizando-se na sua especificidade que lhe é própria que a educação cumpre sua função política. Daí ter eu afirmado que ao se dissolver a especificidade da contribuição pedagógica anula-se, em consequência, a sua importância política (SAVIANI, 1993, p.98).

Após a leitura da obra de Dermeval Saviani, foram oferecidas opções para a leitura das principais obras que poderiam de certa forma representar algumas das principais tendências da educação física escolar para que fizéssemos uma reflexão sobre a relação entre elas e as teorias da educação estudadas anteriormente.

Confesso que durante essas reflexões e debates, criou-se em mim, muita ansiedade. Afinal, diante de todas as críticas realizadas, a partir de que princípios eu poderia trabalhar a educação física na escola? Havia uma grande necessidade em saber: afinal, porque educação física na escola? Qual é o seu objetivo? Que conhecimentos devem ser tratados? Como devo fazer a distribuição dos mesmos ao longo de um currículo?

Então, foi nos apresentado o livro “Metodologia para o ensino da Educação Física” (COLETIVO DE AUTORES, 1992), a principal obra representante da perspectiva crítico-superadora da educação física, desenvolvida a partir dos debates da década de 1980, inspirada na pedagogia histórico-crítica elaborada por Dermeval Saviani e colaboradores.

Ao realizar a leitura desta obra, a aproximação com a mesma logo aconteceu. Um dos motivos pelos quais houve uma identificação com esta perspectiva da educação física foi devido à experiência vivida como aluna na escola pública. Foi um grande encontro. Encontro entre o que havia vivido, entre os sentidos que havia produzido em relação à escola pública, como local de possibilidades, com uma teoria que tinha como pressuposto defendê-la: “Pretende-se instigar o professor a eleger, para sua prática, aquela perspectiva que responde às exigências atuais do processo de construção da qualidade pedagógica da escola pública brasileira.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.23).

A grande contribuição desta obra, interpretada por mim na época, foi que ela possibilitou pela primeira vez a visualização de uma relação entre a pedagogia histórico-crítica e a educação física escolar. As proposições realizadas nessa relação começaram a responder, ao menos provisoriamente, muitas perguntas elaboradas em reflexões e debates a respeito do ensino da educação física na escola nos quais havia participado em diversas disciplinas. Porém, ao mesmo tempo em que *perguntas eram respondidas, outras eram*

elaboradas e novas ideias surgiam em meu pensamento. E foi nesta dinâmica que a leitura da obra se seguiu.

Entre as principais proposições que *responderam questionamentos, geraram novas perguntas e produziram novas ideias*, algumas foram marcantes e influenciaram grandemente a construção das *primeiras elaborações* dos princípios que vieram a orientar o meu trabalho como professora na escola.

Uma das proposições que mais chamou atenção diz respeito à reflexão pedagógica a partir da perspectiva histórico-crítica. De acordo com esses autores, “[...] a reflexão pedagógica tem algumas características específicas: é diagnóstica, judicativa e teleológica” (SOUZA apud COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 25).

E explicam,

Diagnóstica, porque remete à constatação da leitura dos dados da realidade. Esses dados carecem de interpretação, ou seja, de um julgamento sobre eles. Para interpretá-los, o sujeito pensante emite um juízo de valor que depende da perspectiva de classe de quem julga, porque os valores, nos contornos de uma sociedade capitalista, são de classe.

Dessas considerações resulta que a reflexão pedagógica é *judicativa*, porque julga a partir de uma ética que representa os interesses de uma determinada classe social.

É também *teleológica*, porque determina um alvo onde se quer chegar, busca uma direção. Essa direção, dependendo da perspectiva de classe de quem reflete, poderá ser conservadora ou transformadora dos dados da realidade diagnosticados e julgados (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.25).

A forma como a reflexão pedagógica é proposta causou-me grande admiração. *Diagnosticar, julgar e apontar caminhos* para uma *transformação* a partir dos interesses das camadas mais pobres da população. Haveria de incorporar esta forma de refletir a prática pedagógica ao tornar-me professora.

A partir dessas ideias, *diagnosticar, julgar e transformar*, passaram a ser palavras constantes em minhas reflexões. Começaram a trazer à minha consciência a ideia de possibilidade de transformação da sociedade em que vivemos. Começaram a trazer a ideia de que existe um movimento na história e que este movimento pode ser direcionado a partir de ações deliberadas.

Por outro lado, estas três palavras assustavam. *Diagnosticar, julgar e transformar*, quanta responsabilidade professora! E isso seria possível?

Então, comecei a desenvolver a ideia de que os objetivos a serem alcançados atuando como professora poderiam ser imaginados, porém, não poderiam ser garantidos, principalmente do ponto de partida. Haveria então de desistir? Ser professora seria um “ato de fé”? Ao mesmo tempo em que havia muita incerteza naquilo que estaria para ser construído na escola como professora, havia muita clareza devido às possibilidades que havia vivido!

Diagnosticar, julgar e transformar. Visualizei que também seria interessante que essa forma de reflexão fosse incorporada ao pensamento dos alunos!

Na sequência da leitura da obra, ao encontrar novas ideias relacionadas a currículo e ao trato com o conhecimento na escola, encontrei proposições para tratar dessa constatação com os alunos, proposições igualmente marcantes para as *primeiras elaborações* dos princípios que guiarão minha prática pedagógica na escola.

De acordo com esta perspectiva, o objeto do currículo é a reflexão do aluno, que é desenvolvida sobre o conhecimento científico tratado metodologicamente pela escola. O *eixo curricular* é o que determina a amplitude e qualidade a esta reflexão, trata-se do “[...] princípio norteador e referência básica do currículo que está diretamente vinculado aos seus fundamentos sociológicos, filosóficos, antropológicos, psicológicos, biológicos.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 27). Desta forma, para esta perspectiva, “O currículo capaz de dar conta de uma reflexão pedagógica ampliada e comprometida com os interesses das camadas populares tem como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.28).

Para isso, esta perspectiva defende que cada disciplina deve ser questionada em relação à sua função social no currículo a partir da contribuição particular que traz para a explicação da realidade social e natural no nível do pensamento/reflexão do aluno. Portanto, para esta perspectiva,

É o tratamento articulado do conhecimento sistematizado nas diferentes áreas que permite ao aluno constatar, interpretar, compreender e explicar a realidade social complexa, formulando uma síntese no seu pensamento à medida que vai se apropriando do conhecimento científico universal sistematizado pelas diferentes ciências ou áreas do conhecimento (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.28-29).

Estas proposições foram extremamente esclarecedoras na época. Por meio delas, pude perceber, a partir da perspectiva histórico-crítica, o papel da escola na vida do aluno, o tratamento que a escola deveria dar ao currículo, a razão de cada disciplina no currículo. Com isso comecei a visualizar o papel da educação física como disciplina na escola e consequentemente na vida do aluno. Porém, juntamente a esses esclarecimentos, surgiram novas perguntas. Seria possível encontrar uma escola, que tratasse os conhecimentos científicos de maneira articulada, intencionando que a reflexão do aluno sobre os mesmos fosse orientada para a constatação, interpretação, compreensão e explicação da realidade social complexa e contraditória? Caso não encontrasse uma escola com este perfil, seria possível à educação física como disciplina dar esse tratamento ao seu conhecimento de maneira isolada e ainda assim contribuir para a reflexão do aluno a respeito da realidade social complexa e contraditória?

Encontro mais adiante na obra, algumas colocações a respeito da educação física na escola que respondiam a estas perguntas, mas não encerravam as angústias que elas traziam. “Por isso, sua concepção e prática no espaço da contradição dentro da instituição social, no nosso caso na escola, não são explícitas e sim implícitas. Não aparecem na dinâmica curricular com a coerência e a articulação (organicidade) da tendência em confronto.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.42).

Desta forma, no caso da educação física como disciplina a ser tratada na escola a partir da perspectiva histórico-crítica e de forma isolada, provavelmente não seria realizada de forma coerente com a dinâmica curricular a ser encontrada. De acordo com os autores, essa organicidade seria construída dentro de um processo de luta pela afirmação do projeto político pedagógico disputado no âmbito do movimento histórico pela transformação estrutural da sociedade (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.42).

O conceito *dinâmica curricular* discutido no parágrafo acima tratou-se de outro ponto marcante na leitura desta obra. Trata-se de um movimento próprio da escola que constrói uma base material capaz de realizar o projeto de escolarização, sendo esta constituída por três pólos: o trato com o conhecimento, a organização escolar e a normatização escolar (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.29).

Em relação ao trato com o conhecimento, os princípios propostos para o mesmo também foram marcantes nessa leitura influenciando as minhas ideias como professora.

O princípio da *relevância social do conteúdo* defende que este deve estar vinculado à explicação da realidade social concreta e deve oferecer subsídios para a compreensão dos determinantes sócio-históricos do aluno. Vinculado a este princípio está o princípio da *contemporaneidade do conteúdo*, que traz a ideia de que a sua seleção deve garantir aos alunos o conhecimento do que de mais moderno existe no mundo contemporâneo, mantendo-o informado dos acontecimentos nacionais e internacionais e do avanço da ciência e da técnica. É ressaltado também que os conteúdos clássicos jamais perdem a sua contemporaneidade. Outro princípio é o princípio da *provisoriidade do conhecimento*. De acordo com este, o conteúdo é apresentado ao aluno desenvolvendo a noção de historicidade retrçando-o desde a sua gênese, para que o aluno se perceba como sujeito histórico (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.33). O princípio da *adequação as possibilidades sócio-cognoscitivas* do aluno defende que no momento da seleção, é preciso adequar o conteúdo à capacidade cognitiva e à prática social do aluno, ao seu próprio conhecimento e às suas possibilidades como sujeito histórico (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.31). Outro princípio é o princípio da *simultaneidade dos conteúdos como dados da realidade*. De acordo com esta perspectiva, os conteúdos devem ser apresentados aos alunos explicitando a relação que mantêm entre si para desenvolver a compreensão de que são dados da realidade que não podem ser pensados nem explicados isoladamente, sendo que o que mudaria de uma unidade para outra seria a amplitude das referências sobre cada dado (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 32). Esta forma de tratar o conhecimento, informa um outro princípio curricular, o princípio da *espiralidade da incorporação das referências do pensamento*. Os conteúdos devem ser apresentados aos alunos explicitando a relação que mantêm entre si para desenvolver a compreensão de que são dados da realidade que não podem ser pensados nem explicados isoladamente. O que mudaria de uma unidade para outra seria a amplitude das referências sobre cada dado.

Desta forma, a obra propõe que o currículo seja organizado em ciclos:

Nos ciclos, os conteúdos de ensino são tratados simultaneamente, constituindo-se referências que vão se ampliando no pensamento do aluno de forma espiralada, desde o momento de constatação de um ou vários dados da realidade, até interpretá-los, compreendê-los e explicá-los (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.34).

Em um primeiro momento, quando os ciclos são abordados de forma ampla, houve de minha parte certa compreensão. Porém, quando a obra aborda cada um desses ciclos separadamente relacionando-os com o sistema de seriação, considerei tal explicação um pouco “classificatória” do pensamento do aluno.

[...] da pré-escola até a 3ª série. É o *ciclo de organização da identidade dos dados da realidade*. [...] da 4ª à 6ª séries. É o *ciclo de iniciação à sistematização do conhecimento* [...] da 7ª à 8ª séries. É o *ciclo de ampliação da sistematização do conhecimento* [...] na 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio. É o *ciclo de aprofundamento da sistematização do conhecimento* (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.35).

Desta forma acabei negando precipitadamente uma melhor compreensão sobre o pensamento do aluno em cada ciclo simplesmente por interpretá-lo como “etapista”. Pude compreender esta explicação de maneira mais coerente, apenas alguns anos depois.

Apesar de ainda não ter clareza sobre os conhecimentos a serem tratados na educação física escolar, a leitura a respeito dos princípios no trato com o conhecimento foi proporcionando um exercício reflexivo sobre como possíveis práticas corporais poderiam ser selecionadas, adequadas e tratadas na escola. Mesmo sem compreender e concordar com a obra sobre os ciclos, sua explicação mais ampla tratou-se de uma referência para compreender o pensamento do aluno na atuação como professora na escola.

Quando o livro aborda o descompasso existente entre as dinâmicas curriculares vigentes e as perspectivas emergentes da educação física, acaba por revelar seu objeto de conhecimento:

Nessa perspectiva da reflexão da cultura corporal, a expressão corporal é uma linguagem, um conhecimento universal, patrimônio da humanidade que igualmente precisa ser transmitido e assimilado pelos alunos na escola. A sua ausência impede que o homem e a realidade sejam entendidos dentro de uma visão de totalidade. Como compreender a realidade natural e social, complexa e contraditória, sem uma reflexão sobre a cultura corporal humana?

Necessário se faz, portanto, a elaboração de normas que correspondam ao novo objeto do conhecimento da Educação Física escolar: a expressão corporal como linguagem e como saber ou conhecimento (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 42).

Até então, na reflexão sobre a leitura da obra havia percebido pistas relacionadas ao conhecimento a ser tratado pela educação física. Porém, foi nesta última afirmação que percebi uma primeira colocação evidente sobre o objeto de conhecimento da educação física

escolar. De acordo com esta afirmação o objeto de conhecimento da educação física na escola é a expressão corporal como linguagem e como saber ou conhecimento.

No capítulo seguinte, quando a obra faz uma reflexão sobre a história da educação física, os autores novamente abordam seu objeto de conhecimento:

No presente trabalho, provisoriamente, diremos que a educação física é uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.50).

Nesta explicação, o objeto de conhecimento da educação física é a cultura corporal configurada por atividades expressivas corporais.

No capítulo seguinte, que tem como objetivo responder ao professor qual o conhecimento a ser tratado pela educação física, a sua distribuição nos diferentes ciclos e os procedimentos para ensiná-lo, a explicação a respeito do objeto de conhecimento da educação física escolar é bem próxima a anterior:

A Educação Física é uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola do conhecimento de uma área denominada aqui de cultura corporal. Ela será configurada com temas ou formas de atividades, particularmente corporais, como as nomeadas anteriormente: jogo, esporte, ginástica, dança, ou outras, que constituirão seu conteúdo. O estudo desse conhecimento visa apreender a expressão corporal como linguagem (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 61-62).

De acordo com essa última explicação, o objeto de conhecimento da educação física é a cultura corporal configurada por atividades corporais como o jogo, o esporte, a ginástica, a dança, a luta e outras. A pequena diferença nessa explicação refere-se à exposição do objetivo quando afirma que o estudo do conhecimento da cultura corporal visa à apreensão da expressão corporal como linguagem.

Nesta parte da obra, quando os grandes temas da cultura corporal são tratados como o jogo, o esporte, a capoeira, a ginástica e a dança, percebi que havia muito a ser estudado sobre cada uma dessas práticas corporais e compreendi que não havia espaço na obra para um aprofundamento na reflexão sobre as mesmas, cabendo a mim e a outros professores interessados, avançar nesses caminhos na prática docente.

Como dito anteriormente, neste mesmo capítulo, além do conhecimento a ser tratado pela educação física, é abordado também o tempo pedagogicamente necessário para o

processo de apropriação do conhecimento e os procedimentos didático-metodológicos para ensiná-lo. Em relação a estas proposições, não houve de minha parte uma completa afinidade com a obra no que se refere à distribuição desses conhecimentos ao longo dos ciclos de escolarização. Considerava que alguns conhecimentos poderiam ser tratados desde o primeiro ciclo apenas com um breve aprofundamento dos mesmos ao longo dos anos. Algumas propostas sugeridas para esses ciclos interessaram-me sendo essas inspiradoras de algumas aulas futuramente, porém outras propostas não me agradaram por assemelharem-se, em minha opinião na época, a uma aula de educação física aos moldes tradicionais, apesar da reflexão que essas envolviam.

Tal discordância forçou-me a buscar meus próprios caminhos para pensar a distribuição desses conhecimentos ao longo dos anos ao ser professora e de possíveis ideias para o tratamento dos mesmos nas aulas.

Aos poucos fui elaborando uma breve síntese sobre as proposições marcantes desta obra em relação ao trabalho com a educação física na escola, configurando assim alguns princípios para minha prática docente. Estabeleci provisoriamente que *o conhecimento a ser tratado na educação física escolar seria o de uma área denominada de cultura corporal, configurada por atividades expressivas corporais, atividades que tem a expressão corporal como linguagem*. Estas seriam o jogo, a luta, a dança, a ginástica, a capoeira, o circo e outras. Estabeleci que *o objetivo em se tratar destes conhecimentos na escola seria ensinar a expressão corporal como linguagem*. Esta seria a contribuição particular que a educação física como disciplina traria ao currículo escolar e que de maneira articulada com as outras disciplinas contribuiria para a compreensão do aluno sobre a realidade como um todo. Para isso, tanto *a educação física como as outras disciplinas deveriam ter como tratamento a constatação, comparação, compreensão e explicação da realidade social complexa e contraditória*. Visualizei neste tratamento a chance de trazer ao pensamento dos alunos a ideia de *diagnosticar, julgar e transformar as práticas corporais*. Este seria o grande eixo que pautaria meu trabalho na escola. Isto seria o ideal. No entanto, não haveria garantias de que o trabalho com a educação física escolar seria realizado de maneira coerente com a dinâmica curricular a ser encontrada nas escolas; não haveria garantias de que a escola teria como eixo curricular a constatação, comparação, compreensão e explicação da realidade social complexa e contraditória; não haveria garantias de que o trabalho com a educação

física escolar seria realizado de maneira articulada com as outras disciplinas. Portanto, deveria lutar para que esta organicidade fosse construída dentro de um processo para a afirmação do projeto político pedagógico disputado no âmbito do movimento histórico pela transformação estrutural da sociedade. Haveria de trabalhar com as condições que aparecessem no momento em que fosse atuar como professora, ou seja, mesmo dentro de uma possível contradição em relação à organização escolar, mesmo sendo trabalhada de maneira isolada e implícita. Tendo assumido como objetivo da educação física na escola o ensino da expressão corporal como linguagem, e tendo assumido como sua área de conhecimento a cultura corporal, haveria de buscar meus próprios caminhos para estudar cada um dos temas desta área de conhecimento de forma profunda, pensar a distribuição dos mesmos ao longo dos anos ao ser professora e pensar possíveis ideias para o tratamento dos mesmos nas aulas.

Nessa busca, as proposições da obra “Metodologia para o ensino da Educação Física” foram muito importantes na construção de uma síntese, na elaboração dos primeiros princípios para o trabalho com a educação física na escola. No final do terceiro ano de graduação, sentia necessidade de começar a assumir, ao menos provisoriamente o que seria a área de conhecimento da educação física, qual seria seu objetivo na escola, quais seriam os conhecimentos a serem tratados com os alunos, como trabalhar estes conhecimentos ao longo de um currículo. Sentia necessidade de saber o papel da escola na vida do aluno. As proposições desta obra trouxeram respostas que poderiam ser provisórias porém, urgentes às minhas inquietações e ansiedades como aluna que caminhava para o último ano de graduação. Estas respostas provisórias afinavam-se com meus sonhos para a escola pública.

Se por um lado houve um “alívio” em “obter tais respostas”, as angústias continuavam por saber que o caminho não seria fácil.

Todas as proposições discutidas pela obra foram marcantes na reflexão para o estabelecimento dos primeiros princípios que vieram a orientar o meu trabalho como professora na escola. Porém uma proposição foi *fundamental* na elaboração desses princípios e passou a estar cada vez mais presente em minha vida como professora ao longo dos anos. Tratou-se para mim de uma *nova descoberta* sobre a educação física, uma nova descoberta que causou grande paixão e interesse pelo trabalho e investigação na área a partir desse olhar. Esta nova descoberta ocorreu quando, na obra, é realizada uma reflexão sobre a

dinâmica curricular no âmbito da educação física, e para isso é realizado um confronto entre a perspectiva do paradigma da aptidão física e aquela que seria proposta pelos autores. Neste confronto, é apresentada a proposta para a reflexão pedagógica na educação física a partir da perspectiva crítico-superadora:

Na perspectiva da reflexão da cultura corporal, a dinâmica curricular, no âmbito da Educação Física, tem características bem diferenciadas das da tendência anterior. Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o **acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal**: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como **formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas** (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.38; grifos meus).

A grande descoberta foi visualizar as práticas corporais como *formas de representação simbólica de realidades vividas pelo ser humano, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas*. Refletir sobre as práticas corporais a partir deste olhar passou a ser um exercício cada vez mais presente em minha consciência. Passei a me atentar para a história, a cultura em que cada prática corporal que observava foi originada, a tentar descobrir de que forma seus gestos estavam relacionados com o contexto em que surgiram, como os mesmos foram transformados ao longo do tempo e com quais significações. Com quais significações eram praticadas na atualidade e de que maneira essas significações se diferenciavam de contexto para contexto, de pessoa para pessoa.

Diversos trechos da obra relacionados a estas ideias instigavam estas reflexões.

É fundamental para essa prática pedagógica da Educação Física o desenvolvimento da noção de historicidade da cultura corporal. É preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando etc. Todas essas atividades corporais foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 39).

E, assim como esta, encontrei na obra outras explicitações em que o ensino da historicidade do conhecimento da educação física era defendido.

Nesse sentido, o conhecimento é tratado de forma a ser retrçado desde a sua origem ou gênese, a fim de possibilitar ao aluno a visão de historicidade, permitindo-lhe compreender-se enquanto sujeito histórico, capaz de interferir nos rumos de sua vida privada e da atividade social sistematizada (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.40).

Os autores defendem que quando o aluno compreende-se como sujeito histórico e percebe a historicidade das práticas corporais, ele pode compreender-se como produtor de outras atividades corporais:

O conteúdo de ensino, obviamente, é configurado pelas atividades corporais institucionalizadas. No entanto essa visão de historicidade tem um objetivo: a compreensão de que a produção humana é histórica, inesgotável e provisória. Essa compreensão deve instigar o aluno a assumir a postura de produtor de outras atividades corporais que, no decorrer da história, poderão ser institucionalizadas (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.40).

E ainda a respeito da produção de outras atividades acrescenta: “O ensino da educação física tem também um sentido lúdico que busca instigar a criatividade humana à adoção de uma postura produtiva e criadora de cultura, tanto no mundo do trabalho como no do lazer.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 40).

Além das razões expostas pela obra, visualizei no desenvolvimento da noção de historicidade das práticas corporais, outras razões importantes. Acreditei que ao *ensinar uma prática corporal retrazendo-a desde sua gênese*, os alunos poderiam ser instigados a perceber as transformações ocorridas nesta manifestação, poderiam perceber *as transformações daquilo que nela desejava-se expressar de acordo com os diferentes contextos nos quais os diferentes sujeitos que a praticavam interagem*. Com isso, poderiam ser ***instigados a compreender que aquela prática corporal é uma forma de expressão, é uma forma de linguagem***. Quando compreendi na leitura da obra, que os conhecimentos da cultura corporal deveriam ser ensinados visando à apreensão da expressão corporal como linguagem, interpretei que o aluno não deveria apenas aprender a praticá-la expressando-se, mas compreender que aquela prática corporal realizada é uma forma de linguagem. Não tinha certeza se o que a obra propunha aproximava-se disso, mas, decidi que esta forma de reflexão deveria estar presente em minhas aulas de educação física, tornando-se ao longo do tempo um dos principais princípios que guiariam minha prática docente.

Se como professora deveria ensinar ao aluno que uma prática corporal é uma forma de expressão, é uma forma de linguagem, saberia eu definir os termos que essas ideias traziam? Indagava-me: Afinal, o que é expressão? O que é expressão corporal? O que é linguagem? O que é linguagem corporal? O que é expressão corporal como linguagem? O

que é cultura corporal? O que é cultura? Será que a interpretação que estou tendo a respeito desses conceitos aproxima-se do que a obra propõe?

E outros trechos da obra relacionados a estas ideias encantavam e continuavam gerando perguntas:

O homem se apropria da cultura corporal dispondo sua intencionalidade para o lúdico, o artístico, o agonístico, o estético ou outros, que são representações, ideias, conceitos produzidos pela consciência social e que chamamos de “significações objetivas”. Em face delas, ele desenvolve um “sentido pessoal” que exprime sua subjetividade e relaciona as significações objetivas com a realidade da sua própria vida, do seu mundo e das suas motivações (COLETIVO DE AUTORES, 1992, P.62).

E ainda, “Por essas considerações podemos dizer que os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido/significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções objetivos da sociedade” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.62).

E as perguntas se seguiram... O que é sentido? O que é significado? O que é símbolo?

A leitura desse importante livro da educação física constituiu-se nesta dinâmica. Permeada por respostas provisórias que “aliviavam”, permeada por novas perguntas que instigavam e que mesmo sem terem sido respondidas, foram marcantes na elaboração dos primeiros princípios que constituíram minha prática docente.

A leitura do livro “Metodologia do ensino de Educação Física” aconteceu durante o terceiro ano de graduação. As ideias que surgiram a partir da mesma passaram a fazer parte de meus pensamentos. Onde quer que eu fosse, estas reflexões entrelaçavam-se com tudo o que estava presente, inclusive, com ideias suscitadas por outras disciplinas que eram cursadas concomitantemente com aquela que havia sugerido tal leitura.

Uma delas era a “MH505-Seminário de Monografia I – Licenciatura”. Deveria definir o tema de meu trabalho de conclusão de curso. Seria interessante escolher um tema que me instigasse. Naquele momento, percebi que o que mais me inspirava era a possibilidade do ensino da expressão corporal como linguagem ao aluno. Mas, havia também grande dúvida a respeito dos termos “expressão”, “expressão corporal”, “linguagem”, “linguagem corporal”, “cultura”, “cultura corporal”, “signo”, “símbolo”, “sentido”, “significado”.

Outra disciplina que estava cursando concomitantemente com essas era a “EP158- Educação, corpo e arte”. As experiências vividas na mesma faziam meus pensamentos “borbulharem” a respeito da expressão corporal como linguagem. A disciplina era ministrada por quatro professoras. Uma delas eu já conhecia, a professora Carmen Lúcia Soares. As outras três passaria a conhecer. Estas eram Ana Angélica Albano, Eliana Ayoub e Márcia Strazzacappa.

Em uma das aulas em que a professora Márcia Strazzacapa ministrava, foi pedido para que cada aluno criasse um gesto. Depois, foi sugerido que os alunos se unissem em grupos para ensinarem o que haviam criado as outras pessoas. Em seguida, cada grupo uniu os gestos compartilhados para apresentar aos outros grupos. Na apresentação de um dos grupos, a professora escolheu um dos gestos realizados e pediu para que este grupo o repetisse várias vezes. Enquanto isso, os outros assistiam. Depois pediu para que este grupo fizesse o gesto escolhido caminhando e outro grupo caminhasse atrás com um outro gesto escolhido pela professora. Os outros grupos continuaram assistindo. A cena foi paralisada e recomeçada algumas vezes e a professora perguntou aos alunos que assistiam sobre as impressões geradas. As respostas foram muitas, pois aquela imagem possibilitava várias interpretações. Em seguida, foram realizadas várias outras modificações com outras perguntas feitas pela professora para, no fim, como era de costume, discutirmos. Envolvida pelas mais novas ideias que me constituíam, durante a atividade proposta, ao realizar os gestos junto com o grupo, sentia-me sendo “lida”. Sentia que as pessoas que estavam sentadas assistindo tentavam interpretar os gestos que realizávamos, atribuíam significados aos mesmos. Indagava-me se esse momento poderia representar uma relação permeada por gestos, se esse momento poderia representar uma relação permeada pela linguagem corporal. E continuei... Seria possível realizar tal experiência com os alunos na escola para a compreensão dos mesmos a respeito da linguagem corporal? E as apresentações de ginástica as quais tantas vezes realizei, não haviam proporcionado tal relação entre nós do grupo e o público que de diversas formas manifestava-se?

Voltando à disciplina da monografia... Era preciso definir o tema. Era preciso escrever.

[...] quando temos na cabeça um assunto, em toda parte topamos com referências a ele. E é isso mesmo: escrever é uma obsessão, paixão. É ter um título, problema-tema-hipótese, e viver com essa paixão amorosa o dia

todo. Dorme-se com ele, e se descobre que a noite é a melhor conselheira. Acordamos com ele, e com ele na cabeça fazemos tudo o mais durante o dia (MARQUES, 1997, p. 15).

Era inevitável. Uma investigação a respeito dos termos que envolviam as questões relacionadas à expressão corporal como linguagem. Uma investigação que abordasse o ensino da expressão corporal aos alunos e, por que não por meio de experiências próximas às vividas na disciplina Educação, corpo e arte? E por que não por meio da experiência em realizar e assistir apresentações de ginástica geral? Quem poderia me orientar nessas investigações?

Fui indicada a procurar a professora Eliana Ayoub, com a qual havia tido uma breve e significativa convivência durante a disciplina “Educação, corpo e arte”. Talvez ela pudesse compreender aquilo que iria propor. Possuía estudos relacionados à escola e à ginástica geral! Enfim, com muito, muito receio apresentei a proposta à professora e fui surpreendentemente compreendida e apoiada.

No início do último ano de graduação, em 2001, comecei a escrever o trabalho de conclusão de curso. Neste trabalho, relatei brevemente a minha vivência no campo da ginástica buscando resgatar as “raízes” que influenciaram a escolha do tema a ser estudado. Em seguida, realizei um breve estudo sobre signo, pensamento, palavra, linguagem, cultura e a importância dos mesmos para a caracterização do ser humano como um ser histórico e cultural. Ansiosa por compreender estes termos e suas relações com a educação física, sem conhecer trabalhos na área que fizessem essa relação de maneira mais aprofundada, estudei estes assuntos nos livros “*Filosofando: introdução à filosofia*” de Maria Lúcia de Arruda e Maria Helena Pires Martins e “*Convite à Filosofia*” de Marilena Chauí. Tentando fazer uma relação com essas obras, continuei os estudos sobre cultura, corpo e gesto nas referências de Jocimar Daolio, em seu livro intitulado “*Cultura: Educação Física e Futebol*”, acreditando haver compreendido por meio dessa obra, a concepção de tais termos quando citados na abordagem da educação física que acredita que esta é uma área de conhecimento que trata de diferentes temas da cultura corporal e que tem como objetivo central estudar a expressão corporal como linguagem. Então, realizei um estudo sobre o ensino da ginástica na escola a partir da proposta para o ensino da mesma exposta pelo livro “*Metodologia para o ensino da Educação Física*” e da tese “*A ginástica geral na sociedade contemporânea: perspectivas para*

a educação física escolar”, de Eliana Ayoub. A partir das proposições dessas obras, realizei uma reflexão sobre os diálogos possíveis entre apresentadores e espectadores durante um espetáculo cuja forma de linguagem predominantemente utilizada para a expressão é a linguagem corporal, e, no caso específico dos espetáculos de ginástica, escrevi sobre a possibilidade de ensino da expressão corporal como linguagem na escola numa proposta que se inicia pela experiência do aluno em ser apresentador e público durante festivais de ginástica geral.

Este trabalho intitulado “Expressão corporal como linguagem: sentindo na pele possíveis diálogos” (GRANER, 2001), teve grandes significados em minha vida.

Primeiramente tratou-se de uma importante *passagem*. Estava no quarto ano de graduação e fazia quase nove anos que integrava o grupo de ginástica iniciado na escola pública. Foram quase nove anos de convivência entre ensaios, apresentações, viagens em grupo. Havia visto o grupo se desenvolver e percebia o quanto havia me desenvolvido no grupo. Sentia que precisava me despedir do mesmo. Porém, necessitava de um processo, um processo que me permitisse viver um “ritual de passagem”. Desta forma, ao narrar no primeiro capítulo “as raízes” que haviam me constituído e a importância das mesmas para as proposições do trabalho, pude registrar o *elo* estabelecido com o grupo ao longo desses anos de maneira que, mesmo estando futuramente ausente, este *elo* não se perderia. À medida que realizava estes registros, sentia-me livre para seguir outros caminhos. O “ritual de passagem” terminou quando, ao finalizar o trabalho, pedi que um dos exemplares fosse entregue para a professora do grupo como um presente que expressava meu agradecimento, a *passagem*, porém, o *elo*.

Passagem, elo e além, ensaio.

Por meio deste trabalho pude organizar algumas ideias sobre como poderia acontecer o ensino da expressão corporal como linguagem na escola focalizando a ginástica. Pude realizar leituras que, não somente contribuíram para encontrar um caminho para o ensino da ginástica na escola como linguagem e conhecimento, como também um caminho que ajudaria no ensino de diversas práticas da cultura corporal. Desta forma, este trabalho configurou-se também como um *ensaio* para o futuro. *Ensaio* marcante para a construção das *primeiras elaborações dos princípios* que me guiariam na prática docente.

Durante a elaboração do trabalho de conclusão de curso, ao realizar a leitura da tese “A ginástica geral na sociedade contemporânea: perspectivas para a educação física escolar”, encontrei uma interessante relação entre as ideias defendidas pelo livro “Metodologia para o ensino da Educação Física” e propostas para o ensino da ginástica na escola pesquisadas pela autora em outras obras. A partir da reflexão sobre esta relação realizada pela autora, pude visualizar *caminhos possíveis não apenas para o ensino da ginástica na escola, mas também para o ensino de outras práticas corporais*.

Em uma parte de sua obra, a autora realiza um estudo sobre a ginástica no contexto da educação física escolar no Brasil ao longo da história. Ao tratar da configuração deste contexto na época de sua pesquisa, evidenciou a escassez do ensino da ginástica na escola. De acordo com a autora (2007, p.82)², isso ocorreu em virtude de

[...] somar-se à visão esportivizada da educação física escolar alguns preconceitos em torno dessa prática corporal, cuja origem pode estar localizada principalmente em dois aspectos: de um lado, a sua tradição de orientação militarista e, de outro, a sua associação à “ginástica espetacular”.

Assim, a autora apresenta-nos uma referência que trata da importância do ensino da mesma. Trata-se da proposta para o ensino da educação física escolar a partir da perspectiva crítico-superadora. Nesta, a autora evidencia a importância que a obra “Metodologia para o ensino da educação física” traz no reconhecimento da ginástica como um conhecimento a ser tratado na escola. A autora expõe trechos do livro que afirmam esta importância. Em um desses trechos expostos encontra-se que tal conhecimento é legítimo

[...] na medida em que a tradição histórica do mundo ginástico é uma oferta de ações com significado cultural para os praticantes, onde as novas formas de exercitação em confronto com as tradicionais possibilitam uma prática corporal que permite aos alunos darem sentido às suas exercitações ginásticas (COLETIVO DE AUTORES apud AYOUB, 2007, p.84).

O que autora defende é o tratamento com os alunos dos significados que têm sido conferidos à ginástica ao longo da história para que os mesmos possam encontrar em tal prática outros significados (AYOUB, 2007, p.86).

Desta forma, Ayoub (2007, p.86) afirma:

² A referida tese foi publicada como livro pela Editora da Unicamp, o qual está em sua 2ª. edição (AYOUB, 2007). As citações desse texto serão feitas com base no livro.

O que pretendo sustentar, portanto, é uma retomada da Ginástica na escola por meio do “*confronto*” entre as tradicionais e as novas formas de exercitação, possibilitando aos alunos uma prática corporal que lhes permita atribuir “*sentido próprio às suas exercitações ginásticas*”.

Compreendendo a ginástica geral como uma prática corporal que engloba e integra as diversas manifestações da ginástica que vêm configurando-se ao longo desses dois últimos séculos, a autora acredita que a ginástica geral como conhecimento a ser estudado na educação física escolar, representa a ginástica na escola (AYOUB, 2007, p.87).

Aprender ginástica geral na escola significa, portanto, estudar, vivenciar, conhecer, compreender, perceber, confrontar, interpretar, problematizar, compartilhar, apreender as inúmeras interpretações da ginástica para, com base nesse aprendizado, buscar novos significados e criar novas possibilidades de expressão gímnica.

Para pensar a concretização de tais ideias para o ensino da ginástica geral na escola, a autora busca outros referenciais além do livro “Metodologia para o ensino da educação física”.

Um primeiro referencial apresentado por Ayoub trata-se da proposta dos três momentos elaborada por Nista-Piccolo (1995). De acordo com esta proposta, em um primeiro momento, o professor coloca os alunos em contato com o tema da aula, sem necessariamente descrever qual gesto deverá ser realizado. Ele incentiva os alunos a explorarem e descobrirem gestos sem seguir padrões ou modelos pré-estabelecidos. Em seguida, oferece pistas sobre qual (ou quais) gesto deseja que eles realizem. E, finalmente, são apresentados e propostos gestos que os alunos não realizaram durante os momentos anteriores.

Outra proposta exposta por Ayoub baseia-se no trabalho do Grupo Ginástico Unicamp, elaborado por Perez Gallardo e Souza (1997). Um dos princípios desta proposta refere-se ao ensino da ginástica geral a partir do trabalho com materiais tradicionais e não tradicionais que os alunos exploram e atribuem significados. Primeiramente o fazem de forma individual e depois compartilham as explorações realizadas em grupo, trazendo a estas, novos significados. Geralmente, após o intercâmbio de experiências e significações, é proposto que os alunos as organizem para demonstrá-las.

Após estas duas referências, Ayoub apresenta-nos outro caminho para o trabalho com a ginástica na escola. Tratam-se de reflexões inspiradas na concepção de “aulas abertas à experiência” formulada por Hildebrandt & Laging (1986) e pelo Grupo de Trabalho

Pedagógico UFPe-UFSM (1991) expostos na obra “Visão didática da Educação Física: análises críticas e exemplos práticos de aula”. Segundo os autores (1991, p.35-38), o ensino do esporte na educação física escolar deve ser realizado levando-se em consideração cinco perspectivas: o esporte como algo socialmente regulamentado, o esporte como algo a ser aprendido, o esporte como algo a ser assistido, o esporte como algo a ser refletido e o esporte como algo a ser modificado. Em seu estudo, Ayoub (2007, p.94) considera que tais perspectivas podem ser visualizadas para o ensino de qualquer um dos conteúdos da cultura corporal, inclusive para o ensino da ginástica. Em relação a esta ideia, expressei a seguinte reflexão em meu trabalho de conclusão de curso:

Entender cada manifestação gímnica em sua forma regulamentada é compreender as origens, os processos históricos e culturais que condicionaram seus princípios e finalidades e que acabaram por definir suas regras. Entendê-las como algo a ser aprendido, é poder ter contato com seus gestos, seu repertório, sua linguagem, é poder “falar” por meio delas. Entendê-las como algo a ser assistido é, a partir de tudo o que se aprendeu, enxergá-las com possibilidades de escolha. Entendê-las como algo a ser refletido é compreender os processos que as configuraram, é o caminho que leva ao planejamento para a transformação de tais configurações. Entendê-las como algo a ser modificado é ressignificar o que se aprendeu, é concretizar a condição de sujeitos históricos colocando em prática o aprendizado e a reflexão anteriormente realizada (GRANER, 2001, p.56-57).

Ao realizar a leitura dos três caminhos expostos por Ayoub para o ensino da ginástica na escola, visualizei que se tratados de forma isolada, como diferentes opções a serem escolhidas de acordo com a preferência do professor, poderiam não ser tão ricos quanto se fossem trabalhados os três de forma integrada. Expresso em meu trabalho de conclusão de curso algumas reflexões especificamente a respeito dos caminhos referentes à proposta de Nista-Piccolo e à proposta elaborada por Perez Gallardo e Souza quando trabalhados na escola de forma isolada:

Ambos os caminhos podem proporcionar ao aluno um espaço lúdico, livre para explorar, livre para expressar-se buscando novos sentidos e possibilidades. O primeiro, especificamente, pode permitir o aprendizado do conteúdo, sua linguagem, regras de uso, estimulando ao mesmo tempo várias outras possibilidades corporais. O segundo pode voltar-se mais para o momento de ressignificação, tanto individual como em grupo, fazendo com que gestos carregados da história de vida das pessoas, de suas culturas, sejam expressos e, ao serem compartilhados com outros, sejam novamente significados compondo uma nova expressão (GRANER, 2001, p.55).

E continuo:

Porém, não os considero suficientes para ensinar alguns aspectos a respeito das manifestações gímnicas. Faltaria ao aluno compreender em que contexto e tempo essas foram criadas, sistematizadas e regulamentadas, que regras regem tal regulamento, como o contexto em que foram criadas relaciona-se com os gestos que as formam, porque suas regras possuem estas características, quais são as condições para que essa manifestação aconteça, quais são as consequências de suas ações, como elas acontecem nos grandes eventos. Portanto, acredito que esses caminhos podem estar unidos a um outro caminho [...] (GRANER, 2001, p.55-56).

Este outro caminho a ser sugerido na escrita do trabalho de conclusão de curso, o qual se pretende trabalhar de forma integrada com os primeiros, refere-se ao caminho proposto por Ayoub para o ensino da ginástica a partir das reflexões sobre o ensino do esporte elaboradas pelo Grupo de Trabalho Pedagógico UFPe-UFSM. Desta forma, na escrita que se segue no trabalho de conclusão de curso, ao mesmo tempo em que defendo que os primeiros caminhos necessitam deste último caminho, afirmo que este último caminho também pode ser muito enriquecido com os primeiros:

Penso que dentro do que se pretende ensinar na escola a respeito da ginástica, apenas os primeiros caminhos não sejam suficientes. Contudo, acredito que esse último caminho quando trata ‘a ginástica como algo a ser aprendido’ e ‘a ginástica como algo a ser modificado’ precisa utilizar-se das metodologias dos primeiros. Essas permitem que a criança aprenda a ginástica expressando-se, explorando novas possibilidades corporais, materiais, em um ambiente lúdico e de descobertas, próprio para a ressignificação. Seria possível aprender a ginástica como uma forma de expressão e de linguagem sem poder por meio dela expressar-se? Esse caminho das ‘cinco perspectivas’ unido aos anteriores, pode possibilitar que as manifestações gímnicas sejam compreendidas com possibilidades para serem confrontadas, comparadas, criticadas e ressignificadas, enfim, pode permitir que as manifestações gímnicas sejam entendidas como uma forma de conhecimento e de linguagem (GRANER, 2001, p. 57).

Assim como Ayoub propõe que as reflexões inspiradas na obra “Visão didática da Educação Física: análises críticas e exemplos práticos de aula” a respeito do ensino do esporte, podem ser visualizadas para o ensino de outras práticas corporais, passei a acreditar que não somente este caminho, mas os três caminhos propostos por ela, *tratados de forma*

integrada poderiam ser visualizados como um outro caminho para o ensino de diversas práticas corporais.

E foi a partir desta reflexão, que encontrei caminhos possíveis para o ensino da ginástica na escola e, lançando sobre as reflexões nela apresentadas significações, *visualizei estes caminhos de forma integrada e como possibilidade para o ensino de outras práticas corporais como linguagem e conhecimento na escola.*

Os elementos selecionados já existiam, a inovação está no modo como são colocados juntos, ou seja, na maneira como são transformados [...]. As construções de novas realidades, pelas quais o processo criador é responsável, se dão, portanto, por meio de um percurso de transformações, que envolve seleções e combinações (SALLES, 2008, p. 35).

Com a elaboração deste outro caminho, os primeiros princípios que guiariam minha prática docente foram incrementados. Pude enriquecer a breve síntese sobre o ensino da educação física na escola realizada durante a leitura da obra “Metodologia para o ensino da educação física”, pois a esta síntese, faltava visualizar possibilidades para pensar a concretização daquelas ideias. Este outro caminho foi visualizado como uma possibilidade.

As interações vividas nos projetos de extensão da Faculdade de Educação Física e nas disciplinas cursadas destacadas neste trabalho proporcionaram o encontro com obras que tratam de importantes metodologias para o ensino da ginástica e da educação física na escola, que, refletidas e (re)significadas, foram transformadas, (re)criadas com grande sonho de serem concretizadas.

Essa inserção na tradição é também feita por meio de leituras, daí a importância das bibliotecas dos artistas para a compreensão da construção de suas obras. Encontramos nesses locais não só os livros que, por algum motivo, foram lidos e passaram a fazer parte de tantas camadas que envolvem os processos de criação, mas também os modos de apropriação dessas leituras, refletidos nas anotações marginais e em outras notas. As bibliotecas integram a história das obras em construção, deixando rastros da pesquisa científica (SALLES, 2008, p.43).

No início de 2001, o trabalho de conclusão de curso estava começando a ser escrito. Ao mesmo tempo em que realizava as reflexões em torno deste trabalho, participava da disciplina “Prática de Ensino e Estágio Supervisionado I” e “Prática de Ensino e Estágio Supervisionado II”, ministradas pela professora Eliana Ayoub.

Na rememoração dessas aulas, encontrei um artigo publicado na Revista Brasileira de Ciências e Esporte, intitulado “Narrando experiências com a educação física na educação

infantil” (AYOUB, 2005), no qual a professora Eliana Ayoub faz uma reflexão sobre os registros escritos de seus alunos a respeito da experiência vivida por eles nos estágios realizados nas escolas. São abordados neste artigo registros de dois grupos de alunos em anos diferentes. Um deles trata-se do relato que realizei em parceria com outra aluna a respeito do estágio numa escola municipal de educação infantil (EMEI) localizada na cidade de Campinas, SP.

Ao realizar a leitura do artigo, encontrei na reflexão da professora Eliana Ayoub sobre o trabalho realizado por mim e por minha parceira de estágio, o registro de minhas primeiras tentativas em concretizar as ideias a respeito do ensino da educação física como linguagem e conhecimento na escola, especificamente na abordagem do tema ginástica:

Podemos destacar, ainda, um trabalho realizado no âmbito da ginástica que foi intitulado “Brincando de soldado: a missão”, com a ideia de abordar-se a história da ginástica com base nos métodos ginásticos, focalizando os princípios da ordem e da disciplina necessárias para a formação do cidadão que deveria defender o seu país na guerra e na indústria. Com o objetivo de reconstruir a história da ginástica, as estagiárias/professoras organizaram essa atividade em que os alunos iriam representar uma história: elas eram os “comandantes” e as crianças eram os “soldados” e tinham a importante “missão de salvar o Mico Leão Dourado”. “Para isto, eles teriam de se preparar, ficar fortes, saudáveis e bastante obedientes para escutar e cumprir todas as instruções necessárias para salvar o animal” (idem, p. 19). Nesse jogo de “faz de conta”, os “comandantes” propuseram vários exercícios ginásticos (flexões de braço, polichinelos, marchas etc.) para preparar os “soldados”, que receberam um “diploma de formatura” (chapéu de jornal) e partiram para a “missão”.

Após passarem por vários “obstáculos”, eles completaram a “missão de salvar o Mico Leão Dourado”, que estava preso numa caixa de papelão (representado por uma foto). Ao final, cada criança recebeu uma foto do animal para levar para casa. Na roda de conversa, vários assuntos relacionados à ginástica de “antigamente” foram discutidos, além de outros relacionados às guerras, à extinção de espécies etc. A participação das crianças na atividade foi intensa; elas, de fato, mergulharam no “faz de conta” possibilitando que os objetivos da proposta fossem plenamente atingidos (AYOUB, 2005, p. 155).

As práticas pedagógicas relacionadas ao ensino da ginástica, expostas no artigo da professora Eliana Ayoub, tratam-se de minhas primeiras tentativas na concretização do ensino da ginástica na escola de acordo com esta abordagem. Não imaginava o quanto esta simples experiência poderia refletir em minhas futuras práticas pedagógicas.

Como narrei anteriormente, ao longo da graduação, participei do Grupo de Ginástica Geral da Faculdade de Educação Física (GGFEF) durante sete semestres. Concomitantemente, continuei participando do grupo de ginástica que havia surgido na escola pública. Era possível conciliar os dois, pois o único compromisso exigido ao participar do GGFEF era o de frequentar as aulas. Este grupo não exigia que horários extras fossem disponibilizados para apresentações em outros locais além de outros compromissos. Algumas vezes havia sido convidada pelos professores do Grupo Ginástico Unicamp a participar do mesmo. Porém, acreditava que não era possível conciliar a participação no grupo de ginástica da escola e no GGU, pois sabia que o último tinha em sua agenda muitos compromissos além dos horários dos encontros do mesmo. Como o vínculo com o primeiro grupo de ginástica a que pertencia era muito grande, não tive coragem de deixar o mesmo para integrar o GGU.

Contudo, no último ano de graduação, após entregar meu trabalho de conclusão de curso para a professora do grupo de ginástica da escola, encontrei o momento e a coragem para participar do Grupo Ginástico Unicamp. Passei a integrar este grupo em outubro de 2001, no final do quarto ano de graduação.

CAPÍTULO IV

PROCESSO DE CRIAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO-APRENDIZADO DA GINÁSTICA NA “MINHA ESCOLA”

O tempo que levamos dizendo que para haver alegria na escola é preciso primeiro mudar radicalmente o mundo é o tempo que perdemos para começar a inventar e a viver a alegria. Além do mais, lutar pela alegria na escola é uma forma de lutar pela mudança no mundo.

Paulo Freire, In: Georges Snyders (2005, p.10)

Em busca de uma escola

Com o intuito de começar a minha vida como professora de educação física na escola pública, no final do último ano de graduação e início do ano seguinte, prestei alguns concursos públicos que aconteceram na região. Enquanto aguardava ser chamada para trabalhar na rede do município de Vinhedo - SP, concurso em que obtive melhor colocação, trabalhei no programa “Parceiros do Futuro” do governo do Estado de São Paulo. Neste, deveria desenvolver atividades relacionadas à área de educação física durante os finais de semana em escolas públicas.

No início de 2003, ainda trabalhando neste programa durante os finais de semana, fui chamada pelo concurso público do município de Vinhedo para assumir todas as aulas do ensino fundamental I de uma escola, em substituição a um professor durante um ano. Tratava-se de 32 aulas por semana para alunos do segundo ao quinto ano (antigas primeiras, segundas, terceiras e quartas séries). Seria a primeira vez que entraria em uma escola como professora de educação física profissionalmente e a primeira vez que daria aulas para tantas turmas. Resolvi aceitar as aulas, mas sem deixar de trabalhar no programa aos finais de semana. Isso porque não sabia quando seria chamada para substituir ou mesmo assumir o cargo no concurso de Vinhedo no ano seguinte. Desta forma passei a “respirar escola”. De segunda a

sexta-feira ia para Vinhedo e aos sábados e domingos ia para Hortolândia e Sumaré. Eram quatro horas de viagem de ônibus por dia. Durante as terças e quintas, o retorno para casa acontecia com mais ansiedade pois, tinha de chegar a tempo nos encontros do Grupo Ginástico Unicamp que aconteciam à noite. Muitas vezes, nesse horário havia apresentações. Enfim, estava “respirando” tudo o que eu sempre desejei: a escola e a ginástica.

A escola localizava-se em uma das regiões industriais de Vinhedo, próxima ao centro da cidade. A escola era grande e dividia o seu prédio com o ensino fundamental II. Além de dois blocos com sala de aulas, refeitório, biblioteca, havia também uma área externa muito grande e nessa área externa, um pouco distante dos blocos com as salas de aula havia uma quadra coberta (!) e muitos materiais. Havia bolas de diversos tipos, cones, aparelhos de ginástica rítmica em grande quantidade, aparelhos de ginástica artística e outros que não consigo me recordar.

Ao chegar à escola fui muito bem recebida tanto pela direção quanto pelos funcionários e professores. O ano letivo havia começado. Não me recordo de ter recebido algum documento ou orientação referente a um projeto pedagógico da escola e não recebi orientações específicas relacionadas a um possível plano para a educação física. Também não procurei saber se existia algo preparado para ser seguido. De certa forma, isso me aliviava no sentido de que haveria liberdade para tentar pensar aqueles princípios elaborados durante a graduação neste novo contexto. Portanto, caso fosse possível realizar as aulas inspirada nesses princípios, seria inicialmente um trabalho desarticulado. Mas, à medida que fosse possível, que fosse conhecendo o projeto pedagógico da escola, o trabalho dos outros professores em suas disciplinas, tentaria aos poucos tornar o meu trabalho explícito e articulado com o trabalho dos outros professores.

E como começar? Por onde começar?

Antes de tudo precisaria conhecer os alunos, as turmas, como seria estar com eles naquele tempo e espaço. Quais eram as normas tradicionalmente seguidas nas aulas e o porquê da existência das mesmas. Precisava saber o que significava educação física pra eles.

De acordo com as anotações encontradas no meu caderno de registros de aulas daquele ano, resolvi que na primeira semana de aula faria uma conversa com os alunos e que após uma breve apresentação pediria que eles me explicassem de que forma o professor do ano anterior ministrava a aula de educação física. Isso incluiria tudo, desde a forma de sair

da sala de aula até as atividades realizadas. Com isso poderia ter acesso às práticas realizadas no ano anterior bem como às normas, aos tempos e espaços da aula. A partir desse conhecimento e desta breve relação com os alunos poderia olhar para aqueles princípios estabelecidos na graduação e me inspirar neste novo contexto.

E assim foi feito. Durante uma semana, a aula constituiu-se dessa conversa e de práticas relacionadas às das aulas do ano anterior. Elas não tinham o intuito apenas de conhecer o que era realizado para julgar, mas também para aprender com o outro professor. E aprendi. E aprendi que os alunos aprendiam, pois relataram muitas coisas a respeito da outra aula.

A partir disso repensei os princípios e tentei organizar as primeiras aulas.

Incorporei como *eixo* de orientação de minha prática pedagógica, a ideia de transformação da sociedade em que vivemos em uma sociedade composta por sujeitos emancipados, capazes de diagnosticar, julgar e transformar a realidade social complexa em que vivem buscando em primeiro lugar o interesse comum.

Assumi a educação física como uma disciplina curricular que tem como *objeto de estudo* alguns temas da área da cultura corporal como a luta, o jogo, a ginástica, o esporte, a dança, o circo e outros e que estas práticas caracterizam-se como formas de linguagem expressas por meio do corpo que foram sendo construídas, modificadas e acumuladas histórica e culturalmente tornando-se patrimônio da humanidade, conhecimento.

Portanto, passei a defender como *objetivo da disciplina educação física* o estudo dos temas da cultura corporal como forma de linguagem e conhecimento.

O *caminho* para este ensino seria inspirado nos três caminhos propostos pela professora Eliana Ayoub (2007) para o ensino da ginástica. Um relacionado à proposta do Grupo de Trabalho Pedagógico UFPe-UFSM (1991), em que a professora propõe que as cinco perspectivas pensadas para o ensino do esporte podem ser visualizadas para o ensino de outras práticas corporais e, os outros, relacionados às propostas para a prática da ginástica e da ginástica geral elaboradas respectivamente por Nista-Piccolo (1988) e Perez Gallardo e Souza (SOUZA, 1997). Neste caso, são pensados para serem tratados de forma integrada e para o ensino de qualquer prática corporal.

Como explicado anteriormente, cada perspectiva proposta para o ensino do esporte pelo Grupo de Trabalho Pedagógico UFPe-UFSM, pensada para o ensino de outras práticas

corporais e integrada às outras perspectivas, resultou em proposições inspiradoras para meu trabalho pedagógico, configurando-se como um possível novo caminho quando visualizadas como um todo. Desta forma, este *caminho* teria:

- *o estudo de cada manifestação corporal em sua forma regulamentada* podendo levar o aluno a compreender as origens, os processos históricos e culturais que condicionaram seus princípios e finalidades e que acabaram por definir suas regras;

- *o estudo de cada manifestação corporal como algo a ser aprendido* podendo levar o aluno a ter contato com seus gestos, seu repertório, sua linguagem, permitindo-lhe “falar” por meio delas;

- *o estudo de cada manifestação corporal como algo a ser assistido*, podendo permitir ao aluno enxergá-las com outros olhares, assisti-las não de forma passiva, mas de forma crítica e com possibilidades de escolha;

- *o estudo de cada manifestação corporal como algo a ser refletido* podendo levar o aluno a compreender os processos que as configuraram, num caminho que leva ao planejamento para a transformação de tais configurações;

- *o estudo de cada manifestação corporal como algo a ser modificado* podendo proporcionar o caminho da ressignificação do que se aprendeu, da concretização da condição de sujeitos históricos, colocando em prática o aprendizado e a reflexão anteriormente realizada.

Embora destacados em “cinco estudos”, como cinco momentos distintos, essas dimensões de estudo entrelaçam-se o tempo todo durante os processos de ensino-aprendizado.

Acreditei que este seria um caminho possível, o qual poderia oferecer, de maneira destrinchada, momentos em que o aluno pode fazer um diagnóstico (ao apreender um conhecimento e compreender sua história), um julgamento (quando reflete sobre o mesmo) e a transformação da realidade (quando modifica o conhecimento aprendido).

Os princípios elaborados durante o quarto ano de graduação e as experiências e estudos realizados no estágio apontavam algumas ideias. Porém, estes princípios foram pensados para serem realizados à longo prazo e o tempo previsto de substituição naquela escola seria de no máximo um ano. Desta forma, decidi que iria trabalhar pensando os princípios como se fosse estar por muitos anos ali.

Que *temas* seriam abordados ao longo do ano?

Estabeleci que iria trabalhar durante o ano quatro práticas corporais: o jogo, a dança, a capoeira e a ginástica. Os conhecimentos relativos a cada uma delas seriam previamente estudados antes de serem tratados com os alunos.

De que maneira essa abordagem dos temas se diferenciaria entre as séries?

Resolvi que começaria com os mesmos temas e as mesmas atividades e que à medida que fosse conhecendo as turmas saberia que profundidade poderia trazer a reflexão nas aulas. Ainda no início do ano, tal dificuldade foi um pouco amenizada, pois tive de deixar cinco turmas dessa escola devido a reuniões pedagógicas em Sumaré e Hortolândia durante a semana. Desta forma, deixei as turmas da quarta série, uma turma da terceira série e uma classe de preparação para inclusão. Com isso, deveria pensar na diferenciação das aulas da primeira à terceira série.

Na segunda semana de aula, assim como havia feito durante as aulas de estágio no ensino infantil, para as turmas da primeira e segunda série (atuais segundos e terceiros anos), preparei o tema das aulas com o intuito compreender as imagens que os alunos tinham da educação física. Pedi que recortassem “imagens da educação física” de algumas revistas para que colássemos em um painel. Desta forma, a partir de uma conversa apresentaria aos alunos os temas a serem estudados durante o ano: jogo, dança, capoeira e ginástica. Para os terceiros anos, realizei um “caça ao tesouro”. Nele, cada tema a ser estudado era um tesouro escondido (um papel com o tema escrito, por exemplo: JOGO). Cada vez que achassem um tesouro, deveriam ler o nome deste tesouro para o grupo e citar cinco exemplos relacionados ao mesmo e em seguida, eu propunha uma pequena atividade prática relacionada aquele tesouro. Feito isto, iam procurar o segundo tesouro e o mesmo era feito até que encontrassem os quatro tesouros.

Tais atividades tiveram o intuito de apresentar aos alunos os temas a serem estudados e, ao mesmo tempo, conhecer um pouco da ideia que eles tinham sobre esses temas apresentados. As duas propostas de aula foram interessantes nesse sentido, porém, a aula em que os alunos tiveram de recortar imagens apresentou momentos de desinteresse e resistência por parte de alguns alunos pelo fato de ser uma prática diferente do que estavam acostumados para uma aula de educação física. O caça ao tesouro, pela dinâmica que envolvia, acabou sendo marcante, de maneira que ao longo do semestre, quando pedia aos alunos que

relembressem o que haveríamos de estudar, as turmas citavam os temas com grande entusiasmo.

Desde o primeiro momento, foi possível “sentir na pele” o “ser professora”. Eram 22 aulas por semana para turmas com 30 alunos em média. Foi possível sentir o que era planejar algo para 45 minutos de aula, e nesse tempo buscar a turma na classe, resolver pequenos possíveis problemas entre os alunos no caminho até a quadra, fazer chamada, falar sobre o tema, propor as atividades, modificar as atividades de acordo com a turma, resolver pequenas tensões entre os alunos no meio da aula, socorrer alunos em pequenos acidentes, escrever no caderno de recados para que os responsáveis pudessem entender o ocorrido, terminar a aula cinco minutos antes para que os alunos pudessem beber água, ir ao banheiro caso necessitassem e voltar para a classe no horário combinado e estar na outra turma no minuto seguinte para a realização de mais uma aula. Isso aconteceria 22 vezes durante a semana...

Na semana seguinte, iniciei o estudo de um dos temas da cultura corporal. O primeiro tema selecionado foi o jogo, pois, já havia tido uma experiência interessante com este assunto no estágio e, no contexto das práticas corporais, parecia se aproximar mais do cotidiano dos alunos. Ao longo do ano, iria perceber qual seria o melhor tema a ser estudado em seguida. Porém, algo inesperado aconteceu.

Naquele ano, continuava integrando o Grupo Ginástico Unicamp. Planejavamos participar da 12ª Gymnaestrada Mundial³ que aconteceria em julho de 2003 em Lisboa - Portugal. Estava preparando-me para esta viagem desde o ano anterior. Porém, em maio daquele ano, recebi a notícia de que após participar da Gymnaestrada, teria a oportunidade de permanecer cinco meses em uma escola de ginástica da Dinamarca em um programa de intercâmbio⁴ que o Grupo Ginástico Unicamp integra há alguns anos. Com isso, teria de encerrar o contrato tanto com a Prefeitura Municipal de Vinhedo, quanto com o Governo do Estado de São Paulo em junho. Desta forma, havia tempo apenas para encerrar os estudos sobre jogo com os alunos e preparar as apresentações das turmas para a festa junina da escola.

³ Evento mundial de ginástica geral ou Ginástica para Todos (como é reconhecida atualmente pela Federação Internacional de Ginástica), realizado a cada quatro anos num país da Europa. Para maiores informações sobre as Gymnastradas Mundiais, consultar AYOUB (2007, p.50-55).

⁴ Trata-se de um intercâmbio em que alunos da FEF - Unicamp recebem uma bolsa de estudos de quatro meses para permanecerem na escola de ginástica da Dinamarca “Gymnastikhojskolen i Ollerup”. Este intercâmbio faz parte do programa International Youth Leader Education, promovido pela Isca – International Sport and Culture Association, à qual a Unicamp é filiada desde 1996.

Caso fosse continuar na escola no semestre seguinte, o trabalho com a dança não ficaria restrito à apresentação na festa junina. Como aceitei o convite para o intercâmbio, essa possível continuidade não aconteceu. Pude apenas elaborar as aulas de maneira que fosse possível aos alunos participar o máximo do processo de criação da dança a ser apresentada. As experiências vividas nessa escola relacionadas ao jogo e à dança foram muito interessantes e continuaram a ser desenvolvidas em outra escola posteriormente.

Antes mesmo de retornar ao Brasil em dezembro de 2003, recebi a notícia de que seria efetivada como professora de educação física em outra escola da rede do município de Vinhedo em janeiro de 2004. Retornando ao Brasil, assumi as aulas de educação física dessa escola. Finalmente a “minha escola”!

A “minha escola”!

Quanto à “minha” escola

[...] Minha escola é a aposta paradoxal de impor a matemática tal dia, a todos – mesmo aos que não a querem – e modificar a situação de modo que todos experimentem satisfação e sintam progredir em direção à liberdade. Será que isso é ilusório?

Georges Snyders (1988, p.210)

A “minha escola” encontra-se em um bairro localizado na periferia de Vinhedo, periferia esta não muito conhecida. Alguns de seus moradores vivem nesse bairro há muitos anos, são parte da família de antigas gerações que ali residiam. Provenientes tanto da imigração alemã e italiana como também de antigas gerações de escravos. Porém, este bairro é constituído em sua maioria por pessoas de diversas partes do país que tem buscado trabalho neste local, tanto em indústrias ao redor, como também nos ricos condomínios da cidade. Em sua maioria são pessoas do norte, nordeste e sul que chegam muitas vezes com toda a família e passam a morar em um cômodo da casa de algum parente até que possam encontrar emprego e melhores acomodações. Muitas vezes ficam apenas durante uma temporada e vão embora. Neste mesmo bairro, existem alguns condomínios da Companhia de Desenvolvimento Habitacional e Urbano (CDHU), sendo que um deles encontra-se muito próximo a escola. É possível perceber que as famílias que residem ali há muitos anos possuem

uma condição social um pouco melhor frente às outras. A grande maioria são famílias de baixa renda.

A escola foi construída em 1983 como uma escola de primeiro e segundo grau da rede do estado de São Paulo. Em 1996, com a reorganização desta rede passou a atender apenas os alunos do ensino fundamental I e em 1998 passou por um processo de municipalização.

Na época em que assumi as aulas nessa escola, ela possuía um terreno de 3.753m² com aproximadamente 1600 metros quadrados de área construída. Era constituída por três pavilhões que abrigavam oito salas de aula, um laboratório de informática, uma cozinha, um refeitório, uma sala que servia como biblioteca e sala de vídeo, dois banheiros para alunos, dois banheiros para os funcionários, uma sala de materiais, uma sala para a direção, uma sala para os professores, uma sala para a secretaria, um almoxarifado. Além disso, possuía um pátio e uma quadra coberta que agregava dois vestiários e uma sala de materiais. Estudavam em média 500 alunos do ensino fundamental. Possuía também uma diretora, uma coordenadora pedagógica, duas secretárias, uma inspetora de alunos, duas merendeiras, três estagiárias, três serventes de limpeza, 16 professoras polivalentes e um cargo para ministrar as aulas de educação física, aquele que assumi. A escola também abrigava alguns programas da Secretaria de Esportes e da Secretaria da Educação, os quais ofereciam aulas de voleibol, futebol e fanfarra. Todos oferecidos em horários extracurriculares⁵.

Quando comecei a trabalhar nessa escola, assumi 37 horas/aula de trabalho por semana. Corresponhia 32 horas/aula com alunos. Das cinco horas restantes, três eram para trabalho pedagógico individual e duas para trabalho pedagógico coletivo. Eram cinco primeiras séries, quatro segundas séries, três terceiras séries, três quartas séries e uma classe de preparação para inclusão.

Assumir as aulas nessa escola significou assumir uma grande responsabilidade na minha vida. Uma responsabilidade profissional que não se dissociou de um projeto de vida como um todo, mas sim o constituiu com grande importância. O fato de ser uma professora de educação física efetiva e concursada não trouxe tranquilidade, pelo contrário, trouxe a sensação de dever, de responsabilidade, para tentar trilhar caminhos tão sonhados para a educação física, diante da chance que a condição profissional me trazia. Um plano a longo

⁵ As informações referentes à “minha escola” foram extraídas de um texto informativo entregue para os professores em uma reunião pedagógica da escola no ano de 2006, dois anos após eu entrar na escola.

prazo poderia ser estabelecido, pois, iria estar com os alunos desde a primeira até a quarta série.

Da mesma forma que no ano anterior, ao chegar nesta escola fui muito bem recebida tanto pela direção, coordenação, como pelos funcionários e professores.

Na reunião de planejamento, pude compreender um pouco melhor como se caracterizava o trabalho na Rede Municipal de Educação em Vinhedo. Não havia um projeto político pedagógico exposto. Cada ano a Secretaria da Educação elaborava um tema e este deveria inspirar as ações pedagógicas nas escolas naquele ano. Em 2004, o tema estabelecido foi: “Semeando no presente a arte de viver bem para colher no futuro igualdade, justiça e paz”. Dentro deste grande tema, havia diversos programas a serem desenvolvidos, caracterizados de diferentes formas.

Em relação à disciplina educação física, o desenvolvimento de práticas pedagógicas relacionadas aos projetos ficava a critério do professor.

Recebi também um documento referente às normas da escola.

Um mês depois, foi feito um pedido para que os professores entregassem o seu planejamento para o ano. Isso me trouxe a oportunidade de tornar público os princípios que guiariam minha prática docente naquele ano, algo que fiz e entreguei com tranquilidade, pois, acreditei que esse, ao menos aparentemente ia ao encontro do grande tema do ano para a educação em Vinhedo.

Os princípios explicitados neste plano foram os mesmos elaborados para a escola em que havia trabalhado no ano anterior, pois as características dessa escola em que me efetivei como professora era e ainda são bem próximas às da escola em que havia trabalhado. De certa forma, acredito que, pela condição social dos alunos, estes princípios aproximavam-se mais das necessidades dos alunos da escola em que havia chegado.

Para começar, mantive a proposta do ano anterior de, ao longo do ano, estudar com os alunos quatro práticas corporais: o jogo, a dança, a capoeira e a ginástica. Assim como no ano anterior, estabeleci que iniciaria com o mesmo tema e atividades para as diferentes séries e que à medida que fosse conhecendo as turmas saberia que profundidade poderia trazer a reflexão nas aulas. Sentia-me com “a faca e o queijo na mão”. Estava efetiva em uma escola pública, com excelentes condições de espaço e materiais. O bairro era um dos mais

necessitados do município. Havia liberdade no planejamento das aulas. Faltava apenas começar.

E como começar? Por onde começar?

No ano anterior havia feito uma semana de aulas em que os alunos explicavam como eram as aulas do outro professor e propunham as atividades. Neste ano de 2004, a primeira semana de aula foi um pouco diferente.

Na primeira aula, decidi começar a tentar conhecer os alunos de outra forma. Conversamos brevemente, fizemos uma brincadeira que aprendi na aula de “Educação, corpo e arte” em que, os alunos em roda devem falar o nome, combinando a sílaba sonora com gestos corporais para em seguida, todos repetirem. Depois desta pequena apresentação, propus alguns jogos populares os quais sabia que eram conhecidos das crianças da periferia de Vinhedo por acreditar que ao ver os alunos expressarem-se nos jogos, poderia saber um pouco mais sobre eles. Na aula seguinte, para conhecer melhor a ideia de educação física dos alunos e para apresentar os temas a serem estudados ao longo do ano, assim como no ano anterior, realizei a atividade “caça ao tesouro” só que desta vez, para todas as turmas. Novamente esta simples atividade possibilitou de forma rápida conhecer um pouco da ideia que os alunos tinham de cada tema a ser estudado e tornou possível apresentar a eles um pouco da ideia a ser realizada naquele ano.

Na semana seguinte, parti para o estudo do tema jogo. Três meses depois, arrisquei-me ao estudo da dança. Dois meses após o ensino da dança seguido de um tempo de recesso escolar, parti para o ensino da ginástica. No fim do ano, preparei algumas aulas sobre o tema capoeira.

Os princípios para cada tema abordado foram os mesmos, porém a projeção desses princípios em cada prática corporal estudada refletiu-se de forma diferente. Tratarei de narrar mais à frente de que maneira esses princípios refletiram-se no ensino da ginástica.

Leituras... Significando as práticas pedagógicas

Como explicitado anteriormente, as interações vividas na Faculdade de Educação Física proporcionaram o encontro com obras que tratam de importantes metodologias para o ensino da ginástica e da educação física na escola, que, refletidas e (re)significadas, foram

transformadas com grande sonho de serem concretizadas. A busca por concretizá-las gerou práticas pedagógicas que, principalmente na interação com os alunos, iniciaram outro processo de criação: o processo de criação das práticas pedagógicas no ensino-aprendizado da ginástica “na minha escola”.

Para analisa-lo, considerei que esse processo poderia ser desvendado a partir da leitura dos meus planos de aula que havia arquivado ao longo dos anos. Acreditei que a observação de um plano de aula preparado para um ano e a observação de um plano de aula com o mesmo tema preparado para o ano seguinte poderia ajudar a lembrar todo um processo que envolveu a reflexão para a elaboração das práticas pedagógicas de um plano de aula, as práticas pedagógicas realizadas nas interações com os alunos, e a reflexão para a reelaboração das práticas pedagógicas desse plano de aula a partir das interações vividas para a composição de um novo plano de aula.

Com isso, fui à busca dos mesmos.

Em relação ao ensino da ginástica, encontrei quatro cadernos, cada um referente às turmas de uma série contendo anotações dos planos de aula de ginástica de 2004. Nestes mesmos cadernos, havia registros dos acontecimentos de algumas dessas aulas. Encontrei também arquivos gravados em meu computador dos planos de aula de ginástica para todas as séries referentes a 2005, 2009 e 2010. Para esses anos, não encontrei registros escritos dos acontecimentos. Além disso, encontrei 1202 avaliações dos alunos relacionadas ao tema ginástica realizadas nos anos de 2004, 2005, 2006 e 2008. Para o ano de 2004, foram encontradas 390 avaliações, sendo 111 da primeira série, 112 da segunda série, 81 da terceira série, 86 da quarta série e sete da Classe de Preparação para Inclusão (CPI). Em relação ao ano de 2005, foram encontradas 430 avaliações, sendo 114 da primeira série, 123 da segunda série, 108 da terceira série e 85 da quarta série. Para o ano de 2006 foram encontradas 364 avaliações, sendo 113 da primeira série, 102 da segunda série, 117 da terceira série e 32 da quarta série. O ano de 2008 apresentou o menor número de avaliações. Foram encontradas ao todo 18 avaliações da primeira série. Não encontrei avaliações relacionadas ao ano de 2009, porém, encontrei fotos de algumas aulas.

Desta forma, debruçei-me na leitura e estudo desses arquivos a fim de analisar o processo de ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola”.

Retomando a ideia de Benjamim (1994, p.15) apresentada no início desta obra, que sugere que “[...] um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, por que é apenas uma chave para tudo o que veio antes e depois.”, assim como havia imaginado, a leitura desses planos e, quando havia, a leitura dos registros dos acontecimentos das aulas e das avaliações ajudou-me a lembrar *muito além* do que estava escrito.

Os programas dos planos de aula dos anos de 2004, 2005, 2009 e 2010, serviram como uma “base disparadora” que, ao juntar-se aos registros das aulas e às avaliações, ajudou-me a lembrar “o que veio antes e depois”, ou seja, ajudou-me a lembrar as reflexões para a elaboração das práticas pedagógicas dos planos de aula, as práticas pedagógicas realizadas nas interações com os alunos e as reflexões para a reelaboração das práticas pedagógicas desses planos de aula a partir das interações vividas para a composição de um novo plano de aula, contribuindo assim, para que eu pudesse realizar uma leitura/análise de como as práticas pedagógicas foram sendo criadas ao longo desse processo.

[...] os documentos produzidos pelo artista ou escritor no decorrer da elaboração da obra não são mais considerados como balizas fixas que possibilitariam melhor compreensão e análise da obra. Pois o que interessa é o movimento do processo, bem como as relações estabelecidas entre os documentos – o processo como mobilidade e como rede relacional (BERNARDET in: SALLES, 2008, p.11).

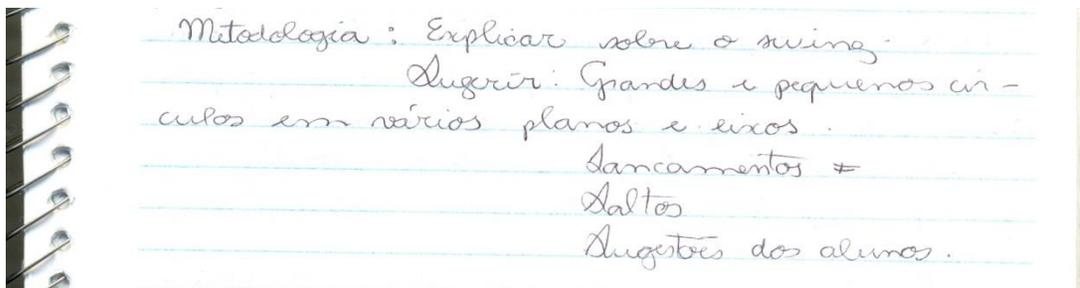
A respeito dessas lembranças, novamente retomo as reflexões realizadas no início desta obra ressaltando que, ao ter contato com as ideias de Mikhail Bakhtin (2010), pude tomar consciência de que o olhar que tenho de meu passado não é um olhar que revela com exatidão os acontecimentos. E nenhum olhar pode assegurar isto. O olhar lançado por mim é carregado dos sentidos que lancei sobre esses acontecimentos. Os acontecimentos jamais poderão ser modificados, mas a maneira como os interpreto sim, pois sou um ser que se transforma a todo tempo por meio das relações que eu vivo. “Não se pode mudar o aspecto efetivamente *material* do passado, no entanto, o aspecto de sentido, o aspecto expressivo, falante pode ser modificado, por quanto é inacabável e não coincide consigo mesmo, (ou é livre).” (BAKHTIN, 2010, p.396).

Desta forma, para narrar a leitura/análise realizada por mim a respeito do processo de criação das práticas pedagógicas para o ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola”, adotei algumas estratégias.

1 - Primeiramente, explico as reflexões realizadas para a primeira elaboração dos planos de aula.

2 - Em seguida, descrevo os planos de aula na ordem em que foram estabelecidos no programa para o ensino-aprendizado da ginástica do ano de 2004. Ressalto que isso não se tratou de uma transcrição do caderno, ou arquivo do computador para essa dissertação. Isso porque as escritas nesses arquivos serviam apenas para me lembrar das práticas pensadas para a aula na época. Não foram escritas para outras pessoas. Quando decidi expor esses planos de aula na dissertação, considerei que deveria descrevê-los explicando as propostas de maneira um pouco mais detalhada do que nos registros. Para exemplificar a diferença causada por essa descrição, decidi trazer o registro de um dos planos de aula de um dos cadernos do ano de 2004 e a descrição do mesmo realizada nessa dissertação mais adiante, na demonstração do programa de aulas para o ensino-aprendizado da ginástica do ano de 2004.

Registro do caderno:



Descrição do registro a ser realizada mais adiante:

“- Explicação sobre o aparelho *swing* e explicação que o brinquedo barangandão irá ser usado como uma imitação deste aparelho circense.

- Com apenas um aparelho em uma das mãos e alternando as mãos a cada proposta da professora, tentar realizar em vários planos, eixos e direções:

- . grandes círculos;
- . pequenos círculos;
- . oitos;
- . saltos sobre o brinquedo;

- . lançamentos individuais;
- . lançamentos em duplas;
- . outras ideias a partir da sugestão dos próprios colegas.”

3 - Abaixo de cada plano de aula exposto, realizo uma reflexão sobre *os principais acontecimentos* nas interações vividas que revelam *semelhanças* e *diferenças* das aulas realizadas em relação ao plano em que foram inspiradas, uma vez que todos os acontecimentos não cabem no trabalho. As *semelhanças* referem-se, de maneira geral, às atividades inspiradas no plano de aula que, ao serem realizadas, produziram aproximações de diversas formas aos objetivos traçados para as mesmas ou não. As *diferenças* referem-se, de maneira geral, a ideias surgidas na interação com os alunos, relacionadas ao objetivo da aula que, quando realizadas, foram ao encontro ou não dos objetivos propostos.

4 - Em seguida, descrevo os planos de aula na ordem em que foram estabelecidos no programa para o ensino-aprendizado da ginástica do ano de 2005 (com o mesmo cuidado que os planos de aula do programa de 2004 foram descritos).

5 - Abaixo de cada plano de aula do programa para o ano de 2005, as reflexões passam a ter mais uma característica. Antes de analisar as *semelhanças* e *diferenças* da aula em relação ao plano, trago as *permanências* e *mudanças* do plano do ano anterior *no novo plano elaborado*, a partir da reflexão sobre os acontecimentos vividos. Então sigo com análises sobre os principais acontecimentos nas interações vividas que revelam *semelhanças* e *diferenças* das aulas em relação ao plano que as inspiraram.

Observação: esta dinâmica é interrompida pela ausência de planos de aula nos meus arquivos para os anos de 2006, 2007 e 2008. A ausência desses planos impossibilitou-me de utilizá-los nessa estratégia para narrar a leitura sobre o processo de criação de práticas pedagógicas para o ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola”. Porém, considere interessante constatar a presença da ginástica na escola nesses anos por outras formas que poderão ser conhecidas mais adiante.

6 - Então, a dinâmica continua a partir da descrição do programa de aulas do ano de 2009, com algumas alterações. Apresento o tema de todas as aulas na forma como são estabelecidas no programa, contudo, deixo de descrever e analisar aqueles planos de aula que não sofreram modificações em relação aos anos anteriores e grandes modificações em seus acontecimentos

em relação às aulas planejadas. Passo a analisar aquelas aulas do ano de 2009 com maiores modificações ou em seu plano ou em seus acontecimentos na interação com os alunos.

7- Em seguida faço uma reflexão sobre as principais transformações que constituíram o processo de criação das práticas pedagógicas do ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola” a partir do estudo de toda esta dinâmica.

Nesta pesquisa, as avaliações não tiveram o papel apenas de ajudar a lembrar as aulas, mas também documentá-las e para isso, optei por apresentá-las desde o início da exposição dos programas dos planos de aula de ginástica e não na ordem em que foram estabelecidas nos programas. Para cada ano, a tarefa dada na avaliação foi diferente. No ano de 2004, para as turmas de primeira e segunda série, pedi que os alunos desenhassem em um dos lados da folha a história do surgimento da ginástica que havíamos estudado e, do outro lado da folha, a prática mais interessante das aulas de acordo com a opinião deles. Para as terceiras e quartas séries, em um dos lados da folha, pedi que escrevessem um texto sobre a história do surgimento da ginástica, e, do outro lado da folha, escrevessem sobre o que mais gostaram e sobre o que não gostaram nas aulas. No ano de 2005, para as primeiras séries, essas avaliações foram um pouco diferentes das avaliações do ano anterior. Ao invés de pedir que desenhassem a história da ginástica, pedi que desenhassem o palhaço e o general *fazendo* ginástica. Alguns fizeram ambos em um mesmo desenho. Outros dividiram a folha ao meio e desenharam cada um em um lado e outros fizeram um, em um lado da folha e o outro, no outro lado. Alguns alunos desenharam apenas um dos personagens. Já as avaliações das segundas, terceiras e quartas séries foram compostas por questões. Não tenho as questões registradas, pois, nas avaliações, tenho apenas as respostas dos alunos. Percebi que algumas das questões referiam-se ao tema dança e as questões sobre ginástica variaram de turma para turma. O ano de 2006 também se tratou de avaliações que abordaram não somente a ginástica, mas igualmente a dança. Pude recordar que em um lado da folha pedi para que os alunos desenhassem e/ou escrevessem sobre a história da ginástica e do outro lado desenhassem e/ou escrevessem sobre a história da dança. O ano de 2008, ano com menor número de avaliações encontradas, não consegui recordar qual foi a proposta feita para os alunos.

Como o número de avaliações presentes em meu arquivo é muito grande, tive de escolher apenas algumas para compor esta narrativa, fazendo com que o leitor deixasse de conhecer muitas outras avaliações. Como o objetivo da exposição das mesmas é documentar

as aulas, foram escolhidas aquelas avaliações que interpretei propiciarem isto. Portanto, as avaliações expostas não representam a compreensão de todos os alunos envolvidos no processo, pois essas compreensões se deram de diferentes formas.

Reflexões sobre os primeiros planos de aula

Foram os estudos que envolvem o processo de ensino-aprendizado da educação física escolar e da ginástica na escola que proporcionaram a elaboração dos princípios para o ensino de outros temas da cultura corporal em minha prática pedagógica. Em 2004, retornei a estes estudos para pensar as aulas de ginástica nessa escola. Inspirei-me novamente nas propostas do livro “Metodologia do Ensino da Educação Física” e nas colocações a respeito do mesmo de Ayoub (2007, p.86) no que se refere ao ensino da ginástica na escola:

O que pretendo sustentar, portanto, é uma retomada da ginástica na escola por meio do “*confronto*” entre as tradicionais e as novas formas de exercitação, possibilitando aos alunos uma prática corporal que lhes permita atribuir “*sentido próprio às suas exercitações ginásticas*”.

Portanto, minha reflexão para a elaboração dessas aulas inspirou-se nesta ideia de confronto. A intenção era estudar ginástica com os alunos considerando as suas primeiras formas de manifestação e as contemporâneas, com a devida constatação, interpretação, compreensão e comparação entre os princípios e finalidades que as fizeram e as fazem existir.

Objetivava que os alunos compreendessem que os gestos gímnicos foram construídos historicamente e que “carregam” sentidos e significados que foram transformados ao longo do tempo compondo formas de expressão, formas de linguagem, mas que a partir desta compreensão pudessem elaborar suas próprias formas de expressão gímnica.

Como a sociedade europeia do século XIX foi aquela que fez soar grandes ecos à prática da ginástica em nossa sociedade, o confronto entre as antigas e as novas formas de manifestações gímnicas foi focalizado deste período até os dias atuais. As imagens trazidas por Carmen Lúcia Soares, em “Imagens da Educação no Corpo” (2005) e “Imagens da retidão: a ginástica e a educação do corpo” (2002), as quais apontam para as transformações da prática da ginástica nesta sociedade, balizaram este estudo com os alunos.

De acordo com esses estudos,

A Europa, que consolida uma dupla revolução, é o lugar da formação de um novo homem e de uma nova sociedade regida por um “espírito capitalista” que passa a dominar quase que exclusivamente aquele presente. Este tempo/espço regido por este “espírito” afirma e difunde uma crença desmedida no chamado progresso e ancora-se nas conquistas da ciência, esta nova religião do homem oitocentista, que cria e (re)cria práticas sociais a partir, exclusivamente, de parâmetros ditados pelo “método científico”, positivo em si (SOARES, 2005, p.19).

Dentre as práticas sociais criadas e (re)criadas estão as práticas corporais. “Quando os círculos científicos se debruçam sobre o seu conteúdo, desejam então aprisionar todas as formas/linguagens das práticas corporais sob uma única denominação: *ginástica*.” (SOARES, 2005, p. 20). Desta forma, em suas primeiras sistematizações na sociedade ocidental europeia o termo ginástica passa a compreender diferentes práticas corporais. “São exercícios militares de preparação para a guerra, são jogos populares e da nobreza, acrobacias, saltos, corridas, equitação, esgrima, danças e canto.” (SOARES, 2005, p.20). Assumido pelos Estados Nacionais especialmente na Alemanha, Suécia, Inglaterra e França, ancorado na ciência e na técnica, o Movimento Ginástico Europeu reorganizou essas práticas para afinar-se com os princípios que favoreciam a concretização dos objetivos da classe dominante da época como regenerar a raça, desenvolver a saúde (compreendida já como conquista e responsabilidade individual), a coragem e a força para servir a pátria nas guerras e na indústria, mas, principalmente, moralizar os indivíduos e a sociedade intervindo radicalmente nos modos de ser e de viver (SOARES, 2005, p.20). Com isso, os princípios que anteriormente inspiravam as práticas corporais como o divertimento, o prazer, a arte e o lúdico foram sendo gradativamente substituídos pelo que a ciência apoiada pela burguesia, considerava ideal como os princípios da ordem, da disciplina e da saúde. Nesse sentido, os gestos que constituíam a ginástica foram estudados, reformulados, (re)criados pela ciência para que se tornassem parte de uma ação mais rigorosa, econômica, precisa. Desta forma, a partir do surgimento do Movimento Ginástico Europeu a ginástica “[...] segue o seu curso, negando as suas origens, sua autenticidade, o seu '[...] núcleo primordial, cuja característica predominante se localiza no campo dos divertimentos’” (SOARES apud AYOUB, 2007, p.32-33).

Com esses novos objetivos, ao longo do século XX, a ginástica passou a ser ensinada nas escolas, mas foi perdendo seu espaço nessa instituição e foi sendo substituída pelo

esporte, especialmente a partir da II Guerra Mundial. Nessa mesma época, a ginástica começou a ser reconhecida pela população mais pelas suas formas esportivizadas, de alto rendimento. Por volta de 1970, a ginástica passou a ser praticada nas academias. Nelas, os princípios da ginástica desenvolvidos no Movimento Ginástico Europeu não foram esquecidos. Alguns ficaram camuflados, outros continuaram a fazer parte de seu discurso. Além das finalidades da ginástica desenvolvidas neste movimento, integrou este discurso a finalidade de proporcionar um corpo belo e escultural aos seus praticantes. Essas seriam manifestações que vêm compondo o que Ayoub (2007, p.38) caracteriza como ginástica contemporânea.

Resolvi iniciar o estudo com os alunos confrontando as antigas manifestações gímnicas, especificamente aquelas localizadas no campo dos divertimentos, da arte, do riso, com manifestações atuais. Tentaria realizar este confronto com os alunos apontando os indícios de princípios e finalidades dessas manifestações nas manifestações que são realizadas nos dias de hoje. Em seguida, o estudo continuaria com o confronto das antigas manifestações gímnicas, mas aquelas transformadas pelo Movimento Ginástico Europeu, com as manifestações atuais. Tentaria realizar este confronto com os alunos apontando os indícios de princípios e finalidades dessas manifestações nas manifestações realizadas atualmente. A partir deste ponto do estudo, passaria a realizar um pequeno confronto dentro deste grande confronto. O confronto entre os indícios dos diferentes contextos, princípios e finalidades da prática da ginástica em suas antigas formas de manifestações gímnicas (o confronto entre indícios daquelas manifestações gímnicas localizadas no campo dos divertimentos com os indícios daquelas manifestações gímnicas transformadas pelo Movimento Ginástico Europeu) na realização de algumas manifestações atuais.

Tal ideia surgiu após muitas reflexões sobre como realizar o confronto. Estas reflexões estiveram relacionadas à ideia de que não seria possível e nem necessário ensinar a história de cada manifestação gímnica linearmente e com muitos detalhes, mas sim, a partir dos fatos que revelavam *indícios de sua história naquilo que é realizado na atualidade*, até mesmo porque não é possível concebermos a história como algo linear. Que condições políticas, econômicas, sociais, materiais estiveram presentes ao longo da construção da prática corporal aprendida, de maneira que pudessem ser reconhecidas nas mesmas atualmente. E isso significou perceber também que a gestualidade da prática corporal

estudada não precisava ser exatamente como era realizada em suas primeiras formas de sistematização para notar a história na mesma, mas sim, como já dito, ***apontar aos alunos os indícios da história da prática corporal estudada em sua gestualidade atualmente***. Esses indícios dos princípios e finalidades das manifestações gímnicas antigas nas atuais não se relacionariam apenas à gestualidade, mas também aos espaços estabelecidos, às vestimentas, aos aparelhos, às nomenclaturas, e isso, igualmente, poderia ajudar a evidenciar aos alunos que as práticas corporais são formas de expressão constituídas historicamente.

Para iniciar toda esta ideia, partindo do princípio de que as primeiras formas de manifestação da ginástica na sociedade europeia do século XVIII localizavam-se no campo dos divertimentos, da arte, do riso e que muitas delas vieram integrar o circo moderno antes do Movimento Ginástico Europeu, no processo de ensino-aprendizado da ginástica, pensei em abordar nas primeiras aulas, algumas das formas de manifestação do circo. Com isso, além de tratar de um relevante conhecimento da cultura corporal na escola, poderia por meio deste estudo, explicitar um dos contextos nos quais antigas formas de manifestações gímnicas eram praticadas e com quais finalidades e como essas finalidades indiciavam-se nas atuais. Mas, para tratar do circo como um dos contextos em que antigas formas de manifestações gímnicas eram praticadas, necessitaria estudar também a história do circo. Desta forma, realizei uma pequena pesquisa a respeito da história do circo e após encontrar uma breve explicação a respeito da mesma na Enciclopédia Britânica do Brasil, selecionei a história do circo moderno para ser contada aos alunos por esta fazer parte da sociedade europeia do século XVIII. De acordo com esta enciclopédia,

O circo moderno nasce em 1770, quando o inglês Philip Astley (1742-1814) organiza um espetáculo equestre e decide enriquecer a apresentação, intercalando aos números hípicas a exibição de saltimbancos, funâmbulos, saltadores e de um palhaço. Apoiado no princípio de que é mais fácil manter-se em pé num cavalo a galope se este executa um círculo perfeito, por causa da força centrífuga, escolhe uma pista redonda. O picadeiro circular se conservará até hoje como espaço cênico de todos os circos (ENCICLOPÉDIA BRITÂNICA DO BRASIL, 1987, p.2501).

A partir destas buscas, comecei a elaborar as primeiras aulas.

Assim como dito anteriormente, como o ano de 2004 foi o primeiro em que trabalhei a ginástica na escola, com poucas exceções, elaborei as mesmas aulas para todas as séries.

Antes de iniciar a descrição dos planos de aula e realizar as reflexões a respeito dos mesmos, resalto mais uma vez que esses comentários buscaram abordar apenas ***os principais***

acontecimentos relacionados a **semelhanças** e **diferenças** dos mesmos em relação aos objetivos traçados para o plano de aula. Além disso, gostaria que o leitor imaginasse que esses acontecimentos estiveram permeados por muitos outros acontecimentos que são parte do cotidiano da escola configurando aulas diferentes em cada turma...

Um macaco Sagui aparece na árvore no auge na explicação. O cachorro que segue o dono, passa pelo buraco do portão e entra na quadra. A pomba que cai do ninho e a professora fica desesperada para que ninguém a ataque. A aula é interrompida para uma merenda fora de horário por causa de um passeio. O cadeado que abre a quadra está enguiçado. A professora perdeu a chave do portão da quadra... de novo... A tempestade que assusta as crianças e foi-se a explicação. A criança que fugiu para tomar banho na goteira da chuva. A criança que resolveu subir nas estruturas de ferro da quadra. Os pais que vão buscar antes, pois vai começar a chover. Uma calça rasgou no meio da atividade. O aparelho de som não está funcionando. Acabou a força. “Professora, a peteca ficou presa no teto”. “Professora, agora jogaram a peteca de propósito no teto”. “Professora, a bola estourou”. “Professora, o que é país tropical?” Uma dor de cabeça. Uma dor de barriga. “Professora, preciso chamar os alunos de dois em dois para avaliação da dentista”. “Professora, tem gente que trouxe chiclete pra quadra.” “Professora, hoje tem palestra da dengue”. “Ahhh professora, agora sim, fez a sobancelha”. “Professora, o Cesar tá chamando a Katrine de Vitrine!” “Professora, a Tais fica balançando a corda com a mão quando a gente sobe... só pra gente cair!!!” “Mentira Dona... ela também fez quando eu subi!” “Não fiz!” “Fez sim, não é Niclézia?” “Porque vocês não estão fazendo a atividade?! Eu pedi para ficar correndo desse jeito?” “Professora, é que o Welington fica correndo atrás da gente com o barangandão! Ele gira pra acertar!” “Weeeelinnntoonnn! Vem aqui já!” “Professora, o Gustavo falou que a Senhora veio de pijama.” “Ai que chato, na escola de onde eu vim a gente jogava bola todo dia.” “Professora, perdi meu um real...” “A Senhora tem namorado? É casada?” “Professora, o que a Senhora vai ser quando crescer?” “Professora, a Senhora trabalha de quê?” “Professora, quantos a senhora ganha? Cem? Meu pai ganha quinhentos mas agora ele disse que vai arranjar um emprego que ganha quase mil, aí ele vai comprar um carro” “Professora, depois a Senhora devolve meu carrinho?” “Senhores responsáveis, o aluno está indo embora com apenas um pé do par de tênis porque alguém jogou o outro pé

no telhado da quadra, até o momento não consegui recuperar, peço que...” “Escreva o que você mais gosta de fazer e o que você menos gosta de fazer na aula” “Eu gosto de fazer o que eu gosto de fazer e não gosto de fazer o que eu não gosto de fazer” “Qual é a diferença entre a acrobacia do general e a acrobacia do palhaço?” “Bem, professora, a diferença é que elas não são iguais!” “Professora, empurraram alguém na escada!” “Por favor... silêncio! Silêncio! Um...dois...três...Não vai dar tempo... NÃO VAI DAR TEMPO SILÊNCIO!!! Chega! CHEEEGAAAAA! Eu vou contar até três e se ninguém me escutar...acabou a aula!” “Esta é a última vez que tento fazer esta atividade... se vocês não respeitarem, não vou ensinar mais!” “Professora de quem é essa música mesmo? O que?! Ele Vira Lobos?!” “Professora, sabe aquele paraquedas que a Senhora ensinou... o Tiago caiu da laje...” “Professora, é pra senhora descer que tem uma mãe aí querendo falar com a senhora...” “Professora, a senhora está bem?” “É a última vez que vou pedir para repetirem a dança... se ficar lindo igual vocês fizeram agora pouco...acho que vou acabar desmaiando de emoção...” “Oh! Acho que vou desmaiar...” “Água! Água!”.

Planos de aula de 2004

Tema: O circo e o equilibrismo.

Objetivo: Apresentar um dos contextos em que antigas manifestações gímnicas eram realizadas (circo, sociedade ocidental europeia do século XVIII). Para isso, ensinar a gestualidade das práticas circenses na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos princípios e finalidades dessas práticas quando realizadas antigamente, nas práticas circenses atualmente.

- Perguntar aos alunos o que sabem sobre o circo.
- Falar sobre o início do circo moderno (partindo das informações encontradas na Enciclopédia Britânica do Brasil) e sobre objetivos das práticas corporais do mesmo naquele contexto.
- Equilibrar:
 - . com um pé encostando no chão;
 - . com um pé e uma mão encostando no chão;
 - . em duplas com dois pés e duas mãos encostando no chão (considerando as duas pessoas);

. em duplas sendo que apenas um deve encostar no chão.

- Equilibrar com bastões:

. equilibrar o bastão livremente;

. equilibrar o bastão em diferentes partes do corpo de acordo com a sugestão dos colegas.

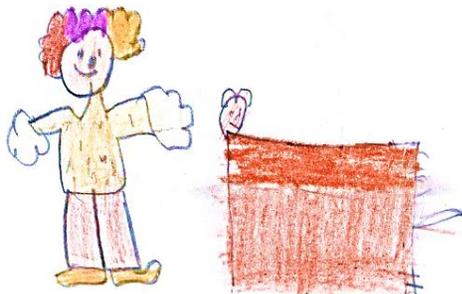
- Realizar um circuito de equilíbrios em cordas:

Primeira estação – com a corda posta no chão: andar equilibrando o bastão;

Segunda estação – com a corda pendurada: andar na corda pendurada imaginando estarem na corda bamba do circo.

Nestas aulas, quando perguntei aos alunos sobre o circo, houve muitas descrições das manifestações presentes no mesmo. Muitas vezes, os alunos não sabiam o nome de algumas práticas, então as descreviam como “o homem que se pendura na balança”, referindo-se ao trapézio, “o homem que anda na bicicleta de uma roda”, referindo-se ao monociclo. Neste caso, eu ia citando para eles o nome dessas práticas logo após eles as descreverem. Após realizar essas perguntas iniciais, para tratar brevemente sobre o início do circo moderno contei uma história aos alunos:

Era uma vez um homem que tinha um cavalo.



Esse homem fazia acrobacias incríveis em cima do cavalo dele.

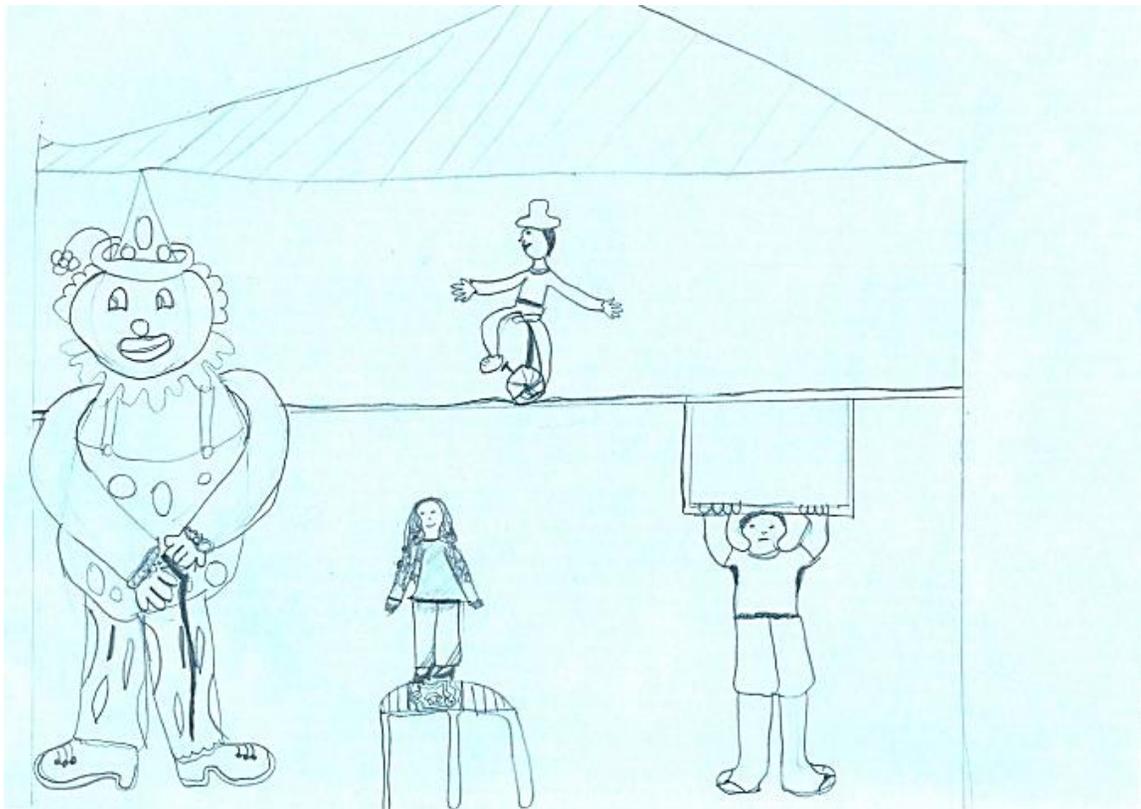


Ele tinha um grande segredo... Ele descobriu que era mais fácil fazer acrobacias em cima de um cavalo se esse cavalo andasse em círculo! Então ele começou a fazer aquelas acrobacias em círculo e as pessoas começaram a vir em volta do círculo, espantadas! Oooooohh! Quanta habilidade! Então, o homem começou a cobrar ingressos caso as pessoas quisessem assistir sua apresentação. Elas deveriam sentar em volta do círculo.

Para revezar um pouco com ele e aumentar seu espetáculo, ele começou a convidar todo mundo que ele conhecia que fazia coisas que espantavam, davam medo de olhar, causavam estranhamento, ou pessoas que eram muito engraçadas, para apresentarem-se dentro do seu círculo.

Traziam o corpo como espetáculo. Invertiam a ordem das coisas. Andavam com as mãos, lançavam-se ao espaço, contorciam-se e encaixavam-se em potes, em cestos, imitavam bichos, vozes, produziam sons com as mais diferentes partes do corpo, cuspiam fogo, vertiam líquidos inesperados, gargalhavam, viviam em grupos (SOARES, 2005, p.25).

Eram pessoas que gostavam de desafio, de vencer os medos, de inventar e de exibir-se. Qualquer pessoa desse tipo ele aceitava. Dava uma parte do dinheirinho que ele ganhava pra essas pessoas.



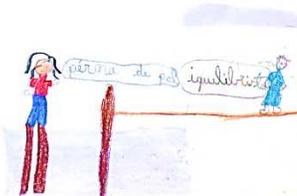
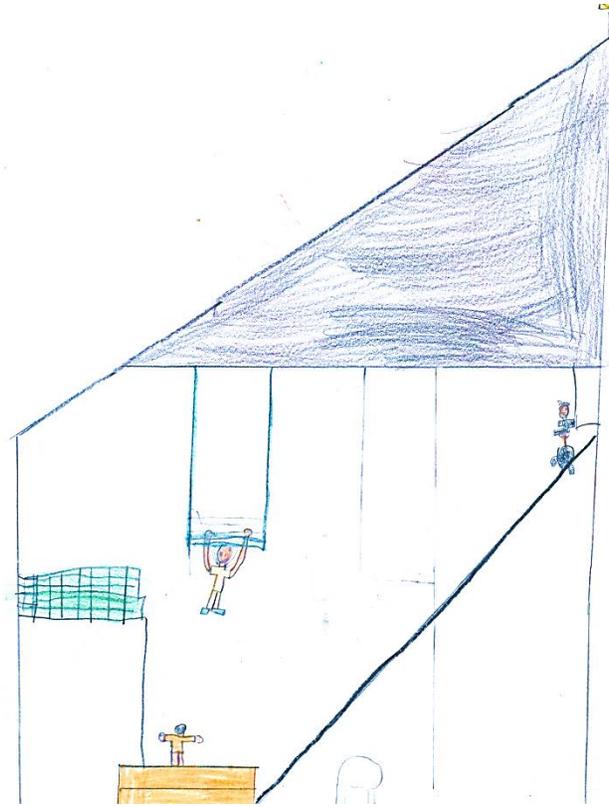




Três travessuras
O balhaze ingrossado









E esse lugar onde o cavalo andava em círculo, as pessoas sentavam em círculo, e tudo que era diferente era apresentado dentro do círculo, passou a se chamar circo!



Prof: Larissa Educação Física
data: 29/9/2004

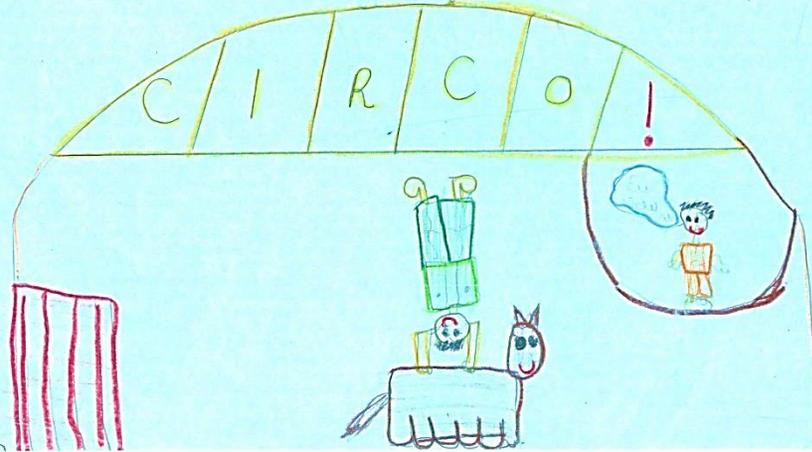
2.5
A ginástica foi inventada porque os soldados começaram a imitar o circo mas eles eram soldados e começaram a imitar nos seus ritos e assim que nasceu a ginástica.
A ginástica nasceu com os soldados que imitavam o circo bem retido.



Educação Física Data: 28/9/2004

2.5

A ginástica foi inventada quando os soldados começaram a imitar o circo fazendo tudo segundo.



A ideia de realizar a conversa inicial e contar essa história aos alunos era começar a mostrar o contexto em que antigas manifestações gímnicas eram praticadas e com quais princípios e finalidades, que para os alunos foi explicado como *vencer desafios, vencer medos, inventar, exibir-se para causar espanto, medo de olhar, estranhamento, admiração, aplauso, diversão*.



Apesar de ter de chamar a atenção dos alunos a todo momento quando contava a história, eles pareceram compreender de maneira simples o contexto, as práticas e seus princípios e finalidades. O cavalo e o círculo foram marcantes para eles.

Em relação à história, consta nos registros a manifestação de uma aluna pertencente à primeira série comentando “Mas um monte de coisa foi inventada antigamente hein professora!”, pois mais uma vez eu estava abordando a história de um tema. Outra aluna da terceira série lembrou-se da história da dança “Tarantela” estudada no bimestre anterior e disse que estavam estudando sobre a “peste negra” (doença que fez parte do contexto do surgimento da “Tarantela”).

Em relação a algumas atividades que buscavam se aproximar da gestualidade do equilíbrio e em seguida apontar aos alunos indícios dos objetivos das práticas circenses antigamente em suas práticas na atualidade, o elaborado no plano não ocorreu exatamente como imaginado. Os equilíbrios no chão com e sem bastões foram interessantes com diversas

sugestões dos alunos, porém, foram direcionados com certa “pressa” de minha parte para poder ter tempo de vivenciarem o circuito de cordas. A corda no chão não interessou aos alunos. Passavam rapidamente pela mesma, sem equilibrar apenas para chegarem rápido à fila da corda pendurada fazendo com que esta ficasse muito grande ocasionando brigas e confusões. Considerei que essas atividades não foram interessantes para o objetivo proposto. A falta de tempo para os equilíbrios com e sem bastões e a falta de interesse por parte dos alunos pela corda no chão fez com que eles não vivenciassem a atividade de maneira que ela pudesse aproximar-se da gestualidade do equilibrismo. Portanto, não houve nem chance destas atividades facilitarem a reflexão dos alunos sobre indícios de objetivos da prática do equilibrismo quando eram realizados antigamente na realização dessas práticas atualmente.

Fascinante e inesquecível tanto para os alunos como para mim foi a corda bamba improvisada. Não imaginava a sensação que a mesma causaria nos alunos. Acreditei que essa atividade foi a que mais proporcionou aos alunos uma aproximação com a gestualidade do equilibrismo no circo e que a forma como se manifestaram ao praticá-la poderia favorecer a compreensão dos mesmos sobre indícios de objetivos das práticas circenses quando eram realizadas antigamente na realização dessas práticas atualmente. Todavia, como o tempo foi curto, não pudemos refletir sobre tais relações.





gostei da corda bamba
e parecia de verdade
é muito legal





Como o interesse pela corda bamba foi maior, a fila para a mesma ficou muito grande ocasionando brigas e confusões. Desta forma, precisei pensar em outras atividades para revezar com a corda bamba improvisada. No meio da aula de uma das turmas, acrescentei ao circuito o banco sueco para que os alunos revezassem com a corda bamba improvisada. Foi bom, mas a fila para a mesma continuou grande. Mesmo assim, mantive esta troca para as turmas que vieram.

Para o final da aula, surgiu a ideia em uma das turmas de realizar uma apresentação de equilíbrio no meio da roda para todos os colegas assistirem, como no “picadeiro” do circo. Nas turmas que se seguiram, quando raramente houve tempo, realizamos as apresentações.

Desta forma, percebi que para o próximo ano o plano para esta aula precisava ser repensado. A conversa inicial e a história poderiam ser mantidas. As atividades de equilíbrio iniciais poderiam ser retiradas e a corda no chão também. Com isso teria mais tempo para a prática da corda bamba improvisada e teria mais tempo de realizar conversas respeito de sua prática, ou seja, teria mais tempo de fazer uma reflexão com os alunos sobre a possibilidade

de encontrar indícios de objetivos desta prática quando era realizada antigamente em sua prática atualmente. Poderia perguntar “É possível encontrar vestígios de objetivos como gerar espanto, medo, estranhamento, admiração, diversão na atividade de corda bamba? É possível encontrar vestígios de objetivos como arriscar-se, vencer medos, vencer desafios, nesta atividade?”.

Além disso, deveria criar uma atividade paralela que fosse tão interessante quanto a corda pendurada, para evitar que os alunos passassem rapidamente pelas outras atividades sem aproveitá-las apenas para chegar rápido na fila da corda bamba improvisada. Interessante seria se essa atividade paralela tivesse relação com o equilíbrio e a história do circo moderno.

Tema: O circo e acrobacias.

Objetivo: Continuar a apresentação de um dos contextos em que antigas manifestações gímnicas eram realizadas (circo, sociedade ocidental europeia do século XVIII). Para isso, ensinar a gestualidade das práticas circenses na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos princípios e finalidades dessas práticas quando realizadas antigamente, nas práticas circenses atualmente.

- Realizar a “dança do palhaço”: em roda, “desenhar no ar” números com partes do corpo; iniciar propondo uma parte do corpo e aos poucos acrescentar outras. Por exemplo: “agora o número 1 com o nariz..., sem parar os outros desenhos, agora o número 7 com o joelho...”.

- Imaginando serem os palhaços do circo, divididos em quatro colchões, tentar imitar para o “respeitável público”:

. uma “bola rolando” (para aproximarem-se da acrobacia cambalhota do circo);

. interferir com dicas para não se machucarem;

. uma estrela (para aproximarem-se da acrobacia estrela do circo);

. interferir com a dica “mão, mão, pé, pé”: encostar um de cada vez no chão em sequência mão direita, mão esquerda, pé esquerdo, pé direito ou mão esquerda, mão direita, pé direito, pé esquerdo, com intenção de que compreendam a realização da acrobacia estrela;

. uma “ponte de carro” (para aproximarem-se da postura corporal ponte do circo);

. interferir com dicas para a postura corporal ponte;

. algo “de ponta cabeça” (para aproximarem-se da acrobacia bananeira do circo);

. dicas para a acrobacia bananeira.

A ideia para esta aula foi realizar atividades que aproximassem os alunos das acrobacias de solo como a cambalhota, a bananeira, a estrela e a ponte realizadas no circo e nelas apontar indícios dos princípios e finalidades dessas práticas quando eram realizadas antigamente nas suas realizações atualmente.

A “dança do palhaço” foi incorporada ao programa inspirada em uma prática realizada em uma disciplina cursada na graduação relacionada ao Clown. A intenção em incorporar essa prática a este plano de aula era trazer aos alunos a ideia do desafio e do cômico e realmente foi um desafio que quanto mais fosse vencido, mais cômico ficava, porém, muitos alunos ficaram tímidos quando o desafio aumentava.

As sugestões feitas aos alunos nas atividades seguintes foram inspiradas na proposta dos “três momentos” elaborada por Nista-Piccolo (1995). A dica “mão, mão, pé, pé”, especificamente, foi vivenciada por mim na disciplina de ginástica na graduação por ela ministrada. A ideia era que antes dos alunos realizarem estas acrobacias do circo, pudessem expressar-se experimentando diversas posições corporais inspirados apenas no que foi proposto, imitando de forma livre, divertida e desafiante para depois, por meio de outras sugestões da professora, realizarem a acrobacia propriamente dita. De acordo com os registros, os alunos experimentaram interessantes posições corporais a partir da primeira sugestão da professora. E muitos alunos realizaram as acrobacias cambalhota, bananeira, estrela e ponte na primeira dica da professora com muita facilidade. Porém, faltava tempo para que os outros alunos, não tão familiarizados com estas práticas pudessem começar a aprendê-las calmamente, superando os medos e com a professora por perto. Desta forma, não consegui fazer a reflexão proposta. A dificuldade na atenção de alguns alunos, a dispersão de alguns grupos também constou nos registros. Percebi novamente que havia pouco tempo para o desenvolvimento de tudo o que havia pensado considerando que na aula muitas coisas aconteciam.

Tema: *Swing*.⁶

Objetivo: Continuar apresentando um dos contextos em que antigas manifestações gímnicas eram realizadas (circo, sociedade ocidental europeia do século XVIII). Para isso, ensinar a gestualidade das práticas circenses na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos princípios e finalidades dessas práticas quando realizadas antigamente, nas práticas circenses atualmente.

- Explicação sobre o aparelho *swing* e explicação que o brinquedo barangandão irá ser usado como uma imitação deste aparelho circense.
- Com apenas um aparelho em uma das mãos e alternando as mãos a cada proposta da professora, tentar realizar em vários planos, eixos e direções:
 - . grandes círculos;
 - . pequenos círculos;
 - . oitos;
 - . saltos sobre o brinquedo;
 - . lançamentos individuais;
 - . lançamentos em duplas;
 - . outras ideias a partir da sugestão dos próprios colegas.

Essa prática circense foi conhecida por mim durante a coordenação do GGFEF, quando meu companheiro de coordenação me ensinou as técnicas mais simples da manipulação do aparelho para que pudéssemos ensinar aos alunos do grupo.

Voltando ao conhecimento das técnicas, este é adquirido das mais diversas maneiras e é parte integrante do processo. Quando falo em modos diferentes, refiro-me a aulas práticas, como oficinas, trabalho como assistentes, observação minuciosa dos trabalhos de outros artistas ou pesquisas sistematizadas (SALLES, 2008, p.85).

Improvisado pelo brinquedo barangandão, o *swing* foi bem recebido pelos alunos. Ficavam espalhados pela quadra, tentando realizar as sugestões não exatamente no mesmo momento em que eram oferecidas, mas estavam entretidos com aquela prática. Os pequenos e grandes círculos foram fáceis de serem realizados em todos os planos, eixos e direções,

⁶ O *swing* é um instrumento de malabarismo, que consta de uma corda, com uma bola no fim, terminado em fitas coloridas.

porém, tiveram bastante dificuldade, principalmente com os oitos no plano antero-posterior. Surgiram “invenções” de como girar e lançar. Uma delas foi lançar quicando no chão, a outra foi lançar girando por baixo das pernas. Essas invenções quando não “inventadas” também por outras turmas, eram propostas por mim anunciando que haviam sido criadas por “tal aluno” de “tal classe”. Consta nos registros igualmente, momentos de agressividade por parte de alguns alunos e falta de interesse por parte de outros, com atenção voltada para atrapalhar os colegas. Alguns alunos passaram a ter como desafio lançar o brinquedo fazendo com que ficasse preso nos ferros do telhado da quadra. Em algumas turmas esse passou a ser o grande desafio. Com isso, faltou brinquedo para as próximas turmas fazendo com que tivessem de trabalhar em duplas e isso fez com que tanto eu, quanto os alunos explorássemos outros modos de utilizar o material. Isso revela como o planejamento vai ganhando “vida” nas interações com os alunos e aquilo que inicialmente era um problema, a falta de brinquedos, transmutou-se em novas possibilidades de ação colaborativa e coletiva. Com uma das turmas tentei fazer composição em grupos e apresentação, mas não houve tempo suficiente.

Não me recordo de ter feito nesta aula as reflexões propostas no objetivo. Porém, nas aulas que se seguiram, a prática do *swing* era citada aos alunos como uma prática que era realizada no contexto do circo, contexto em que muitas manifestações gímnicas eram realizadas antes de serem transformadas.

Até esta parte do planejamento, tentei realizar com os alunos o confronto entre as antigas manifestações gímnicas localizadas no campo dos divertimentos, da arte, do riso com manifestações do circo atuais. Tentei realizar este confronto com os alunos apontando os indícios de princípios e finalidades dessas manifestações na gestualidade das manifestações atuais realizadas em forma de atividades. Muito do que foi planejado não ocorreu como imaginado, contudo, apontou pistas para o ano seguinte. A corda bamba tratou-se de uma grande descoberta a ser utilizada neste caminho.

Tema: O palhaço e o soldado

Objetivo: Apresentar o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas (sociedade ocidental europeia do século XVIII e XIX), representado pelos personagens palhaço e soldado com seus objetivos e gestualidades.

- Contar a história “O palhaço e o soldado”.
- Fazer a “dança do palhaço” e no meio da atividade realizar um comando: “estátua!”.
- Continuar a história “O palhaço e o soldado” com os alunos.
- Transformar a roda em fila e fazer a “dança do palhaço” com os gestos retificados pelo “general”.
- Falar de uma “missão dos soldados” e realiza-la por meio de um circuito a ser seguido durante a aula. O final do circuito é imaginar que os soldados vão salvar um animal.

Essa foi uma das aulas mais interessantes. Início contando uma história aos alunos.

Há muitos, muitos anos, um general muito sério do exército estava passeando pelas ruas, quando de repente pegou seu binóculo e avistou algo inesperado:

- Não! Não é possível! Que palhaços fortes! O que? E como é que eles fazem para ficar assim, tão espertos e fortes? Oh! Eles são mais fortes do que os meus soldados!



Bem, o general observou que os palhaços estavam ficando muito, muito fortes, apesar de fazerem acrobacias e danças apenas para divertirem-se, divertir os outros e ganhar um dinheirinho. Assim, o general resolveu “copiar” as acrobacias dos palhaços e ensiná-las para seus soldados para que estes também ficassem fortes.







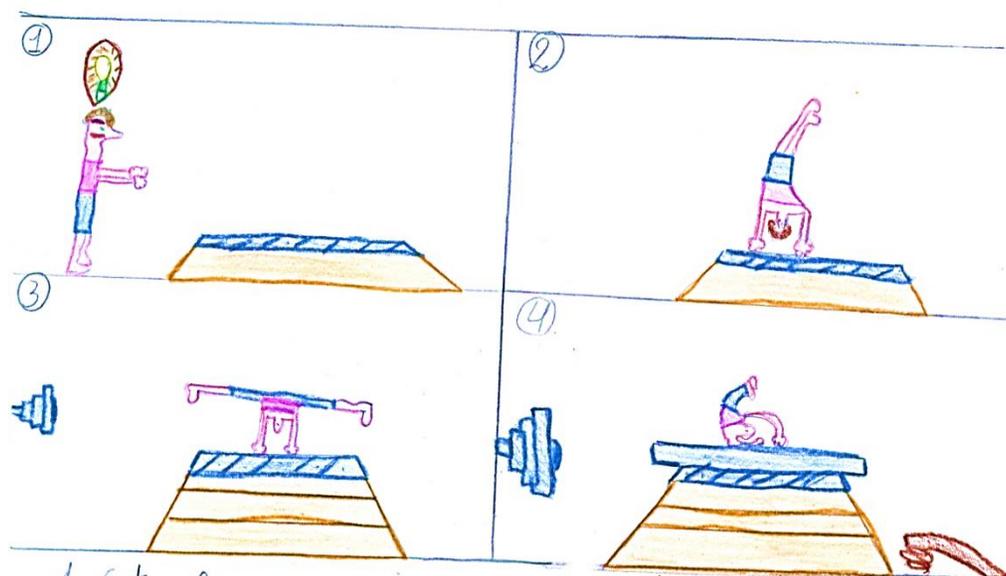


gimástica

A ginástica começou no circo, por exemplo:
corda bamba, cama elástica etc.
E o general do CIRCO
piol as atrobaciss
sabe por que

Por que era
para ir
na quiri-
ra





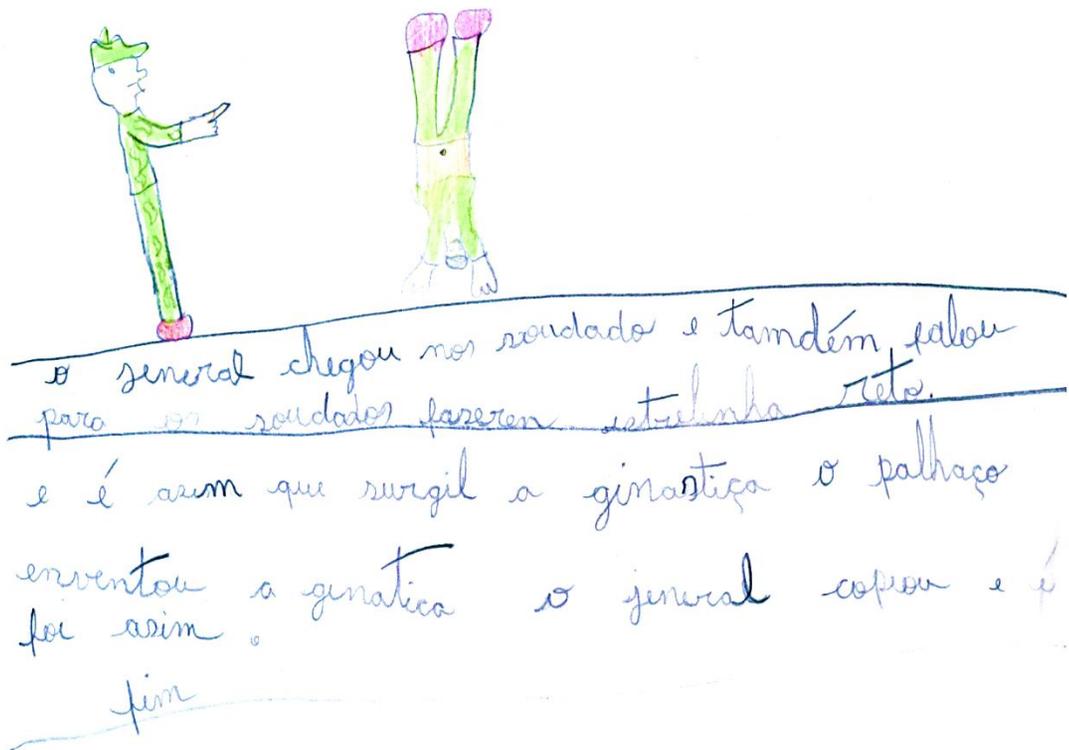
- 1- Este foi o primeiro inventor da ginástica que foi salto sobre o cavalo.
- 2- Aqui temos o seu primeiro salto sobre o cavalo como vocês podem ver.
- 3- Aqui ele está se equilibrando em cima do cavalo e o general está copilota.
- 4- É aqui ele está virando cambata.

Então, quando o general chegou ao quartel, ele pediu que seus soldados fizessem a dança do palhaço para ficarem fortes.

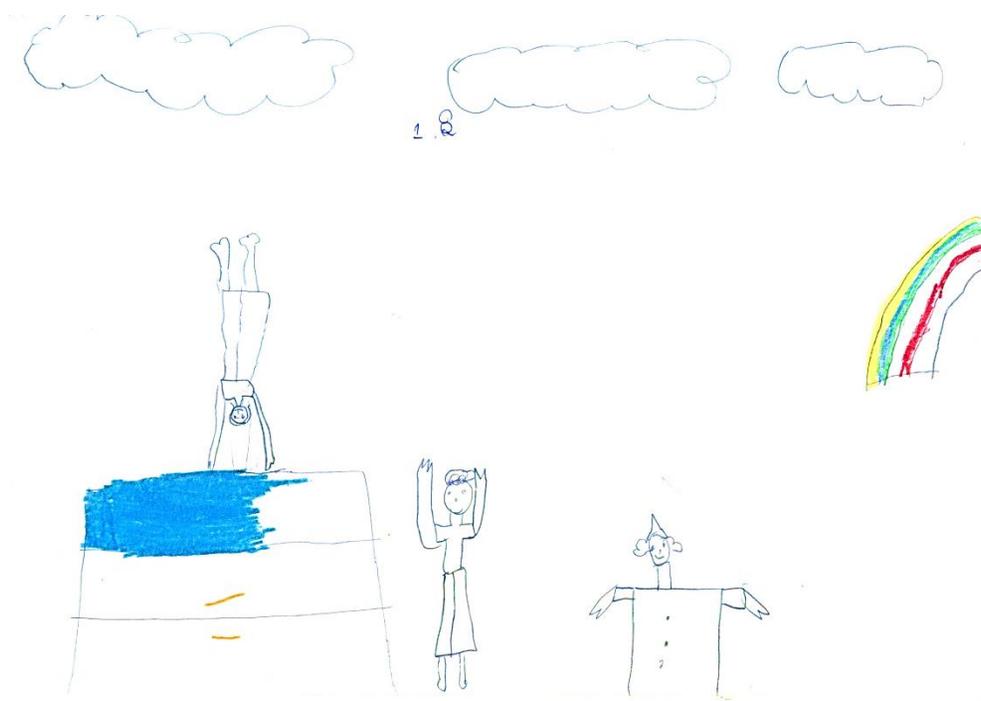
Neste momento da história, pedi aos alunos que fizessem a “dança do palhaço” novamente e quando a dança estava em seu “auge” pedi aos alunos que fizessem estátua e continuei a história.

Quando os soldados começaram a fazer a dança dos palhaços para ficar fortes, o general achou que essa dança era muito inadequada para um quartel. “A diversão que apresentavam era completamente descomprometida, não pretendiam ‘educar ninguém’... apenas encantar.” (SOARES, 2005, p.55). Então o general achou que os soldados deveriam fazer aquela dança com o corpo reto e sério e saiu ajeitando o corpo de todos os soldados.

Neste momento da história, passei de aluno em aluno na estátua deixando “retos” os braços, pernas, quadril, tronco. Além disso, pedi para que os alunos saíssem da roda e formassem filas, dessa forma, aquela “dança do palhaço” estaria “adequada ao quartel”. Então, com os alunos em fila, realizei gestos baseados em planos e eixos e chamei esta atividade de “dança do general”.



A mudança dos gestos “tortos” da “dança do palhaço” para os gestos “retos” da “dança do general” foram extremamente interessantes. Entrou aí a retidão. Neste momento, pedi aos alunos uma retidão contraída. Ensinei a formação “braço reto do general”. Nesta, pedi que os alunos mantivessem os braços retos para cima e que o corpo inteiro ficasse contraído. Este seria um gesto que passaria a pedir em outras aulas adiante para o ensino de diversas acrobacias da ginástica em sua versão “retificada”.



A ideia para esta aula foi fazer com que os personagens do palhaço e do general representassem as instituições responsáveis pela prática da ginástica tanto na forma como ela era realizada antes do Movimento Ginástico Europeu (manifestações populares do circo e da rua) como quando sofreu transformações a partir desse movimento (instituições militares e médicas). Os objetivos para a prática da ginástica de seus personagens teriam por finalidade representar os objetivos presentes nas instituições que praticavam a ginástica antes e depois do Movimento Ginástico Europeu. O palhaço teria como objetivo o lúdico, o desafio, o risco, o exibicionismo representando objetivos presentes no circo na época em que surgiu o Movimento Ginástico Europeu e o general teria como objetivo a força, a saúde, a disciplina

e a moral representando os objetivos da burguesia concretizados pelas instituições médicas, militares e educacionais.

De maneira mais precisa do que nas aulas anteriores, intencionei revelar os objetivos dessas manifestações (antes e depois de terem sido transformadas), não apenas no relato da história, mas *simultaneamente* durante o ensino-aprendizado da gestualidade da ginástica. Foi sem dúvida uma aula muito rica! Consta nos registros que apesar de uma dificuldade ou outra, ao contar a história para os alunos, a aula foi bem aceita e marcante no que se refere aos personagens com seus objetivos e gestualidades. Compreensão simples que seria a chave para ser aprofundada nas aulas seguintes. A parte da “missão dos soldados” foi a parte que mais chamou a atenção dos alunos. Acabei elaborando uma missão mais interessante a cada turma que seguia. Em uma das turmas, conversamos sobre como seria a acrobacia chamada “bananeira” no circo e como seria esta acrobacia na ginástica. Seria igual? Teria o mesmo nome? Também registrei a falta de imagens e o desejo de explicar mais em gestos do que em palavras. Existiu prazer na “dança do soldado”, na retidão do soldado pelo fato de estarem envolvidos em uma fantasia. Uma roda que se transforma em fila, um braço flexionado que é estendido, o corpo todo que é contraído. O mundo imaginário do riso é transformado no mundo imaginário do sério. No caso, as significações objetivas dos praticantes da “ginástica do general” não puderam aproximar-se das significações dos alunos na realização da aula, pois o tempo é outro, o espaço é outro, o contexto é outro. Tudo foi apenas imaginado, numa forma de brincadeira. Brincamos com a retidão. Por mais que um aluno realizasse o gesto referente à determinada prática corporal aparentemente de forma idêntica à que era realizada em suas primeiras formas de sistematização, este aluno jamais poderia sentir ou mesmo expressar as significações do grupo social que a praticava, pois seu processo de constituição como ser humano situa-se em outro momento histórico. Encontro neste estudo apoio para tal impressão em algumas ideias de Bakhtin (1990) quando escreve em uma de suas obras que “O *centro* organizador de toda enunciação, de toda expressão, não é interior, mas exterior: está situado no meio social que envolve o indivíduo.” (BAKHTIN, 1990, p.121). Em outro momento da mesma obra, este autor afirma que “A *situação social mais imediata, e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação*” (BAKHTIN, 1990, p.113). Pude encontrar apoio para estas impressões também em algumas ideias de George Snyders (2005, p.151):

Não se trata de propor aos alunos (somente) o sentido histórico da obra, tal como ele quis e concebeu em sua criação. Não é obrigatório que eles coincidam com a intenção primitiva, o ‘horizonte’ dos primeiros leitores – o qual poderia estar seriamente ameaçado de não mais se relacionar com a sensibilidade atual deles.

Uma quarta série tinha muitos alunos adolescentes. Por isso fiquei com receio de contar a história “O palhaço e o soldado”. Então contei um pouco da história relacionando a ginástica com a formação de mão de obra para o trabalho nas guerras e na indústria. Em seguida, realizei uma sequência de ginástica constituída por gestos baseados em planos e eixos. Depois pedi que criassem gestos representando partes da máquina de uma fábrica. Alguns alunos criaram rápido outros tiveram dificuldade para criar. Mesmo sabendo que os alunos compreenderam esta relação, não fiquei satisfeita com esta estratégia. Queria algo mais atraente para os alunos dos terceiros e quartos anos.

A origem da ginástica

Hoje em dia ninguém pensa em ginástica, nem em como ela surgiu, as pessoas só pensam em fazer musculação mas a história da ginástica é muito interessante, nós vivemos em muito tempo ativas.

A ginástica por incrível que pareça começou no circo. Das histórias é assim.

As pessoas que trabalhavam no circo faziam uma coreografia torta e encurvada em cima de cordeiros para divertir as pessoas, um dia os generais e os donos dos palácios mudaram aquelas coreografias. As pessoas saltavam reto passavam por de-mão sobre o plinto, faziam as coreografias retas para ficarem fortes.

|| Prova da Educação Física

A ginástica surgiu do circo.

Eles brincaram no circo eles faziam um monte de coisas mas só que tortas

Um dia chegaram os soldados aí eles falaram - mais uma maneira de ficar mais forte mas só que os soldados faziam tudo reto e que o palhaço fazia torto e o soldado fazia reto e tudo-tudo-tudo!

E eles copiarão para ficar muito muito forte

O braço do palhaço era torto e o do soldado era reto a perna também e tudo mais

E perceberam que fazendo isso eles iam ganhar lucro e muito lucro



Soldado



Palhaço

Eu aprendi a fazer bolinha.

E eu gostei



Com esta aula, após apontar aos alunos os indícios de princípios e finalidades dessas manifestações quando transformadas pelo Movimento Ginástico Europeu nas manifestações gímnicas atuais, passei a tentar realizar o pequeno confronto dentro deste grande confronto. O confronto entre os indícios dos diferentes contextos, princípios e finalidades existentes na prática da ginástica em suas antigas formas de manifestações na realização de algumas manifestações atuais representados pelos personagens palhaço e general.

Tema: Parada de mãos.

Objetivo: Após visualizarem o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas, ensinar a gestualidade das práticas da ginástica na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos objetivos da transformação ocorrida na realização das mesmas atualmente.

- Pega – general.
- Ginástica constituída por gestos baseados em planos e eixos.
- Conversa com os alunos sobre a diferença entre a “dança do palhaço” e a “dança do soldado” e sobre a diferença entre a acrobacia bananeira do palhaço e a acrobacia parada de mãos do general.

As acrobacias em seu método de ginástica serão transformadas em ações úteis para serem executadas com precisão a partir de princípios científicos ditados pela mecânica do movimento. Se restavam aproximações com exercícios cênicos ou funambulescos, Amoros as justificava pela utilidade que poderiam ter aqueles exercícios para a sobrevivência em situações-limite. Afirmava assim que, por vezes, as pessoas podiam achar-se em situações nas quais necessitavam ficar de cabeça para baixo, em equilíbrio invertido sobre as mãos, em locais pouco usuais, como escadas, troncos etc. e, se não dominassem certas destrezas físicas, podiam perder a vida. Já no circo, a lógica da movimentação corporal era outra [...] (SOARES, 2005, p.54).

- Tentar realizar:
 - . uma acrobacia “de ponta cabeça” impulsionando apenas uma perna para cima várias vezes;
 - . uma acrobacia “de ponta cabeça” impulsionando as duas pernas para cima sendo que uma deve ser impulsionada um pouco antes da outra;
 - . fazer o mesmo que antes, porém, com o corpo reto e sério.
- Em pé, com a parte posterior do tronco virada para a parede, colocar as mãos no chão e subir os pés pela parede o máximo que conseguir ficando na posição invertida, de frente para a parede.

- . nesta posição estender o corpo o máximo que conseguir.
- Realizar outra missão de soldado (apagar o fogo de uma floresta).
- Fazer um salto estendido no mini-trampolim e do plinto para o colchão.

Para esta aula, recordo-me de um grande sucesso: o pega-general.

PEGA-PEGA-GENERAL



Neste, eu escolho um aluno para representar o general e outro para representar o palhaço. Caso o general encoste em alguém, essa pessoa “vira” soldado em “posição braço reto para cima do general”. Somente o palhaço poderá fazer com que essa pessoa volte a correr ao encostar na mesma. Essa atividade foi bem interessante, tanto no que se refere ao interesse dos alunos, como no que se refere à compreensão dos mesmos da diferença da postura corporal de acordo com os diferentes personagens e seus objetivos. Este entendimento ajudaria tanto na compreensão dos indícios dos objetivos desses personagens na gestualidade da parada de mãos como ajudaria na própria execução da mesma. E foi o que aconteceu. Favoreceu a discussão da diferença entre a parada de mãos do soldado e da acrobacia bananeira do palhaço e, quando ensinei os exercícios para a parada de mãos, sabia que uma aula não seria suficiente para realizá-los, mas, observei a intenção do gesto dos alunos em tentar realizar o que havia explicado de maneira “reta”.

Quando comecei a perceber que a compreensão dos indícios dos objetivos do palhaço e do general em uma acrobacia ajudava na gestualidade da própria acrobacia, passei a pensar em explorar esta mútua compreensão no ensino-aprendizado de outras acrobacias da ginástica.

Não houve tempo para fazer o circuito de saltos no plinto e no mini-trapolim.

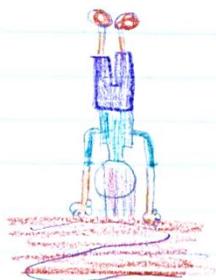
A ginástica surgiu do circo. E os soldados espantaram-se que os ginastas faziam, e que ele queria fazer igual. Mas os palhaços faziam as coisas muito com corda, com o corpo mole e os soldados faziam com o corpo duro e marchando. E os soldados quiseram fazer isso para ganhar a guerra.

Atividades da aula:

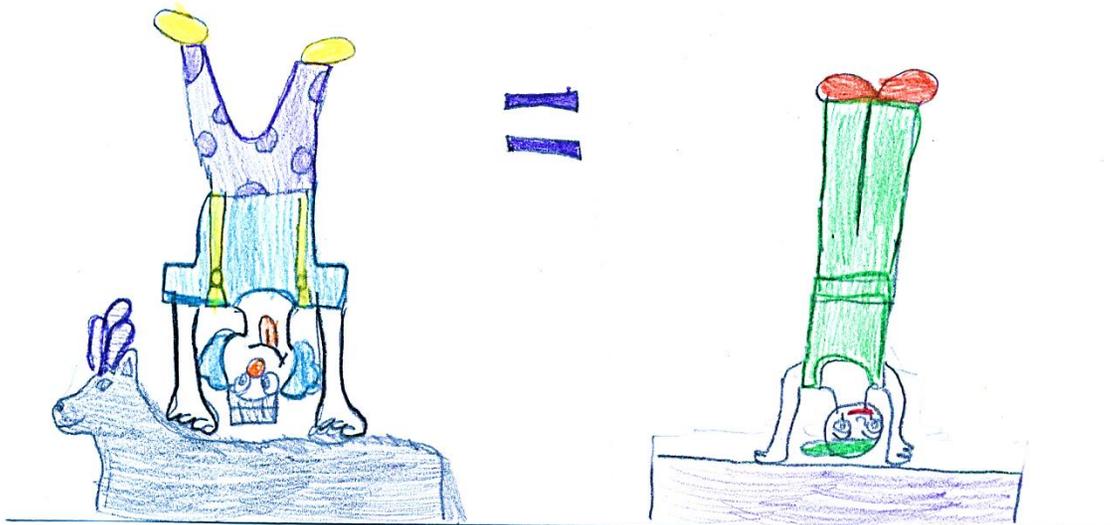
- estrelinha
- perna
- parada de mão
- andar na corda bamba

(perna de chumbo)

desenho



Os soldados copiam as coisas do circo
mas fazem as coisas do que eles faziam retos
e mais tortos. }



Tema: Estrela.

Objetivo: Após visualizarem o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas, ensinar a gestualidade das práticas da ginástica na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos objetivos da transformação ocorrida na realização das mesmas atualmente.

- “Morto-vivo” do palhaço e do general: quando falar “palhaço”, a estátua deve realizar uma posição corporal qualquer que os alunos escolham e quando eu falar “soldado”, os alunos devem ficar na posição em pé, com os braços para cima estendidos.
- Comentar sobre a acrobacia estrela “do palhaço” e a acrobacia estrela “do general”.
- Falar do segredo de um tipo de acrobacia estrela, tanto do palhaço quanto do general: encostar um de cada vez no chão em sequência mão direita, mão esquerda, pé esquerdo, pé direito ou mão esquerda, mão direita, pé direito, pé esquerdo, conhecida como “mão, mão, pé, pé”. Pedir que os alunos tentem realizá-la.
- Propor a realização da acrobacia estrela colocando as mãos na primeira gaveta do plinto.
- Como desafio, mostrar a versão da acrobacia estrela retificada pelo general que seria tentar estender todas as partes do corpo na sua realização.

- Tentar executar a acrobacia estrela colocando as mãos e pés no chão na sequência “mão, mão, pé, pé”, porém, desta vez, sobre as linhas retas pintadas na quadra.
- Parada de mãos na parede.
- Salto no mini-trampolim.

Assim como o pega-general, o morto-vivo ajudou na compreensão dos alunos da diferença da postura corporal de acordo com os diferentes personagens e seus objetivos e este entendimento ajudou também na compreensão dos indícios dos objetivos desses personagens na gestualidade da estrela e na realização da mesma.

Percebi que alguns alunos tinham facilidade pois a acrobacia estrela já era realizada por eles em suas brincadeiras do cotidiano. Para incentivar estes alunos, no final da aula, ao invés de propor os saltos no mini-trampolim, acrescentei uma atividade em que deveriam tentar colocar os pés antes da corda e as mãos depois da corda posta no chão na realização da acrobacia estrela. A corda posta em forma da letra “V” deitada, permitia que os alunos fossem tentando passar de um lado ao outro do “V”, iniciando suas tentativas por onde as cordas se encostavam e finalizando suas tentativas por onde as cordas ficavam mais abertas, ou seja, tentando colocar as mãos cada vez mais longe dos pés. Outra atividade proposta foi realizar a acrobacia estrela por cima de uma corda que era segurada por dois alunos. Outros alunos não tinham esta prática em seus hábitos e tinham mais dificuldade. Mesmo havendo essa diferença na realização da estrela por parte dos alunos, senti o mesmo que havia sentido com relação à acrobacia parada de mãos. Houve intenção em tentar realizar a acrobacia estrela do general de maneira “reta”.

Tema: Ponte para trás.

Objetivo: Após visualizarem o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas, ensinar a gestualidade das práticas da ginástica na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos objetivos da transformação ocorrida na realização das mesmas atualmente.

- Aquecimento e alongamento em roda enfatizando a parte do tronco do corpo.
- Realizar a postura corporal ponte.

- Realizar a postura corporal ponte apoiando a parte posterior do tronco sobre as gavetas do plinto.
- Realizar a acrobacia ponte para trás partindo do apoio da parte posterior do tronco sobre as gavetas do plinto com a ajuda da professora (dando apoio ao corpo, dando dicas para o posicionamento do braço e das mãos).
- Saltos no mini-trampolim.
- Acrobacia estrela colocando as mãos na primeira gaveta do plinto ou parada de mãos na parede (digo ou pois para algumas séries foi pedido a estrela e para outras parada de mãos).

Como a retidão já havia sido apontada na realização das outras acrobacias como um indício dos objetivos força, saúde e disciplina, nesta aula, interpretei que isso já havia sido compreendido, não precisava ser repetido. Tratei apenas de desfrutar dessa compreensão na realização das práticas ensinadas. Ao realizarem a postura corporal ponte flexionavam os braços. Ao ensinar que os braços precisavam estar estendidos na ponte, para que não encostassem a cabeça no chão, lembrei-me de evocar “o braço reto do general”. Achei melhor ajudar aluno por aluno. De acordo com os registros, os alunos gostaram da aula e realizaram as atividades. O simples fato de estar na posição corporal da ponte, era diferente, fascinante e estimulante para muitos alunos. O fato de ter de ajudar um por um não foi interessante pois tinham de esperar muito tempo na fila. Deveria pensar para o próximo ano algo para solucionar esse problema.

Tema: Reversão para frente.

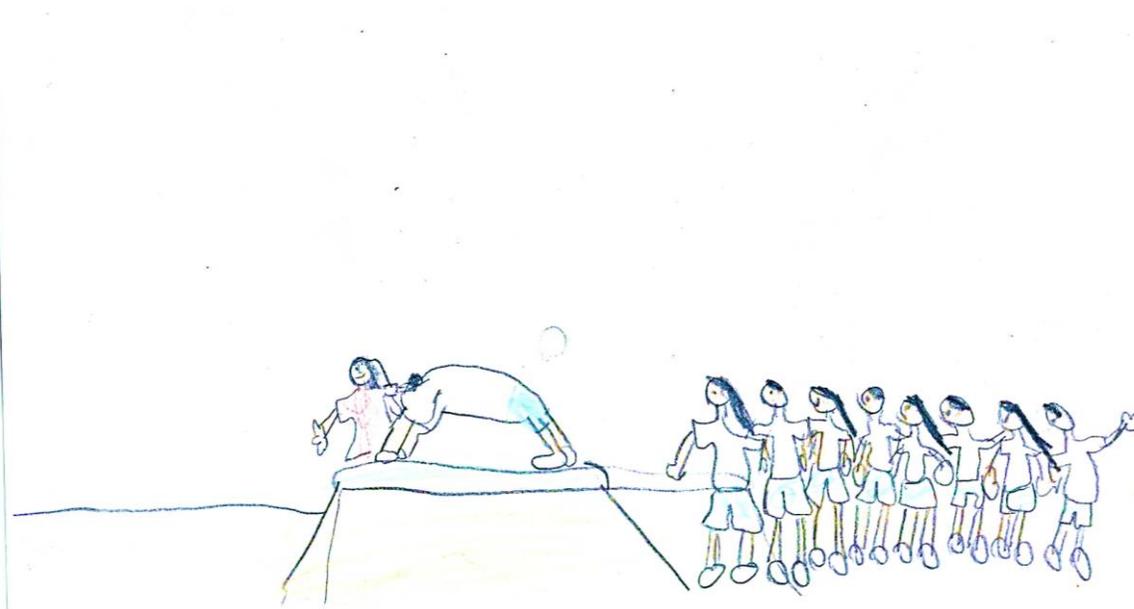
Objetivo: Após visualizarem o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas, ensinar a gestualidade das práticas da ginástica na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos objetivos da transformação ocorrida na realização das mesmas atualmente.

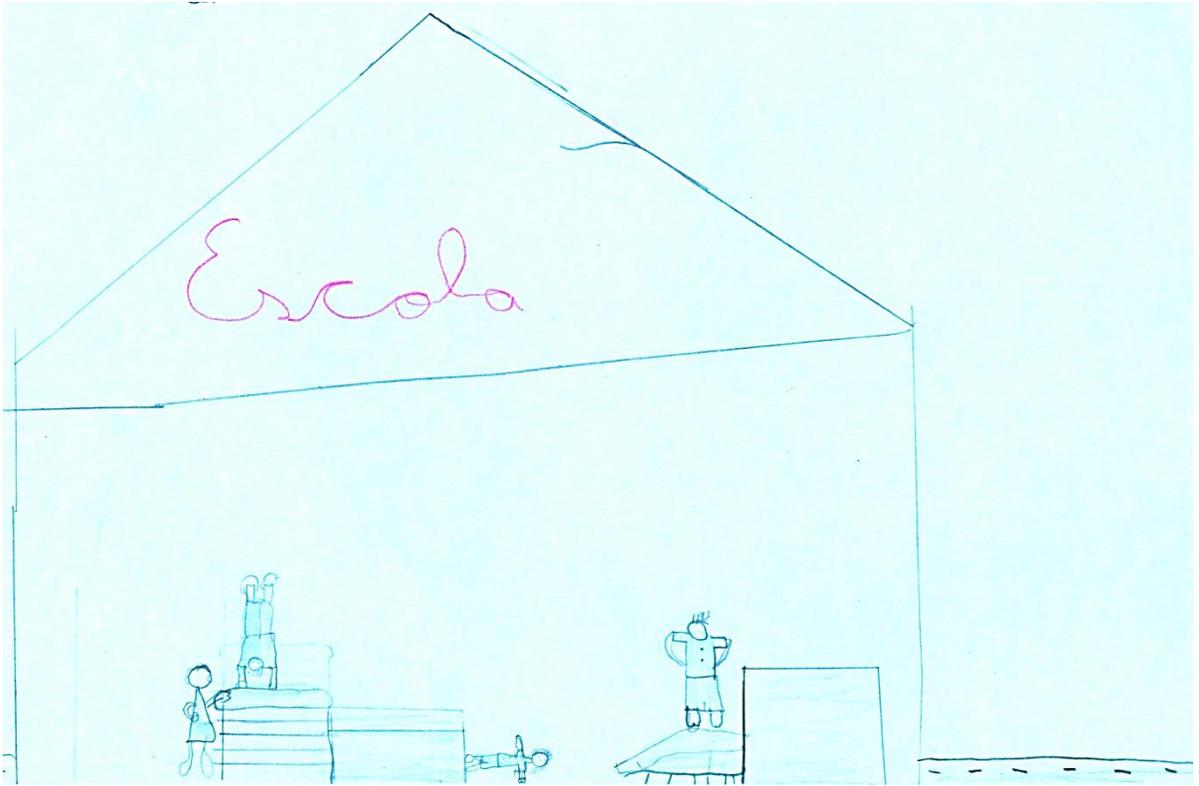
- Brincadeira “carriola”.
- Parada de mãos na parede.
- Circuito:
 - . educativo para a acrobacia reversão: parada de mãos no plinto com queda de corpo contraído no colchão;

. saltos no plinto.

Na realidade, a acrobacia reversão não chegou a ser realizada e nem era o objetivo. O que tentei fazer foi uma atividade para que os alunos realizassem a impulsão das pernas, seguida da sustentação do peso do corpo nos braços e sentissem o corpo passar da linha vertical da parada de mãos seguindo uma movimentação parecida com a acrobacia reversão, porém sua finalização se dava com a queda do corpo contraído no colchão e não com o corpo em pé.

Neste caso, não houve possibilidade de deixá-los fazer este educativo sem o meu auxílio. Por conta disso, houve brigas na fila em que esperavam por minha ajuda.





Para caírem com o corpo contraído no colchão, relacionei este gesto à ginástica “do general” assim como fiz nas aulas anteriores. Estava novamente muito mais desfrutando da compreensão sobre o palhaço e o general e seus objetivos em cada gestualidade do que apontando esses objetivos nas mesmas. O prazer do gesto realizado era visto no rosto de cada aluno. Era a sensação de estar “de ponta cabeça” e caindo que parecia fascinar os alunos.

Tema: Saltos e saltos sobre o plinto.

Objetivo: Apresentar os saltos no plinto a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- No chão, imaginando serem palhaços no circo, criar:

- . saltos engraçados;
- . saltos alegres;
- . saltos “difíceis”;
- . saltos altos;
- . saltos em forma de bolas;
- . saltos com as pernas afastadas.

- No plinto, imaginando serem palhaços do circo montados no cavalo, criar:

- . saltos engraçados, interessantes.

- No chão, imaginando serem soldados, pedir que realizem após uma breve explicação:

- . um salto estendido;
- . um salto grupado;
- . um salto afastado.

- No plinto, imaginando serem soldados no quartel montados no cavalo, ensinar:

- . salto grupado com apoio dos pés no plinto;
- . salto afastado com apoio dos pés no plinto.

- Mostrar figura do cavalo no circo.

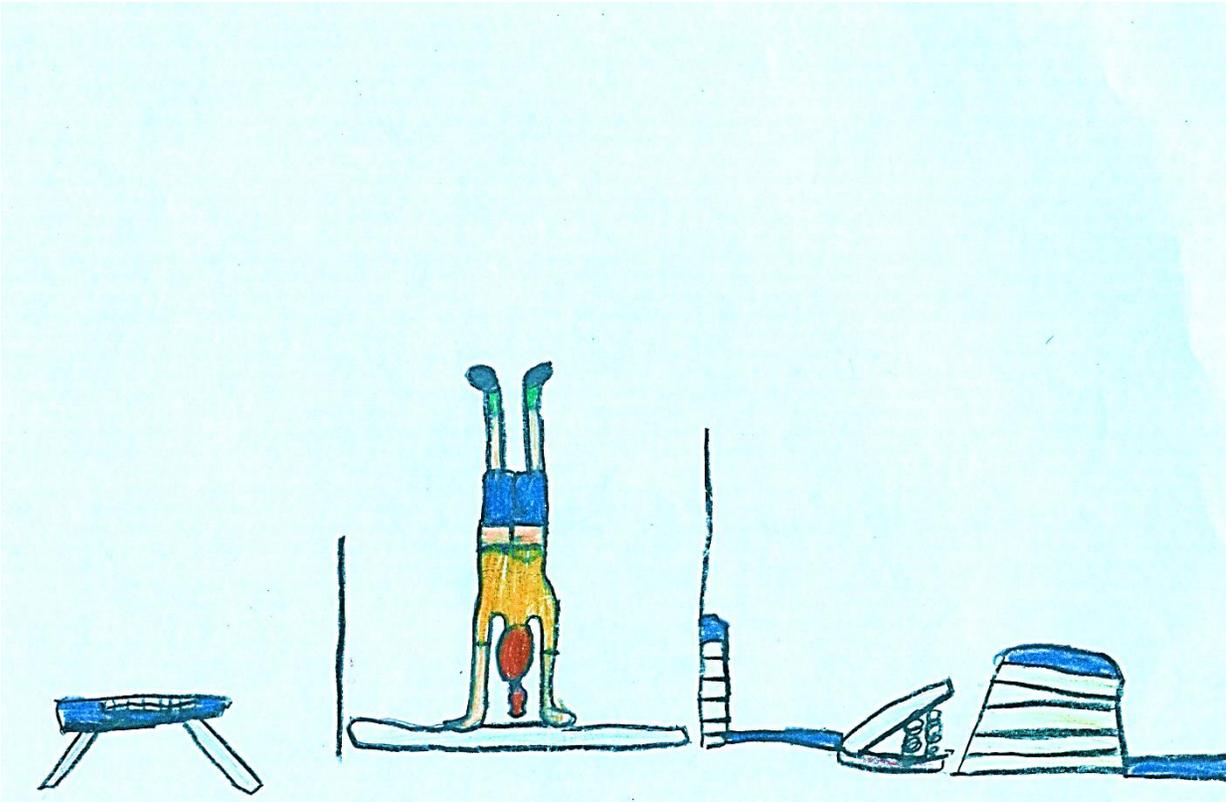
Apesar do confronto entre o palhaço e o general ter aparecido nos planos de aula da parada de mãos, estrela, naquele momento, o objetivo era muito mais apontar os indícios de antigos objetivos nas mesmas do que aproveitar desse confronto para ensiná-las. Porém, foi a partir destas próprias aulas que descobri que esta compreensão poderia facilitar a realização das acrobacias por parte dos alunos. Desta forma, nesta aula, a ideia foi aproveitar da simples

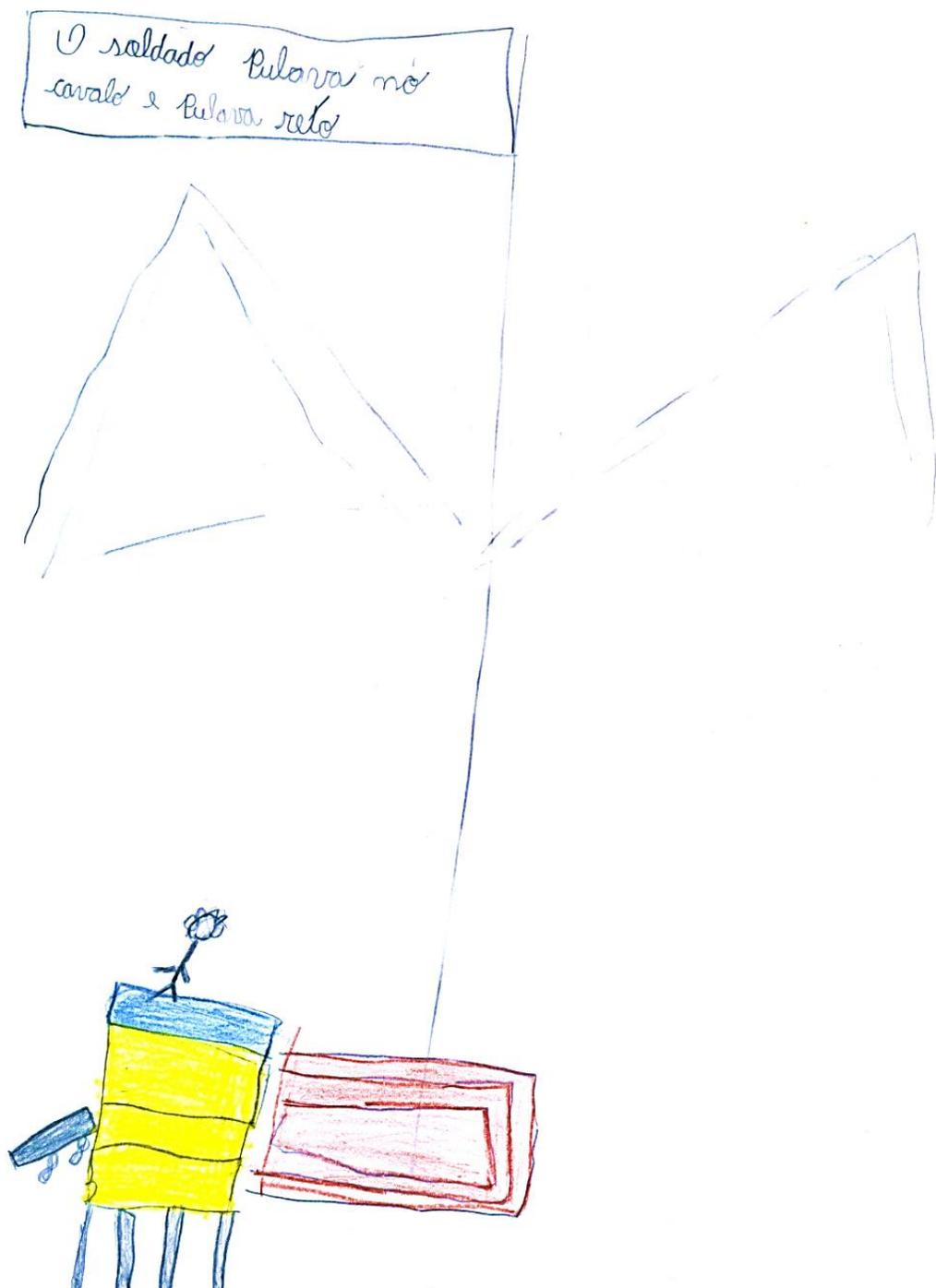
compreensão dos diferentes contextos em que antigas formas de manifestações gímnicas eram realizadas para ensinar os saltos no plinto.

Não houve tempo para a parte de saltos “do general”. Tive de dividir esta aula em duas. Um dia para os saltos do palhaço e outro para os saltos “do general”. Uma aluna comentou que conseguia porque ela pulava cela na rua. Então conversamos sobre o significado da cela, sobre o cavalo e relacionamos com o salto realizado. Muitos alunos conseguiram fazer o salto afastado sem apoio no plinto. Para tentar evitar filas, propus que fizessem estrela na linha paralelamente a esta atividade.

Esta foi uma das aulas mais interessantes para os alunos, de acordo com as avaliações.







Tema: Saltos sobre o plinto e sobre o mini-trampolim.

Objetivo: Apresentar os saltos no mini-trampolim a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Explicação sobre segurança para saltar no mini-trampolim.

- Imaginando serem palhaços no circo, criar no mini-trampolim:
 - . saltos engraçados;
 - . saltos alegres;
 - . saltos altos;
 - . saltos em forma de bolas;
 - . saltos com as pernas afastadas.
- Imaginando serem os soldados no quartel, realizar no mini-trampolim:
 - . salto estendido;
 - . salto grupado;
 - . salto afastado.
- Para as terceiras e quartas séries esta aula teve continuidade com o salto estendido com meio giro e a acrobacia rolamento à frente saindo do mini-trampolim.
- Paralelamente a todos esses saltos, lembrar os saltos no plinto.

Para este plano, utilizei as mesmas estratégias que as utilizadas para os saltos no plinto, ou seja, os saltos foram propostos a partir do confronto entre o palhaço e o general.

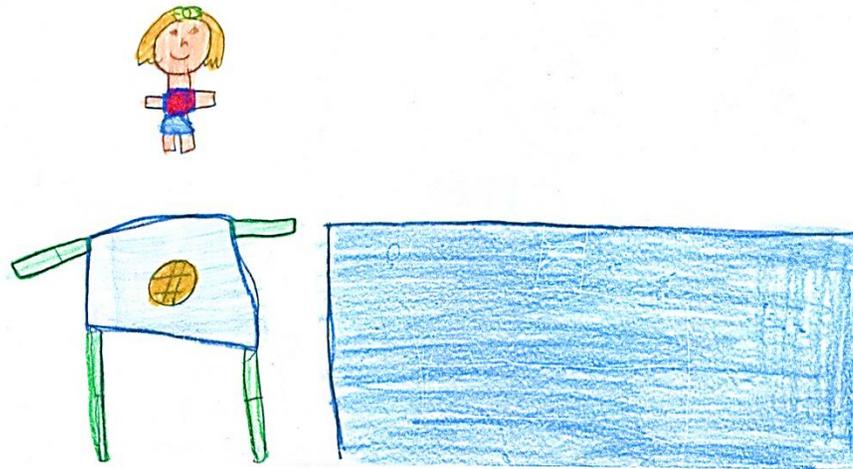
O mini-trampolim é uma grande novidade para os alunos. Da mesma forma que tive de incentivar aqueles que estavam com medo, tive de colocar limites para outros que pretendiam saltar sem os devidos cuidados.

Novamente percebi que ao pedir para que os alunos lembrassem sobre como “o general exigia que seus soldados fizessem os exercícios”, os alunos buscavam a retidão durante a prática. Nem todos conseguiram, pois, apenas duas aulas não eram suficientes. Mesmo sem conseguir, puderam compreender que esses saltos existiam e que, em diferentes contextos, poderiam ser feitos de maneiras diversas.

Não houve tempo para lembrar os saltos no plinto e também não foi possível realizar esta atividade paralelamente, uma vez que as duas atividades exigiam segurança e total atenção de minha parte direcionada a cada aluno que fosse saltar.

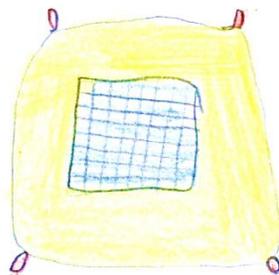
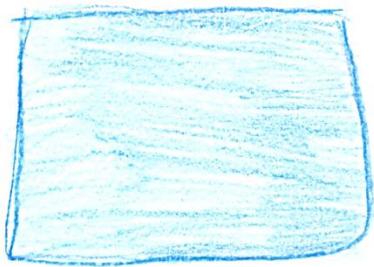
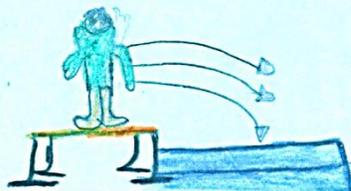


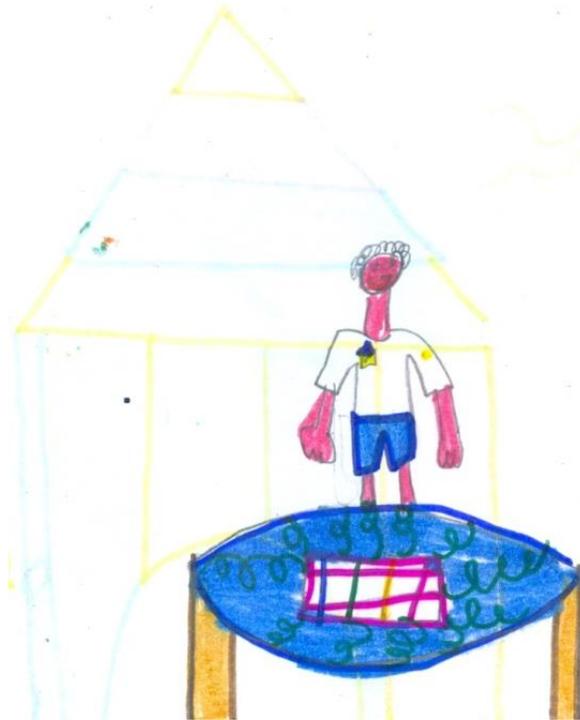
PULA - PULA





Ir correndo e pular com os braços
guardado no ouvido





Tema: Avaliação.

Objetivo: Obter mais um recurso para tentar compreender as diversas interpretações dos alunos a respeito do que era ensinado.

- “Faça um desenho que possa contar a história da ginástica ensinada” (para as primeiras e segundas séries).
- “Escreva um texto contando a história da ginástica ensinada” (para as terceiras e quartas séries).

A ideia com esta avaliação foi obter mais um recurso para tentar compreender as diversas interpretações dos alunos a respeito do que era ensinado. As rodas de conversa no início da aula revelavam um pouco dessa compreensão. A participação dos alunos nas atividades também. Porém, necessitava de algo mais. A partir do conjunto constituído pelo modo como participavam nas atividades, nas reflexões no início e no final da aula e dos desenhos ou textos, é que tentaria visualizar a aproximação dos alunos em relação ao que era ensinado.

Essas avaliações trouxeram mais confiança de que o trabalho poderia continuar nesta direção. É pelo fato de terem sido realizadas mais ou menos neste ponto do processo do ensino-aprendizado da ginástica que não encontrei desenhos que pudessem revelar um pouco das aulas a seguir.

Tema: Poses acrobáticas em duplas.

Objetivo: Apresentar as poses acrobáticas a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Apresentar as nomenclaturas “base” e “volante” aos alunos e suas funções numa pose acrobática.

- Realizar poses acrobáticas em duplas “para o rei”, tentando adivinhá-las de acordo com os seguintes desafios propostos pela professora:

1 -

. poses livres.

2 -

. fazer uma pose em que tenha encostado no chão apenas dois pés, considerando o base e o volante;

. fazer uma pose de maneira que o base deva encostar a parte posterior do tronco na parede;

. fazer uma pose de maneira que o base encoste a parte posterior do tronco na parede e o volante suba e equilibre-se na coxa do base;

. revelar a pose.

3 -

. fazer uma pose em que o base encoste a parte posterior do tronco e a cabeça no chão e, ao mesmo tempo, equilibre o volante em seus pés;

. fazer uma pose em que o base encoste a parte posterior do tronco e a cabeça no chão e equilibre o volante colocando os pés entre o quadril e o abdômen do mesmo para segurá-lo e equilibrá-lo;

. revelar a pose.

4 -

. fazer uma pose que tenha encostado no chão apenas dois joelhos e duas mãos considerando o base e o volante;

. revelar a pose.

Nesta aula, falei para os alunos fingirem que eles eram uns palhaços chamados “funâmbulos” e que eles saiam de castelo em castelo apresentando suas poses acrobáticas para os reis e, em troca, ganhavam um “dinheirinho”. Ao mesmo tempo em que os palhaços chamados funâmbulos e os reis davam “sentido” aos desafios propostos pela professora, eles ajudavam a representar o contexto em que pirâmides acrobáticas eram realizadas antes de serem apropriadas pelo “mundo do general”. Este aparecia no final da apresentação das poses reveladas pela professora como sugestão para que tentassem realizar aquelas poses da maneira mais séria e reta possível. Esta estratégia foi seguida nas três aulas seguintes sobre poses acrobáticas.

A ideia dos desafios foi inspirada em uma oficina oferecida por um dos membros do Grupo Ginástico Unicamp entre os anos de 2002 e 2003. Considerei-a muito próxima à proposta para o ensino-aprendizado da ginástica partindo dos “três momentos” (NISTA-PICCOLO, 1995), pois favorece a criação de diferentes formas de equilibrar-se sobre o outro. Porém, a proposta dos “três momentos” segue uma sequência que pretende levar os alunos a descobrirem por meio de dicas algo a ser apresentado. No caso das poses acrobáticas, ao a pose ser revelada, dependendo da minha mediação, poderia desvalorizar todas as outras criadas pelos alunos. Então, considerei importante ressaltar aos alunos que tanto as poses criadas como a pose apresentada pela professora eram importantes e passaram a fazer parte do “repertório” deles.

Durante os desafios propostos pela professora, os próprios alunos decidiam quem iria ser base e quem iria ser volante. Surpreendi-me com as descobertas. Cada classe apresentava uma novidade. Foram criações em contexto de “bagunça organizada”. Estimulados, os alunos passavam a me chamar para que eu visse aquilo que foi criado. Em algumas turmas tive dificuldades ocasionadas pela falta de atenção na explicação antes de começar. Mas com muita insistência, acabava conseguindo.

Tema: Poses acrobáticas em trios e quartetos.

Objetivo: Apresentar poses acrobáticas a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Realizar poses acrobáticas em trios “para o rei”, tentando adivinhá-las de acordo com os seguintes desafios propostos pela professora:

1-

. livremente.

2-

. fazer uma pose de maneira que o volante suba e equilibre-se sobre a coxa dos bases;

. fazer uma pose de maneira que os bases mantenham o corpo como se estivessem em cima de um cavalo para que o volante possa subir e equilibrar-se sobre a coxa dos mesmos;

. revelar a pose.

3-

.pose livre em quartetos.

Nesta aula, apenas uma pose foi apresentada. Percebi na aula anterior que cada grupo pode criar diferentes poses e que antes de propor uma pose nova, poderia propor que eles tentassem fazer as poses interessantes que os colegas criaram. Isso também estimularia o momento de criação. Saber que o que estavam produzindo poderia ser experimentado pelos outros. Apesar de algumas ausências de início, com insistências, de maneira geral, participaram, foram criativos e gostaram da prática. Chamou-me a atenção a comunicação entre os integrantes dos grupos na tentativa de realizar os desafios. Eles tiveram facilidade em conseguir as poses propostas. Fiquei sabendo que alguns alunos da quarta série saíram fazendo poses acrobáticas na praça e no campo de futebol do bairro.

Tema: Poses acrobáticas em quartetos e quintetos.

Objetivo: Apresentar as poses acrobáticas a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Realizar poses acrobáticas em quartetos “para o rei”, tentando adivinhá-las de acordo com os seguintes desafios propostos pela professora:

1-

. fazer uma pose livre;

. fazer uma pose de maneira que tenha encostado no chão apenas quatro pés considerando os quatro integrantes;

. fazer uma pose de maneira que dois integrantes do grupo não encostem qualquer parte do corpo no chão;

. fazer uma pose de maneira que dois volantes subam e equilibrem-se de alguma forma sobre a coxa de dois bases;

. revelar a pose.

2-

. fazer uma pose de maneira que dois bases encostem apenas as mãos e o joelhos no chão;

. revelar a pose.

3-

. fazer uma pose de maneira que um integrante do grupo fique “de ponta cabeça”;

. fazer uma pose de maneira que dois integrantes do grupo fiquem “de ponta cabeça”;

. revelar a pose.

4-

. fazer uma pose de maneira que um dos volantes fique “de ponta cabeça” e um dos bases encoste a parte posterior do tronco no chão;

. revelar a pose.

- Realizar poses acrobáticas em quintetos “para o rei”, tentando adivinhá-las de acordo com os seguintes desafios propostos pela professora:

5-

. pose livre.

6-

. fazer uma pose de maneira que três bases fiquem em posição de “gato”;

. revelar a pose.

7-

. fazer uma pose de maneira que apenas seis pés encostem no chão;

. fazer uma pose de maneira que dois volantes fiquem “de ponta cabeça”;

. revelar a pose.

Algumas poses são mais fáceis de serem descobertas, outras não. Mas a estratégia de apresentá-las dessa forma aconteceu pois me interessava muito o que eles poderiam elaborar. Nem todas as turmas conseguiram fazer todas as poses elaboradas no planejamento por falta de tempo. Não considerei isso ruim, pois exploravam com entusiasmo o que era proposto de

forma criativa, de maneira que deveriam entrar em acordo. Tudo isso é claro com insistência de minha parte diante de alguns momentos de desinteresse por parte de um ou outro aluno.

Tema: Poses acrobáticas com todos os alunos da classe.

Objetivo: Apresentar as poses acrobáticas a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Realizar poses acrobáticas com todos os alunos da classe “para o rei” de acordo com as poses propostas pela professora:

1-

Um aluno ao lado do outro sendo que metade permanece em posição de gato como base. A outra metade dos alunos sobe sobre as bases com o corpo também em posição de gato. Nesta posição, cada aluno apoia as mãos e pernas esquerdas sobre uma das bases e as mãos e pernas direitas sobre a outra base.

2-

Em círculo sendo que metade dos alunos permanece com o corpo em posição como se estivessem sentados sobre um cavalo. A outra metade dos alunos sobe sobre a coxa das bases com o corpo na posição em pé. Nesta mesma posição, cada aluno apoia o pé esquerdo sobre a coxa de uma base e o pé direito sobre a coxa da outra base.

Neste plano não foi oferecida a possibilidade de criação. Apenas apresentei a pose a ser realizada. Porém, depois de tudo o que foi vivido, apesar da criação não ser realizada naquele momento, acreditei que aquelas poses poderiam tornar-se mais um conhecimento para que fosse confrontado e (re)criado em outros momentos. Com algumas classes conseguimos realizar essas poses com todos os alunos, com outras não. Quando um conseguia subir, o outro caía. Outra dificuldade encontrada foi que enquanto ajudava alguns subirem, os que caíam ou esperavam ajuda, bagunçavam um pouco. Mas, para todos, foi muito emocionante. Quando terminavam, comemoravam como se fosse um gol em copa do mundo. Saíam correndo se abraçando, virando piruetas. Representava uma grande conquista coletiva.

Tema: Imagens da ginástica.

Objetivo: Iniciar o hábito da reflexão sobre as imagens tentando relacioná-las aos assuntos estudados.

- Passar vídeos para os alunos com imagens de ginástica acrobática, ginástica rítmica, ginástica artística e circo atentando-os para os diferentes gestos, espaços, aparelhos, músicas, para o reconhecimento daquilo que já havia sido experimentado, aprendido nas aulas de educação física.

Com algumas classes não houve tempo para assistir tudo, para falar de tudo o que havia planejado. Para outras, houve tempo para perguntar, comparar, explicar. Fui falando o nome da ginástica apresentada, lembrando da história, perguntando sobre a retidão presente. Revelei também que atualmente os palhaços começaram a “copiar a retidão da ginástica”. Na parte dos palhaços, consta, em um dos registros, que os alunos pediram para aumentar o volume da televisão, porém, expliquei que não era necessário porque o palhaço naquele caso usava apenas a linguagem corporal. Depois, fomos conversando sobre o que achávamos que o palhaço tinha vivido. Para alguns alunos, assistir significou uma vontade imediata de fazer acrobacias. Começavam a levantar na sala de vídeo para tentar realizar o que estavam assistindo. Nesse caso, foi difícil controlar os alunos.

Tema: Aparelho corda da ginástica rítmica (apenas para as primeiras séries).

Objetivo: Apresentar gestos gímnicos relacionados à corda.

- Pedir para os alunos mostrarem, experimentarem:

- . diferentes maneiras de pular corda;
- . pular com os dois pés juntos;
- . pular com um pé de cada vez;
- . pular cruzando os braços na frente do corpo;
- . pular com a corda girando para trás;
- . pular deslocando pelo espaço;
- . pular com deslocamento lateral;
- . criar uma forma diferente de pular;
- . pular com um colega.

- Segurando as duas pontas da corda em uma das mãos e ir alternando as mãos a cada proposta:

- . girar a corda de diferentes formas;
- . girar a corda como se fosse um helicóptero;
- . girar a corda como se fosse uma roda ao lado do corpo;
- . girar a corda como se fosse uma porta na frente do corpo;
- . lançar a corda para cima de diferentes formas;
- . lançar a corda para cima e da maneira como ela cair tentar imitar com o corpo;
- . lançar a corda e recuperar com alguma parte do corpo.

As atividades propostas no plano foram inspiradas em uma das aulas de ginástica rítmica realizadas na graduação. Nesta aula, o confronto entre o palhaço e o general apareceu discretamente quando expliquei que este personagem também havia se apropriado da corda para fazer ginástica.

Como supostamente a primeira série estaria comigo durante mais três anos e tínhamos pouco tempo para encerrar o tema ginástica naquele ano, decidi ensinar apenas o aparelho corda da ginástica rítmica.

Foram aulas muito interessantes, com muitas descobertas, criatividade. Consta nos registros que gostaram muito. Um pouco por já conhecê-la, mas também por brincarem com os giros, com os lançamentos, algo que geralmente não faziam com o aparelho. Talvez seja um ótimo aparelho para iniciar o ensino da ginástica rítmica na escola. Não pela facilidade dos gestos, porque muitos não são fáceis de serem realizados, mas pela aproximação com o brinquedo corda, muitas vezes maior do que a aproximação com o bambolê que é possível de ser associado com o aparelho arco. Achei que a bola, apesar de ser parte do cotidiano deles, enquanto aparelho da ginástica rítmica, possui uma especificidade muito grande de manuseio e talvez isso pudesse trazer dificuldades no início ao tentar dissociar o uso da bola de outras práticas corporais como o futebol por exemplo. Isso poderia ser trabalhado nos anos posteriores.

Tema: Aparelho corda e arco da ginástica rítmica (apenas para as segundas, terceiras e quartas séries).

Objetivo: Apresentar gestos gímnicos relacionados a corda e ao arco.

- Pedir para os alunos mostrarem, experimentarem:

- . diferentes maneiras de pular corda;
- . pular com os dois pés juntos;
- . pular com um pé de cada vez;
- . pular deslocando pelo espaço;
- . pular com a corda girando para trás;
- . pular com deslocamento lateral;
- . criar uma forma diferente de pular.

- Segurando as duas pontas da corda em uma das mãos e ir alternando as mãos a cada proposta:

- . girar a corda de diferentes formas;
- . girar a corda como se fosse um helicóptero;
- . girar a corda como se fosse uma roda ao lado do corpo;
- . girar a corda como se fosse uma porta na frente do corpo;
- . lançar a corda para cima de diferentes formas;
- . lançar a corda para cima e da maneira como ela cair tentar imitar com o corpo;
- . lançar a corda e recuperar com alguma parte do corpo.

- Girar o arco em diferentes partes do corpo.

- Saltar o arco:

- . de diferentes formas;
- . como se fosse corda;
- . em rotação no chão;

- Rolar o arco no chão e:

- . passar por dentro;
- . saltar;
- . fazer algo com o corpo e recuperar;
- . rolar para um colega e recuperar o arco do colega.

- Lançar o arco e:

- . recuperar;
- . fazer algo com o corpo e recuperar;

. lançar para um colega e recuperar o arco do colega.

Assim como o plano de corda para a primeira série, nesta aula, o confronto entre o palhaço e o general apareceu discretamente quando expliquei que este personagem também havia se apropriado da corda e do arco para fazer ginástica.

Não houve tempo para estas séries realizarem a aula de arco e corda no mesmo dia. Tive de realizar as propostas em duas aulas. As aulas de corda foram muito interessantes para eles assim como para os alunos da primeira série. Já nas aulas de arco, tive dificuldades ao propor os giros no corpo e os lançamentos, pois os arcos da escola eram arcos de ferro e esses exercícios acabaram machucando alguns alunos já nas primeiras turmas.

Tema: A ginástica geral: (re)significando a ginástica.

Objetivo: Após visualizarem o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas, com seus personagens, objetivos e gestualidades e terem reconhecido indícios desses objetivos em algumas práticas da ginástica na atualidade, apresentar a ginástica geral e as possibilidades que essa prática proporciona no que se refere à (re)significação da ginástica.

- Conversar sobre a forma como “o palhaço e o soldado” faziam acrobacias.
- Esclarecer que os alunos podem escolher a forma como desejam se expressar.
- Propor a elaboração de uma apresentação de ginástica em grupos para apresentarem na aula seguinte.

Segundo Ayoub (2007, p.73), a ginástica geral pode ser visualizada como uma “[...] *composição* na qual participam interligados e integrados elementos do *núcleo primordial da ginástica*, da *ginástica científica* e das *diversas manifestações da ginástica na atualidade!*”.

Na experiência aqui narrada, é no final do percurso que o termo *ginástica geral* é apresentado aos alunos. Primeiramente, com o objetivo de enfatizar, divulgar e defender a existência dessa prática. Mas igualmente com o objetivo de demonstrar aos alunos que o processo que configurou a ginástica geral tem estreitas relações com as manifestações gímnicas confrontadas representadas pelo “palhaço” e pelo “general”, e que a ginástica geral, inclusive, torna possível um diálogo entre essas manifestações gímnicas estudadas.

A partir de um breve debate, tentei explicar aos alunos que após terem aprendido sobre as manifestações gímnicas antes e depois de “o general transformá-las”, eles poderiam eleger de que maneira iriam se expressar.

Para orientar este debate tentei expor aos alunos de maneira simplificada as seguintes reflexões de Ayoub (2007, p.73):

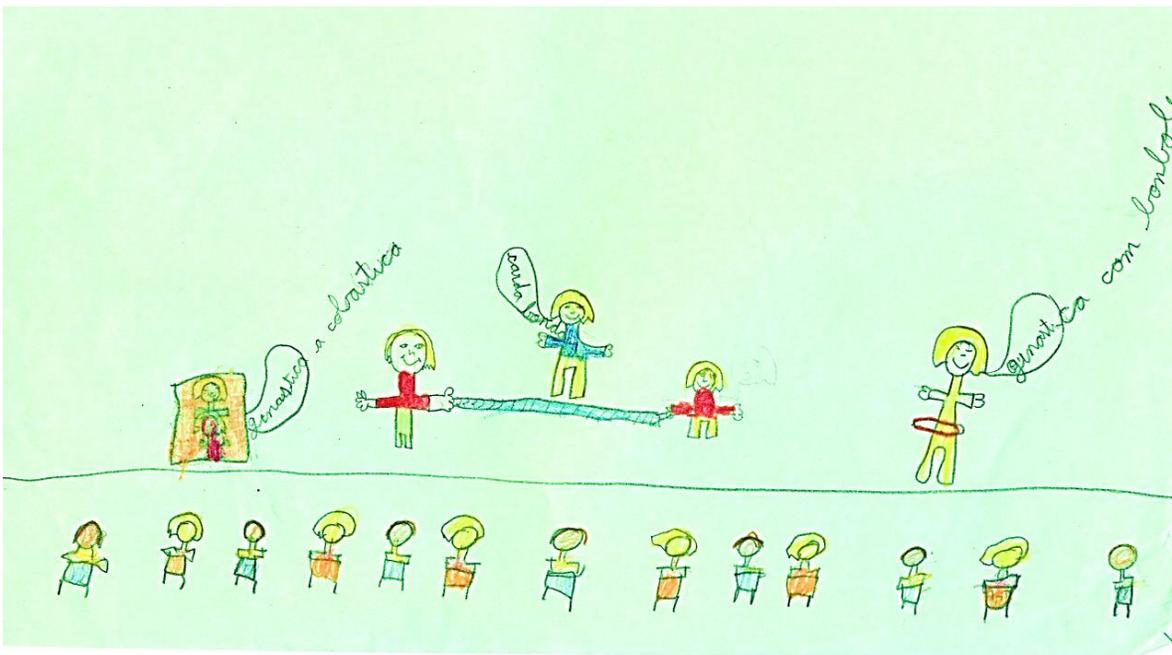
A ginástica geral, diferentemente da ginástica *científica* e de suas descendentes mais diretas – as modalidades competitivas de ginástica - *não quer abandonar o prazer, o artístico, a “inteireza lúdica da gestualidade”, o riso, o divertimento, a festa*; ao contrário, ela abre uma oportunidade para a reconstrução do lúdico e as suas possibilidades de ruptura com a rigidez apregoada pela ginástica *científica*. Contudo, negar a importância do conhecimento científico para o desenvolvimento das práticas corporais significaria colocar-se à margem do desenvolvimento da humanidade [...]. Questioná-la, sim, é nossa tarefa e dever permanentes.

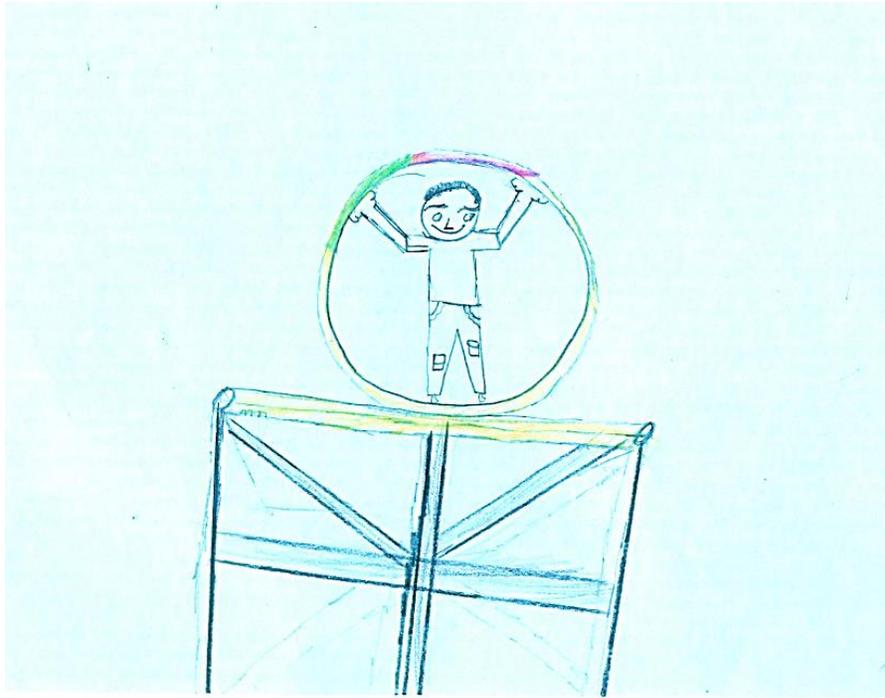
Inspirada na proposta para a prática da ginástica geral do Grupo Ginástico Unicamp elaborada por Perez Gallardo e Souza (1997), propus que os alunos fizessem uma composição coreográfica em grupos a partir do que foi vivido para ser demonstrado. Nesta, eles poderiam reunir as diversas manifestações do circo e da ginástica experimentadas além das diversas descobertas corporais realizadas durante as aulas.

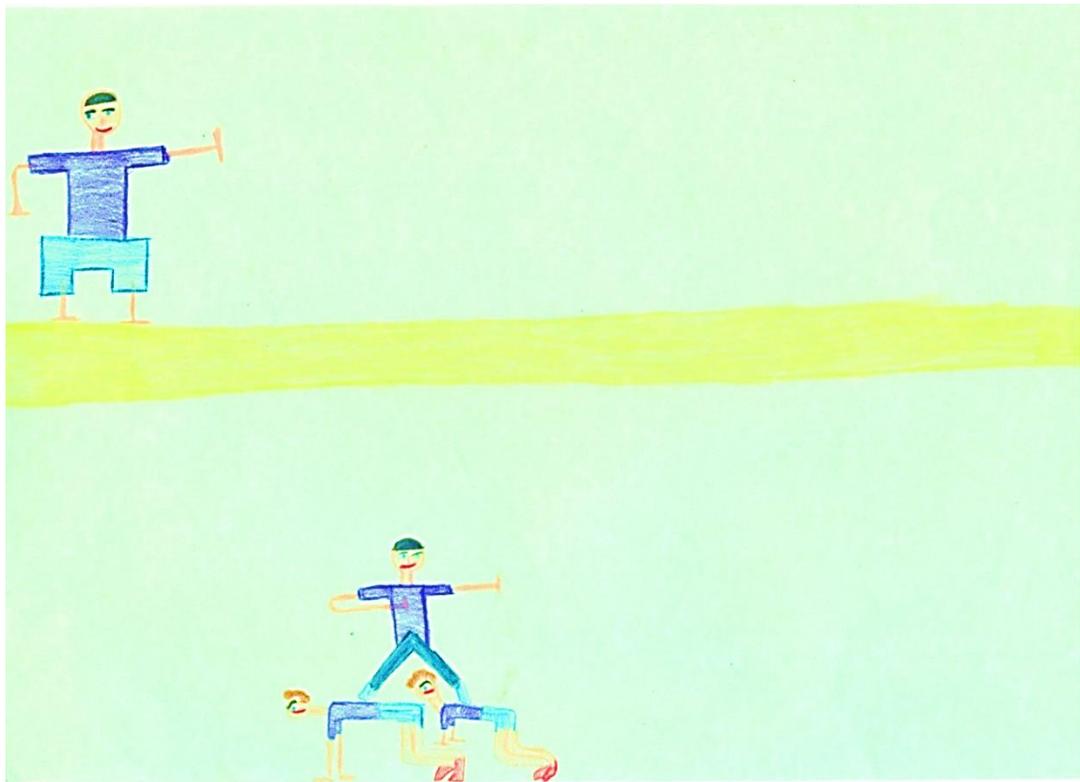
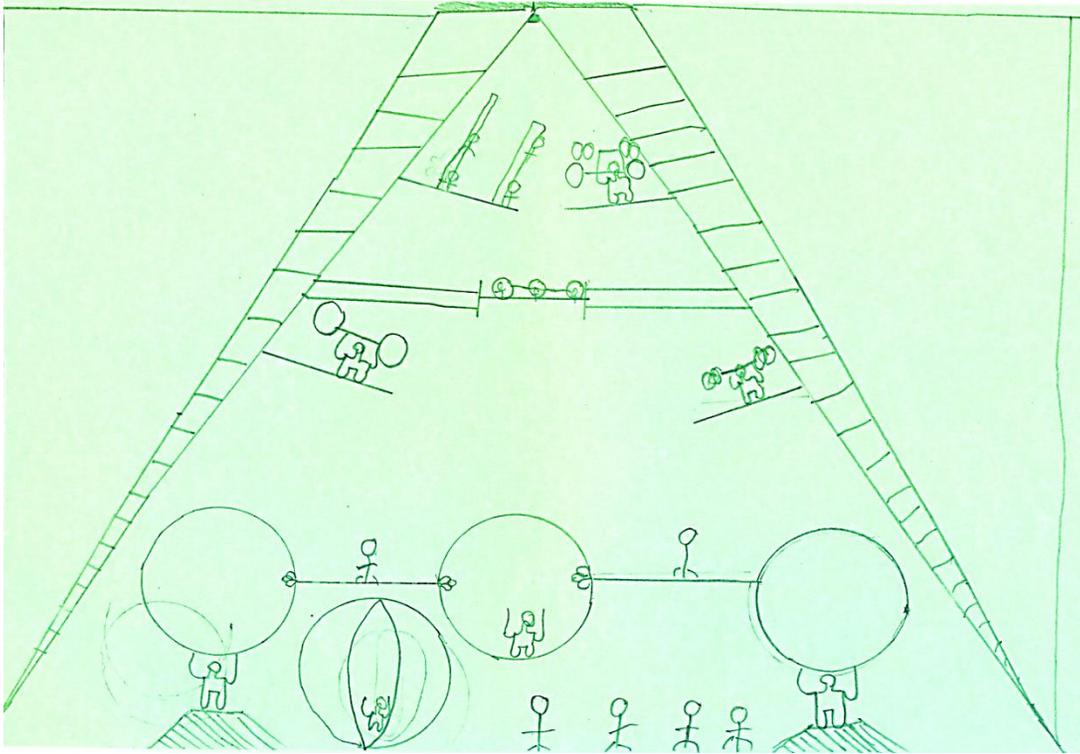
Com isso, separei a turma em grupos e para algumas, sugeri que utilizassem arcos e cordas em suas composições. Como esta atividade não era uma prática comum ao cotidiano dos alunos nos anos anteriores, alguns tiveram grande dificuldade de permanecer em grupo e realizar composições. Nesse caso, necessitaram mais de minha presença no sentido de estimular, incentivar. As pequenas discussões estiveram presentes em todos os grupos, algo que já esperava. As composições apresentadas variaram bastante. Algumas consistiram em *flashes*, segundos de apresentações, outras foram mais longas, todas muito interessantes com poses acrobáticas simples, paradas de mãos, estrelas, saltos, dança dentro dos arcos com a corda na cintura que seguia para gestos da capoeira, poses acrobáticas que passavam dentro do arco, histórias de trem. Aconteceu também de alguns grupos não conseguirem terminar de elaborar suas composições e acabaram improvisando a apresentação, a partir dos elementos gímnicos estudados ou mesmo “copiando” grupos que haviam acabado de se apresentar. Não havia o hábito de respeitar e assistir à apresentação do outro. Alguns queriam conversar neste

momento, principalmente para melhorar a própria apresentação. Tive de parar a apresentação de alguns grupos algumas vezes para ensinar os alunos sobre a apreciação. Quando as composições estavam sendo realizadas com muito entusiasmo, para não interromper o processo, deixava que criassem durante mais de uma aula para que na terceira apenas relembassem ou terminassem o que haviam elaborado para apresentar. Os desenhos a seguir, são os únicos deste trabalho que não se trata da avaliação descrita anteriormente. Trata-se de uma lição para casa em que os alunos deveriam fazer o desenho da apresentação realizada e me entregar na aula seguinte (não deixou de ser uma forma de avaliação). Esta proposta foi feita apenas para algumas turmas da primeira série.









Planos de aula de 2005

Assim, como o ano de 2004, com poucas exceções, elaborei as mesmas aulas para todos os anos.

Tema: O circo e o equilíbrio.

Objetivo: Apresentar (ou lembrar no caso das segundas, terceiras e quartas séries) um dos contextos em que antigas manifestações gímnicas eram realizadas (circo, sociedade ocidental europeia do século XVIII). Para isso, ensinar (ou lembrar) a gestualidade das práticas circenses na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos objetivos dessas práticas quando realizadas antigamente, nas práticas circenses atualmente.

- Perguntar o que sabem sobre o circo.

- Contar uma história sobre o início do circo moderno (partindo das informações encontradas na Enciclopédia Britânica do Brasil) e sobre objetivos das práticas corporais do mesmo naquele contexto.

- Equilíbrios com bastão (atividade apenas para as primeiras séries):

. equilibrar o bastão na palma da mão equilibrando o corpo em apenas um pé;

. equilibrar o bastão livremente no corpo;

. equilibrar o bastão em diferentes partes do corpo de acordo com a sugestão dos colegas.

- Circuito de equilíbrios na corda:

Primeira estação – com a corda posta no chão:

. andar;

. andar na corda de diversas maneiras de acordo com a sugestão dos colegas;

. andar e inventar uma acrobacia sobre a corda (salto, giro, equilíbrio de algum objeto).

Segunda estação - andar na corda pendurada.

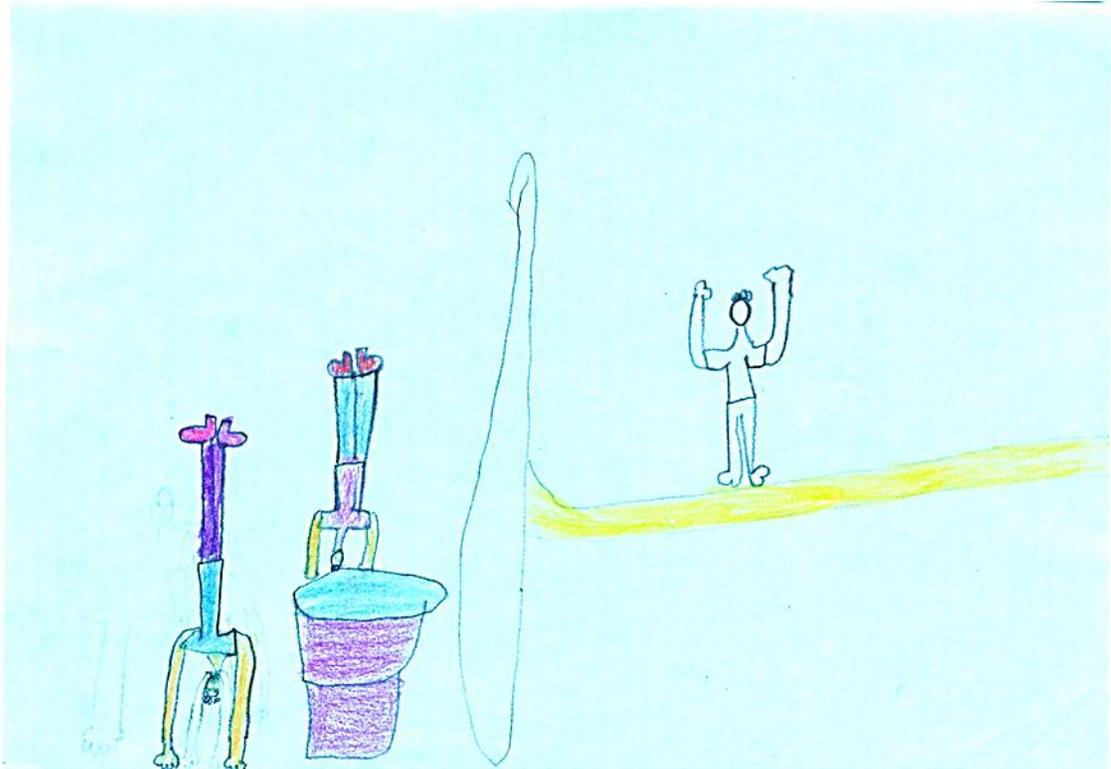
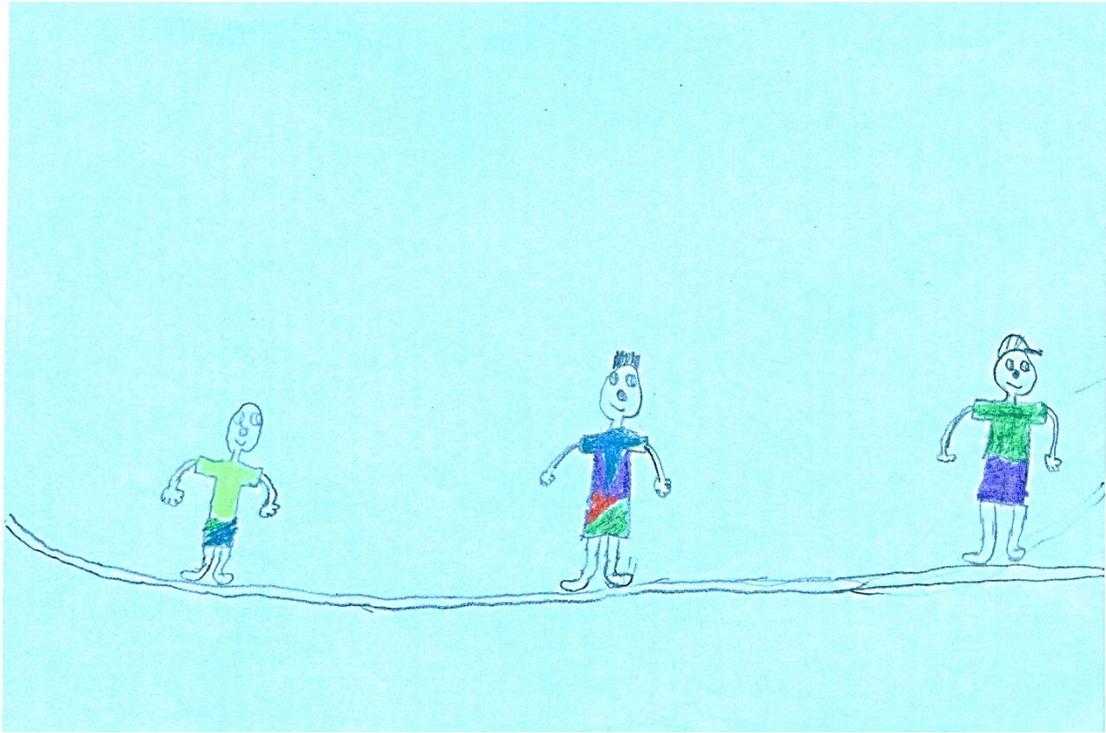
Terceira estação – equilíbrio no cavalo do circo (equilíbrio no plinto):

. subir no plinto imaginando serem cavalos do circo e equilibrar em uma pose.

- Perguntar sobre o que o equilibrista “fala” com o corpo para o público quando ele faz estas demonstrações.

Em relação ao ano de 2004, mantive esta aula no plano de ensino, pois me pareceu bem interessante em relação aos objetivos propostos. Porém, realizei algumas modificações. Como no ano anterior não houve tempo para desfrutar tudo o que foi planejado, retirei deste plano a atividade de equilíbrio sem materiais para todas as turmas. Retirei também a atividade de equilíbrio com bastões com exceção da primeira série. Haveria espaço para as mesmas em outros momentos do plano. A corda posta no chão no ano anterior, apesar de meus esforços, foi praticamente ignorada pelos alunos. Porém, resolvi tentar utilizá-la mais uma vez propondo novos desafios e com isso essa poderia ser realizada como mais uma atividade paralela a corda bamba. A partir da experiência da corda bamba improvisada no ano anterior, em que percebi a emoção dos alunos ao equilibrar na mesma, resolvi acrescentar neste plano uma conversa final para tentar apontar aos alunos os indícios dos objetivos das práticas circenses realizadas antigamente na realização das mesmas atualmente. O equilíbrio no plinto imaginando ser o cavalo do circo foi acrescentado também como atividade paralela à corda bamba com o intuito de ser tão interessante quanto a mesma e evitar que a fila para a corda bamba ficasse muito grande, mas *principalmente* porque estaria relacionado à história do circo moderno que brevemente havia sido narrada.

Novamente, as narrações dos alunos sobre as práticas circenses foram bem interessantes. Mesmo retirando algumas atividades, não houve tempo para desfrutar todas que havia preparado com as primeiras séries. Fazia a atividade de equilíbrio dos bastões com pressa para que houvesse tempo para a atividade das cordas e do cavalo. A corda no chão novamente foi ignorada pelos alunos. A corda bamba e o equilíbrio no cavalo (plinto) eram muito mais frequentados. Foi muito bom poder realizar o equilíbrio no cavalo tendo contado a história para os alunos. Além de praticarem uma forma de equilíbrio diferente e próxima ao circo tiveram a chance de imaginar a história contada ao equilibrarem-se, brincando (digo chance porque não posso afirmar que imaginaram). A conversa final planejada, a respeito dos indícios dos objetivos das práticas circenses antigas presentes nas práticas atuais, acabou sendo realizada em diferentes momentos dependendo da turma e com diferentes aprofundamentos também.



3º A 2.5

0.5 1-) pelo corpo e fazendo gestos C

2-) Dança da chuva C

3-) Dança da chuva represente que queria que chovesse C

4-) Para se divertir C

5-) palhaços corda bamba e acrobacias C

0.5 6-) A ginástica é reta e curva e torta C

7-) Parada de mãos C

8-) Queimada valem peguega C

1- conhecendo a si mesma

2- Lamber a língua na ponta da cabeça

3- festa junina

4- Para se divertir C

5- acrobacia - corda bamba e palhaço C

6- do arco torto e a do dorso reto

7- estelinha porque eu tenho muitas dificuldades

8- mais gostei: festa junina danças da chuva

Tema: Acrobacias “de ponta cabeça”.

Objetivo: Apresentar (ou relembrar no caso das segundas, terceiras e quartas séries) um dos contextos em que antigas manifestações gímnicas eram realizadas (circo, sociedade ocidental europeia do século XVIII). Para isso, ensinar (ou relembrar) a gestualidade das práticas circenses na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos objetivos dessas práticas quando realizadas antigamente, nas práticas circenses atualmente.

- Realizar a “dança do palhaço”.
- Dividir quatro ou cinco alunos em cada colchão e sugerir que façam:
 - . uma acrobacia sob o tema “o que o corpo pode fazer vendo o mundo de ponta cabeça”;
 - . acrobacias sob este tema de acordo com a sugestão dos colegas;
 - . uma acrobacia engraçada sobre o tema “de ponta cabeça”;
 - . uma apresentação no centro da roda da acrobacia feita anteriormente para todos da classe apreciarem;
 - . uma acrobacia junto com um colega.
- Andar na corda bamba improvisada.

No ano anterior a aula de acrobacias no circo pareceu ser interessante em alguns aspectos, mas insuficiente em outros. A ideia era apresentar em apenas uma aula as acrobacias estrela, cambalhota, bananeira e a postura corporal ponte a partir da ideia dos “três momentos” para que os alunos pudessem expressar-se experimentando diversas posições corporais de forma livre, divertida e desafiante. Isso aconteceu, porém faltou tempo para um bom desenvolvimento das mesmas. Deveria dividir esta aula em diversas aulas para que os alunos se aproximassem do proposto. Porém não havia espaço no programa de 2005 como um todo. Então, resolvi apresentar as acrobacias de solo do circo para os alunos sem especificar exatamente alguma, mas abordar um aspecto geral que envolvia grande parte delas: estar “de ponta cabeça”.

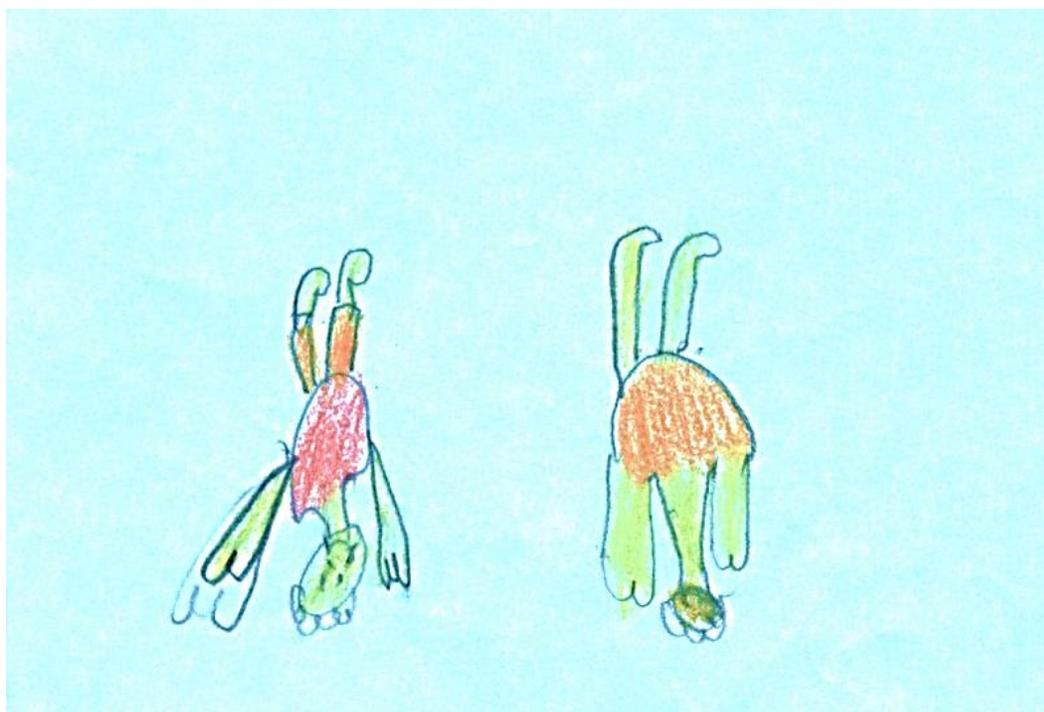
Compunham assim todos os atos do ‘teatro do povo’ e cada vez mais despertavam o medo nas autoridades, pois seu modo de ser e viver desafiava as instituições, tão caras à sociedade que as inventara de modo tão profundo. Traziam o corpo como espetáculo. Invertiam a ordem das coisas. Andavam com as mãos [...] (SOARES, 2005, p.25).

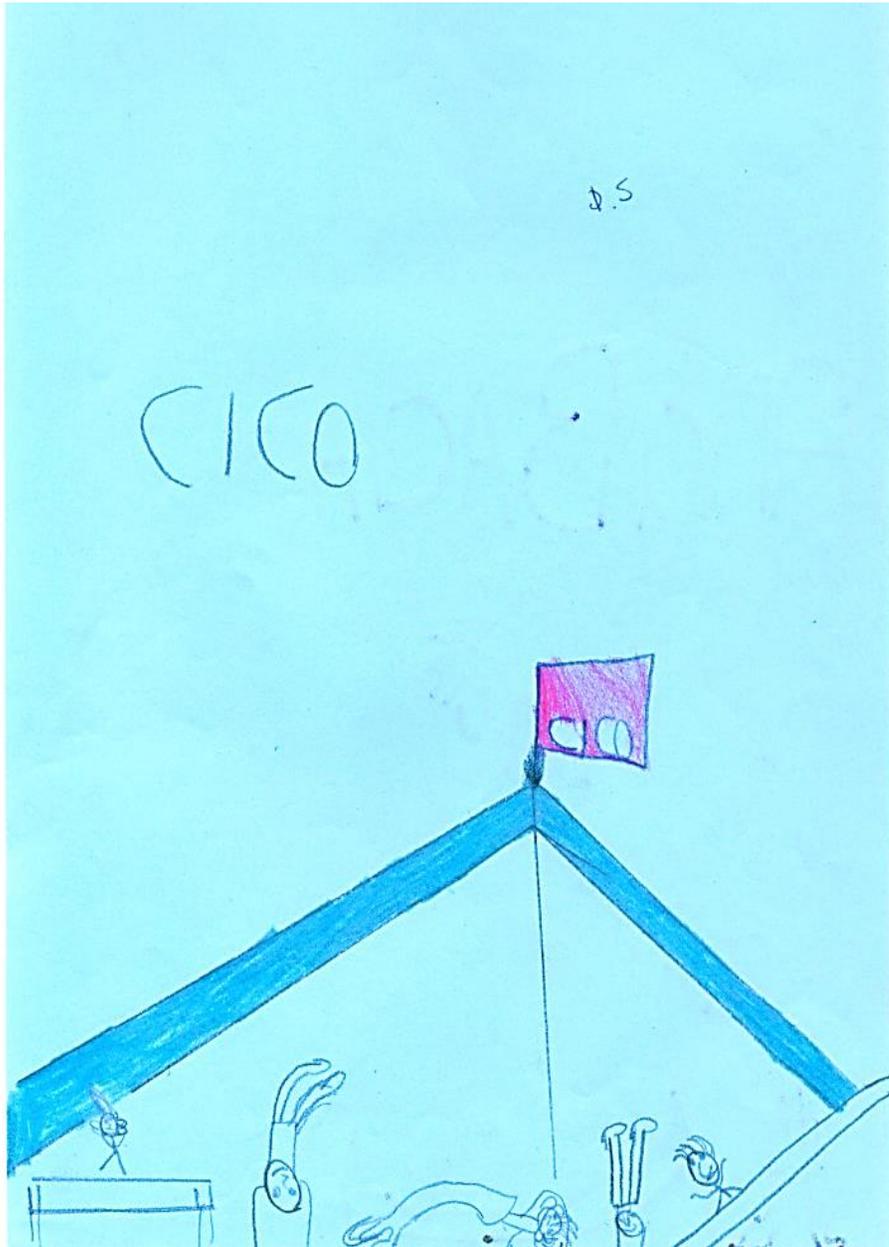
Posições corporais seriam pensadas a partir desse tema e poderiam chegar ou não a postura corporal ponte, a acrobacia estrela, a acrobacia bananeira e a acrobacia cambalhota. Deixaria para ensiná-las e compará-las com mais tempo ao entrar no mundo da “ginástica do general”. A escolha do tema “de ponta cabeça” aconteceu também, pois, percebi que muitas vezes o que mais encantava ou amedrontava os alunos era estar nessa posição independente do elemento que estavam fazendo, independente se estavam fazendo com minha ajuda. Esse encantamento ou medo poderia favorecer a compreensão dos alunos a respeito dos indícios dos objetivos antigos nas práticas circenses atuais. Poderia apontá-los durante a realização das mesmas.

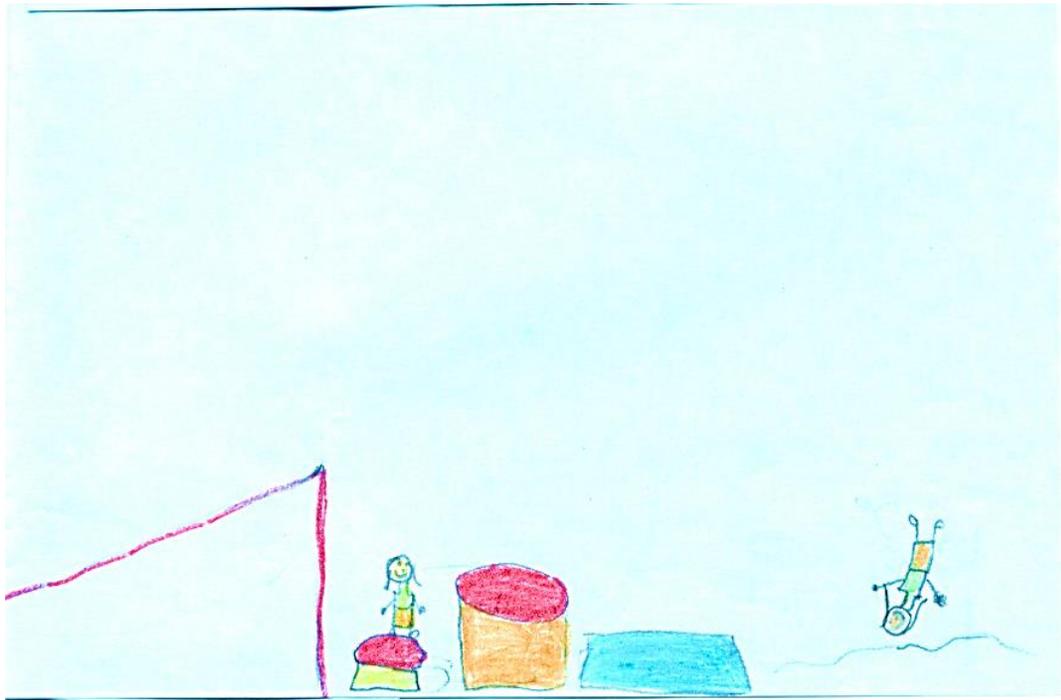
Brincar com o que o corpo pode fazer “de ponta cabeça” e depois exibir o que foi criado trouxe grande liberdade e empolgação para aqueles que se encantavam e liberdade e coragem para aqueles que tinham medo ou outras dificuldades. Pelo fato de eu não dizer exatamente como a posição “de ponta cabeça” poderia acontecer, muitas posições ou passagens foram elaboradas. Estrelas, bananeiras, velas, pontes, olhar por baixo das pernas, deitar com as pernas para trás e outras difíceis de serem descritas em palavras foram realizadas. O momento de mostrar para que os outros pudessem tentar também trouxe grande empolgação.

No final, fizemos um pequeno “picadeiro” onde os alunos mostravam o que haviam criado para os colegas. Apesar de não estar evidenciado no plano da aula, pude fazer apontamentos sobre indícios de antigos objetivos naquelas práticas a todo o tempo. “Para se divertir, o palhaço gostava de ver o mundo de ponta cabeça! A lona pra baixo, o chão pra cima, o trapézio pra baixo, o elefante pra cima! Só pra ver como é que ficava! E aí ele começou a fazer acrobacias de ponta cabeça, essas que a gente conhece hoje! Quem consegue fazer alguma coisa de ponta cabeça?”

Quando houve tempo, continuamos a atividade da corda bamba improvisada.







Em 2004, a terceira aula de circo teve como tema o *swing*. Porém, na incorporação de atividades relacionadas a outras práticas circenses ao currículo dos alunos, juntamente com a tentativa de uma possível distribuição das mesmas ao longo dos quatro anos em que os alunos estivessem comigo, esta terceira aula de circo teve diferentes temas nas diferentes séries. Para a primeira série incorporei atividades relacionadas ao “contorcionismo”. Para a segunda série atividades relacionadas ao trapézio. Para as terceiras e quartas séries mantive como tema o *swing*.

Tema: Contorcionismo - “O que o corpo pode fazer que parece que é de borracha?” (apenas para a primeira série).

Objetivo: Apresentar um dos contextos em que antigas manifestações gímnicas eram realizadas (circo, sociedade ocidental europeia do século XVIII). Para isso, ensinar a gestualidade das práticas circenses na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos objetivos dessas práticas quando realizadas antigamente, nas práticas circenses atualmente.

- Falar sobre o contorcionismo no circo.
- Fazer a “dança do palhaço”.
- Propor desafios com o corpo que são facilmente alcançados pelos alunos durante um alongamento “normal”.
- Perguntar sobre aquilo que já descobriram que o corpo deles consegue fazer imitando que “é de borracha”.
- Pedir que todos tentem fazer as propostas dos colegas que forem possíveis.
- Fazer uma apresentação de “contorcionismo” no “picadeiro” (fazer uma apresentação daquilo que descobriu que o corpo consegue fazer como se fosse “de borracha” no meio da roda).

Assim como a aula que abordou acrobacias “de ponta cabeça”, brincar com o que o corpo pode fazer fingindo que é “de borracha” e depois exibir o que foi criado foi muito interessante. Os desafios começaram dessa vez com alongamentos propostos por mim. É interessante notar que um simples alongamento que poderia levá-los a preparar-se para esta prática relacionava-se com o desafio de fingir que o corpo é “de borracha”. Logo que pedi

que dessem ideias, começaram uma ansiosa pesquisa com o próprio corpo. Testes foram feitos por eles com braços, pernas, mãos, dedos, pescoço, tronco. Após a pesquisa, poder demonstrar aos outros colegas para que eles tentassem fazer o mesmo, como na aula anterior, foi igualmente empolgante. No final, fizemos um pequeno “picadeiro” onde os alunos mostravam o que haviam criado para os colegas. E assim eram anunciados: “Com vocês... direto do mundo dos chicletes... Daniel! O grande contorcionista! Palmas, pessoal!”. Assim como na aula anterior, pude apontar indícios de antigos objetivos nas práticas atuais durante todo o tempo em que realizavam as atividades. “Para se divertir e divertir as pessoas, os artistas de circo gostavam de fingir que o corpo era de borracha e testavam todas as maneiras de dobrar o corpo desafiando seus limites! E aí surgiu o contorcionismo, esse que a gente conhece hoje! Quem consegue fazer alguma coisa fingindo que o corpo é de borracha?”.

Esta foi a última aula de circo para as primeiras séries. A ideia era que as atividades relacionadas a outras práticas circenses fossem trabalhadas nos anos seguintes.

Tema: Trapézio (apenas para as segundas séries).

Objetivo: Apresentar um dos contextos em que antigas manifestações gímnicas eram realizadas (circo, sociedade ocidental europeia do século XVIII). Para isso, ensinar a gestualidade das práticas circenses na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos objetivos dessas práticas quando realizadas antigamente, nas práticas circenses atualmente.

- Falar sobre a prática de brincar de se pendurar.
- Pendurar livremente sobre o trapézio improvisado.
- Realizar a subida no trapézio improvisado pelas pernas com a ajuda da professora.
- Paralelamente ao trapézio equilibrar no plinto fingindo que este é um cavalo e andar na corda bamba improvisada.

Na realidade não havia um trapézio fixo na escola. O que fiz foi retirar a rede de futebol de salão da trave da quadra, verifiquei se esta trave era firme, embaixo da trave coloquei diversos colchões e ali iria ajudar os alunos a realizarem aquela simples atividade relacionada ao trapézio. Realmente, consegui encontrar uma atividade tão interessante para os alunos quanto à corda bamba. Como já imaginava que isso iria acontecer e que iria precisar

estar constantemente junto com cada aluno que fosse pendurar-se, para não ocasionar filas, tratei de colocar o equilíbrio no “cavalo” e a corda bamba improvisada paralelamente, pois, com isso, a fila para o trapézio improvisado não iria ficar grande. Ensinei aos alunos a subida neste aparelho. Era o único gesto que sabia ensinar. Aprendi esta subida em uma disciplina de circo do Instituto de Artes da Unicamp. Pendurar-se pelas pernas foi tão emocionante quanto equilibrar-se ou virar “de ponta cabeça”. Sentir o peso do corpo nos braços, fazer força com partes do corpo que não estavam acostumados, ficar de ponta cabeça, porém, pendurados pelas pernas. Muitos não sabiam nem o que falar, então, gritavam de emoção. Alguns alunos também fugiam da atividade por medo ou por vergonha do peso do corpo. Percebia que faziam apenas as atividades do plinto e da corda bamba improvisada. Então eu tinha de discretamente encorajá-los. Depois que os convencia para realizarem a primeira vez, tudo ficava mais fácil. Outros alunos já faziam esse exercício e com muita rapidez: “Da licença Pro, deixa eu fazer sozinho! É fácil, já faço isso no parquinho!”. Em muitos momentos tinha de parar a aula e explicar sobre os cuidados necessários. De tudo o que foi vivido, percebi que os alunos puderam além de aprender mais um nome de uma manifestação do circo e associá-la com imagens já visualizadas pelos mesmos, puderam realizar uma atividade muito simples de pendurar-se pelas pernas na trave de uma quadra, na tentativa de aprender uma forma de subir no trapézio, e, o que pude interpretar de seus corpos foi coragem, medo, alegria, exibicionismo. Nesta aula, geralmente não houve tempo de fazer os apontamentos dos indícios de antigos objetivos. Tinha de ficar muito atenta em relação à segurança nos alunos. Ao mesmo tempo em que ajudava os alunos no trapézio, olhava a corda bamba e o cavalo. Porém, em momentos posteriores pude fazer tais relações apenas recordando com os alunos aquilo que haviam vivido nesta aula.

Tema: *Swing* (apenas para as terceiras e quartas séries).

Objetivo: Relembrar o *swing* como mais uma forma de manifestação circense.

- Explicação sobre o aparelho *swing* e sobre o brinquedo barangandão (que irá ser utilizado como uma imitação deste aparelho circense).

- Com apenas um aparelho em uma das mãos e alternando as mãos a cada proposta da professora, tentar realizar:

. explorações livres;

- . grandes e pequenos círculos.
- Com um aparelho em cada mão tentar realizar:
 - . exploração livre;
 - . demonstração seguida de sugestão para os colegas tentarem realizar;
 - . girar os dois aparelhos para frente;
 - . girar os dois aparelhos para trás;
 - . girar um aparelho pra frente e o outro para trás.
- Apresentação de uma sequência para todos da classe assistirem.

Neste ano, diminuí as sugestões em que os alunos utilizavam o aparelho individualmente para fazer sugestões que se aproximavam mais desta prática, ou seja, mais sugestões em que os alunos utilizavam dois aparelhos ao mesmo tempo.

Ao utilizar os dois aparelhos ao mesmo tempo puderam compreender a complexidade daquela gestualidade. A ideia sobre aquela gestualidade mudou.

Alguns alunos giravam o brinquedo no intuito de acertar o corpo do outro. Com isso, faziam com que muitos parassem a atividade para fugir dos que “atacavam”. Não deixava de ser uma criação, uma brincadeira, mas, além de não ser aceita por muitos que fugiam, eu não considerei uma atividade segura e não tinha relação com a prática ensinada. Tive de intervir várias vezes para que isso não acontecesse.

Assim como no ano anterior, não houve um momento na aula em que conseguisse fazer relações entre as práticas circenses antigas e a que estava sendo realizada. Tal relação foi feita em outros momentos posteriormente.

Tema: O palhaço e o soldado

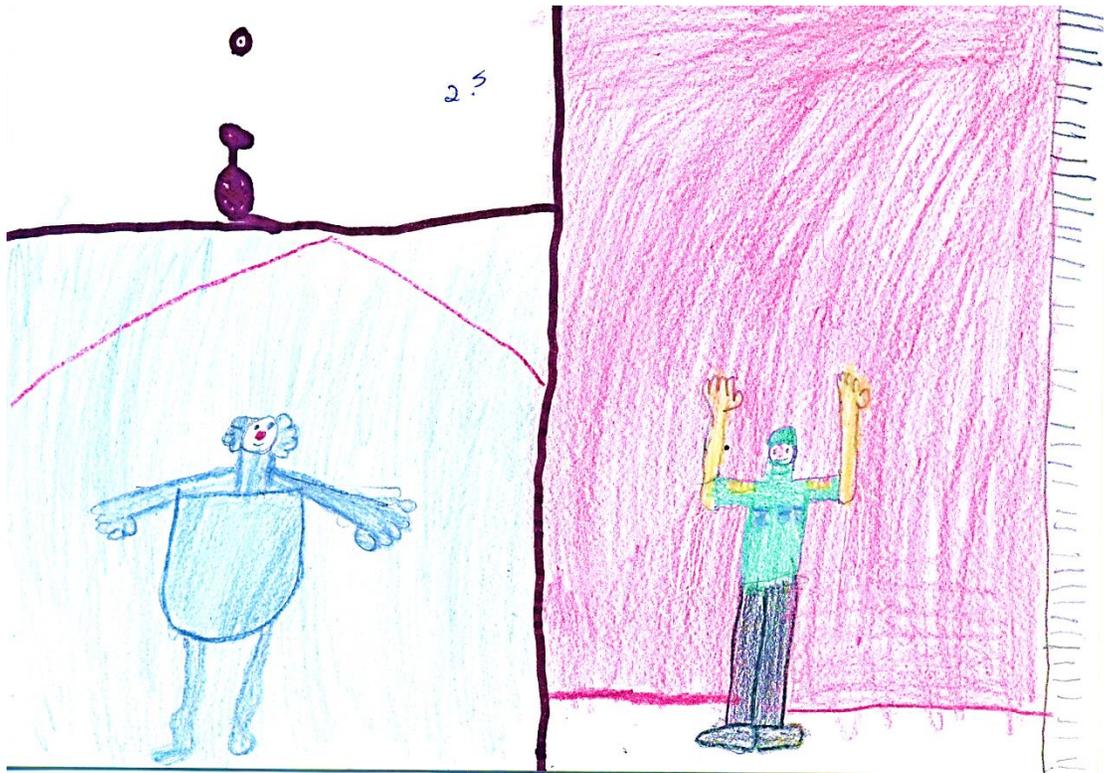
Objetivo: Apresentar o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas (sociedade ocidental europeia do século XVIII e XIX), representado pelos personagens palhaço e soldado com seus objetivos e gestualidades.

- Contar a história “O palhaço e o soldado”.
- Fazer a “dança do palhaço” e no meio da atividade realizar um comando: “estátua!”.
- Continuar a história “O palhaço e o soldado” com os alunos.

- Transformar a roda em fila e fazer a “dança do palhaço” com os gestos retificados pelo general.
- Falar de uma “missão dos soldados” e realiza-la por meio de um circuito a ser seguido durante a aula. O final do circuito é imaginar que os soldados estão salvando um animal.







Não houve modificações em relação ao ano anterior. A única diferença é que em 2004 tive receio de trazer essa aula para algumas turmas da quarta série fazendo com que elaborasse uma aula com o mesmo tema, porém diferente para esses alunos. Devido ao sucesso da aula no ano anterior para as turmas mais novas, decidi arriscar a mesma aula para as turmas mais velhas. Não tive problemas, para essas turmas a aula continuou sendo muito rica. Para as primeiras séries, foi uma novidade. Havia uma dificuldade em iniciar a história devido à falta de atenção dos alunos, mas com uma certa insistência acabavam prestando atenção. Para as segundas e terceiras séries, que já haviam tido esta aula no ano anterior, relembramos a história juntos. Novamente os personagens com seus objetivos e gestualidades puderam ser vividos pelos alunos. Mais uma vez, a “missão” dos soldados foi uma das partes preferidas. Semelhantemente ao ano anterior, existiu prazer na “dança do soldado”, na retidão do soldado pelo fato de estarem envolvidos em uma fantasia, por não estarem no mesmo contexto histórico em que estas práticas foram retificadas, “brincar com a retidão” foi bom.

Tema: Parada de mãos.

Objetivo: Apresentar (ou relembrar no caso das segundas, terceiras e quartas séries) a parada de mãos a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Pega-general.

- Ginástica do general (em fila, gestos baseados em planos e eixos).

- “O general viu os palhaços fazerem acrobacias de ponta cabeça para se divertir e percebeu que os soldados ficavam mais fortes”. Tentar realizar:

. uma acrobacia “de ponta cabeça”;

. uma acrobacia “de ponta cabeça” apoiando apenas duas mãos no chão;

. uma acrobacia “de ponta cabeça” impulsionando apenas uma perna para cima várias vezes;

. uma acrobacia “de ponta cabeça” impulsionando as duas pernas para cima sendo que uma deve ser impulsionada um pouco antes da outra.

- “Como os soldados estavam no quartel e não se divertindo no circo, deveriam fazer aquela acrobacia com o corpo reto e sério”. Revelar que esta acrobacia realizada com o corpo reto e sério chama-se parada de mãos. Tentar realizar:

. a acrobacia anterior, estendendo os braços ao lado da cabeça seguindo a linha do tronco, na posição “braço reto do general”;

- . a acrobacia anterior, estendendo os braços ao lado da cabeça seguindo a linha do tronco, na posição “braço reto do general” e estendendo todo o corpo o máximo possível;
- . a acrobacia anterior, estendendo os braços ao lado da cabeça seguindo a linha do tronco, na posição “braço reto do general”, estendendo todo o corpo o máximo possível e mantendo o corpo todo contraído.
- Túnel: Um aluno ao lado do outro, com os pés apoiados no primeiro degrau da escada colocar as mãos no chão formando um “túnel”. Escolher um aluno para passar por baixo.
- Parada de mãos na parede:
 - . em pé, de costas para a parede, colocar as mãos no chão e subir os pés pela parede o máximo que conseguir ficando na posição invertida. Nesta posição estender o corpo o máximo que conseguir
- Realizar outra missão de soldado (apagar o fogo de uma floresta).

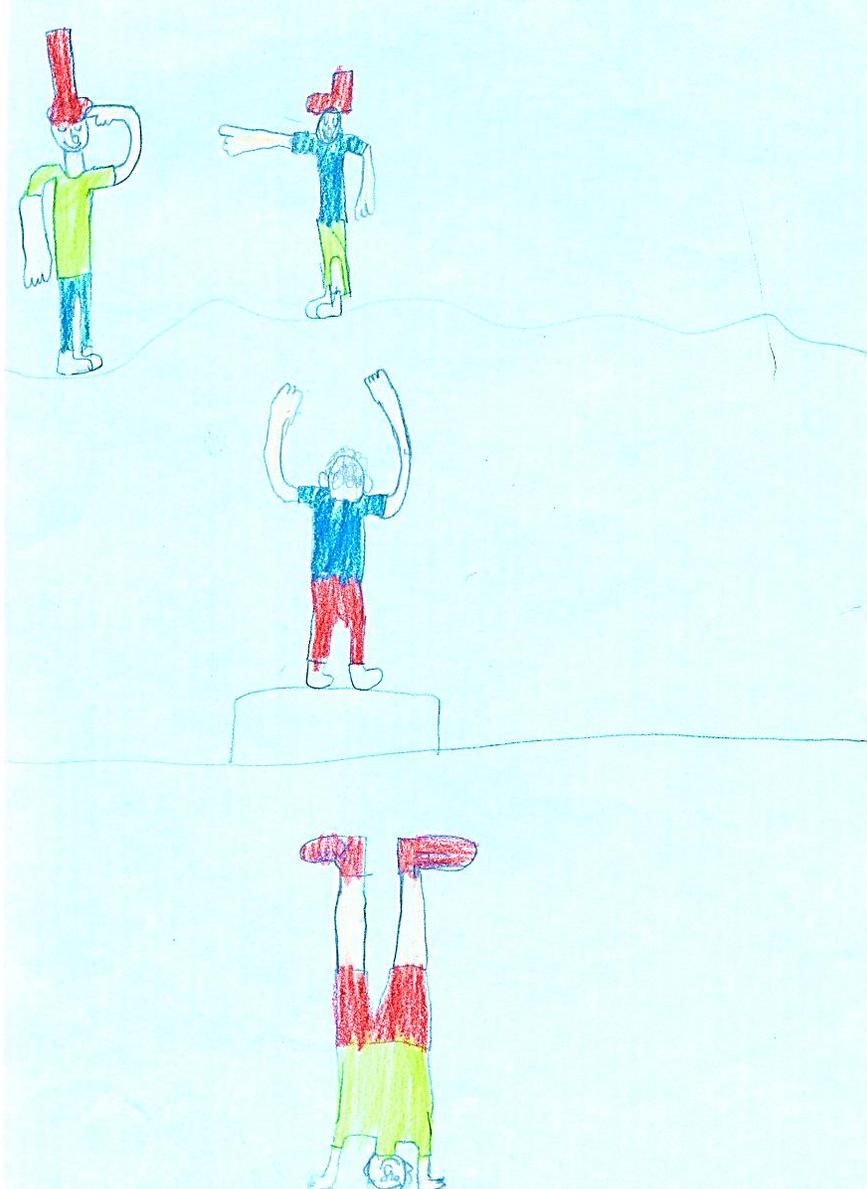
A partir das reflexões sobre o ensino da ginástica no ano anterior em que percebi que a compreensão dos indícios dos objetivos do palhaço e do general em uma acrobacia ajudava na gestualidade da própria acrobacia, assim que a aula “o soldado e o palhaço” foi realizada, passei a explorar esta mútua compreensão no ensino-aprendizado de outras acrobacias da ginástica.

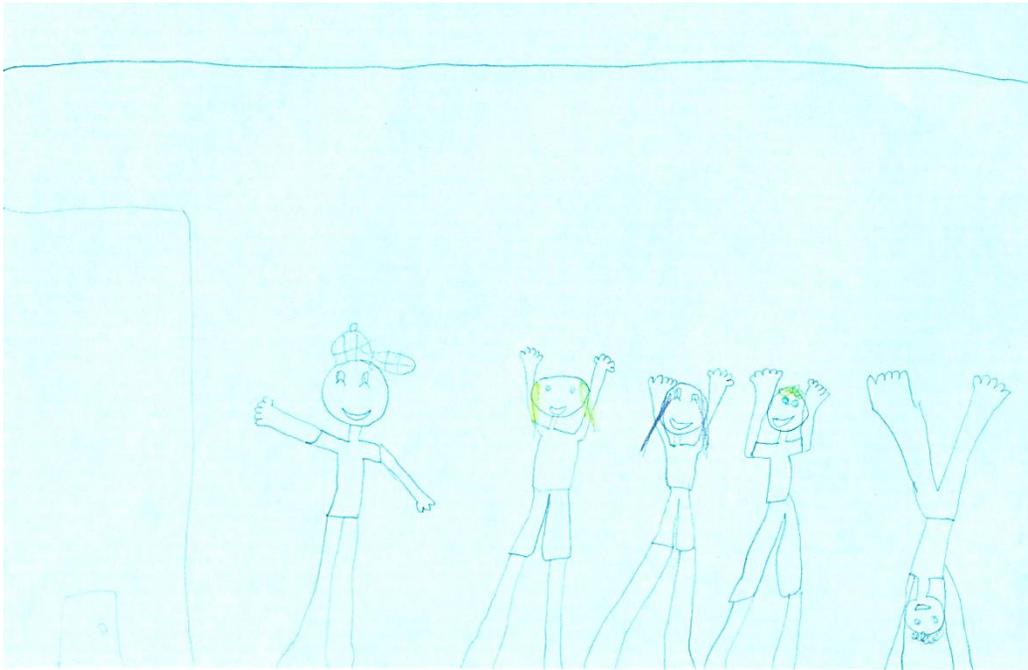
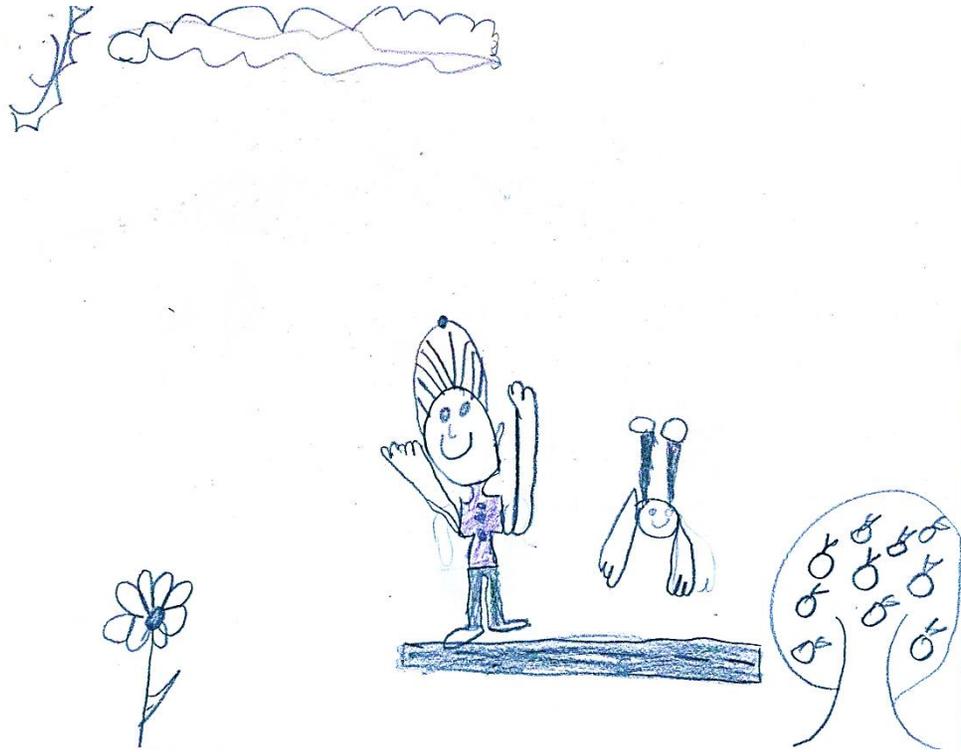
Em relação ao ano anterior, ao invés de no início apresentar a acrobacia parada de mãos e conversar sobre a diferença entre esta e a bananeira, propus atividades “de ponta cabeça” que iam se aproximando da acrobacia bananeira. Ao aproximarem-se da acrobacia bananeira é que apresentava a diferença entre essa e a parada de mãos. Aí pedia que as mesmas atividades fossem feitas tentando incorporar a retidão. Acreditei que antes de tentarem incorporar a retidão, facilitaria realizar atividades “de ponta cabeça” próximas à acrobacia bananeira. Além disso, acreditei que falar sobre a diferença entre a acrobacia bananeira e a acrobacia parada de mãos seria mais fácil de ser compreendido logo após os alunos terem tentado realizar a acrobacia bananeira. Esta foi a principal mudança. Retirei os saltos no mini-trampolim e no plinto que seriam realizados no final da aula. Acrescentei a atividade de passar pelo túnel por achar que essa teria mais relação com o tema.

Mais uma vez a brincadeira “pega-general” foi muito interessante, pois os alunos começaram o exercício de contrair e descontrair o corpo relacionando com os personagens e

brincando. A atividade de lançar a perna para cima várias vezes ainda no contexto da acrobacia bananeira foi interessante, pois, aqueles que não estavam habituados a ficar no apoio invertido, começaram a sentir o peso do corpo nos braços e a perceber o quanto os mesmos deveriam ficar rígidos para sustentá-lo. Algumas dicas foram dadas como a de que impulsões maiores somente deveriam ser realizadas de acordo com a sustentação dos braços. Aos poucos os alunos foram sentindo o peso do corpo e impulsionando as pernas cada vez mais. Outra dica dada foi de que esse impulso deveria ter um limite para que não caíssem para o outro lado. Essa atividade permitiu que os alunos aprendessem a controlar o corpo na impulsão, a perceber o peso do corpo nos braços, talvez mais do que se eu os segurasse na parada de mãos um por um. Ela permitiu também que todos os alunos tentassem realizar a parada de mãos ao mesmo tempo e com isso não precisaram esperar minha ajuda em uma fila. Nessa primeira aula foram poucos os alunos que conseguiram estender o corpo na parada de mãos. Mas quando realizaram a parada de mãos na parede foi possível passar rapidamente por todos eles ajudando-os e atentando-os para essa extensão, “retidão do general”. Mesmo não conseguindo realizar em uma aula a parada de mãos “reta”, percebi a compreensão dos alunos sobre a mesma na intensão do gesto. A compreensão da relação da história contada com os gestos e a simples intensão e esforço em realizá-los mesmo sem conseguir com toda a extensão do corpo, para mim significou um importante aprendizado. A partir de então poderiam com o tempo ir tentando e conseguindo. Aos poucos.

Para as primeiras séries, essa aula foi novidade. Para as segundas, terceiras e quartas séries, apesar de terem aprendido sobre a parada de mãos no ano anterior, esta aula permaneceu em seus programas. Com isso, os alunos que já haviam conhecido a parada de mãos tiveram oportunidade de ter outra aula com pequenas modificações que facilitaram o processo de ensino-aprendizado da mesma. Como o apoio invertido em posição de parada de mãos, ou simplesmente a passagem por esta posição corporal em fase de voo está muito presente em diversas manifestações gímnicas, acreditei que seria importante praticá-la todos os anos, além de não ser uma prática fácil de ser realizada por todos os alunos.







Tema: Estrela.

Objetivo: Apresentar (ou relembrar no caso das segundas, terceiras e quartas séries) a acrobacia estrela a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- “Morto-vivo” do palhaço e do general: quando falar “palhaço”, a estátua deve realizar uma posição corporal qualquer que os alunos escolham e quando eu falar “soldado”, os alunos devem ficar na posição em pé, com os braços para cima estendidos.

- “O general viu os palhaços fazerem acrobacias “de ponta cabeça” para se divertir e percebeu que eles ficavam mais fortes”:

. fazer uma acrobacia “de ponta cabeça”;

. fazer uma acrobacia na qual o corpo fica “de ponta cabeça” imitando uma estrela.

- Falar do segredo de um tipo de acrobacia estrela, tanto do palhaço quanto do general: encostar um de cada vez no chão em sequência: mão direita, mão esquerda, pé esquerdo, pé direito ou mão esquerda, mão direita, pé direito, pé esquerdo, conhecida como “mão, mão, pé, pé”. Pedir que os alunos tentem realizá-la.

- “Como os soldados estavam no quartel e não se divertindo no circo, deveriam fazer aquela acrobacia com o corpo reto e sério”. Em circuito realizar a acrobacia estrela:

. apoiando as mãos sobre a primeira gaveta do plinto ;

- . tentar executar a acrobacia estrela colocando as mãos e pés no chão na sequência “mão, mão, pé, pé”, porém, desta vez, sobre as linhas retas pintadas na quadra;
- . parada de mãos na parede.
- No final, fazer outra “missão”: fechar todas as torneiras que as pessoas do mundo esqueceram abertas (apenas para as primeiras séries).

Em relação ao ano anterior, as alterações realizadas foram semelhantes às das aulas de parada de mãos. Antes de apresentar a acrobacia estrela e conversar sobre a diferença de sua realização em diferentes contextos, propus atividades “de ponta cabeça” que iam se aproximando desta acrobacia. Ao aproximarem-se da estrela é que apresentava a diferença da mesma nos diferentes contextos. Aí solicitava que a estrela fosse realizada tentando incorporar a retidão. Acreditei que falar sobre a acrobacia estrela do palhaço e a acrobacia estrela do general seria mais fácil de ser compreendido pelos alunos logo após terem tentado realizá-la. Além disso, propus alguns exercícios em circuito ao invés de realizá-los numa sequência. Dentre eles, estava a parada de mãos na parede como mais uma oportunidade de experimentação.

Em poucas turmas da primeira série houve tempo para a missão. Assim como na parada de mãos, nessa primeira aula, foram poucos os alunos que conseguiram estender o corpo, mas mesmo não conseguindo percebi a compreensão deles sobre a mesma na intensão do gesto.

Tema: Rolamento para frente e vela.

Objetivo: Apresentar o rolamento e a vela a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Pega-general.
- Dividir cinco alunos por colchão.
- “O general viu os palhaços imitarem bolas com o corpo para se divertir e percebeu que eles ficavam mais fortes”. Tentar:
 - . imitar bolas com o corpo, um de cada vez no colchão.
- “O general percebeu que os palhaços não se machucavam por causa de alguns segredos”:
 - . encostavam o queixo no peito;
 - . não encostavam a “tampa da cabeça” no chão.

- Então pediu para seus soldados:
 - . subirem no colchão com as pernas afastadas. Olhar por baixo das pernas e tentar colocar a cabeça entre as pernas cada vez mais conforme os colegas que esperavam na fila fossem chamando: “Vem! Vem! Vem!”
 - “O general viu os palhaços imitarem velas com o corpo para se divertir e percebeu que eles ficavam mais fortes”. Tentar realizar:
 - . uma vela sendo que os pés representam “o fogo”;
 - . uma vela sendo que os pés representam “o fogo” e o quadril não encosta no chão.
 - “Como os soldados estavam no quartel e não se divertindo no circo, deveriam fazer aquela acrobacia com o corpo reto e sério”.
 - . tentar realizar a vela sem encostar o quadril no chão e com as pernas estendidas.

A aula da acrobacia rolamento para frente e da postura corporal vela não havia acontecido no ano anterior, portanto essa foi a primeira tentativa. As dicas do palhaço foram fundamentais tanto para conseguirem fazer o rolamento quanto para não se machucarem, principalmente a dica de olhar por baixo das pernas enquanto os colegas da fila chamavam. Aprendi esta dica em uma aula da graduação por meio de um breve exemplo dado pela professora em uma disciplina que não tratava especificamente do ensino da ginástica. Considerei a dica tão interessante que nunca mais esqueci e quando precisei da mesma, realizei. Por meio dessa dica, não foi necessário ajudar aluno por aluno. Com cinco colchões finos e cinco alunos em média em cada colchão, os primeiros de cada fila realizavam a acrobacia juntos e os próximos se entretinham em chamar. Era possível olhar com segurança cinco alunos realizando a cambalhota ao mesmo tempo. Quando visualizava algum aluno com muita dificuldade, partia para o auxílio do mesmo. Com isso, não era necessário ajudar aluno por aluno formando uma fila grande.

Apesar do tema da aula ser “rolamento para frente”, enquanto era o palhaço que dava a dica, tratei o nome da acrobacia de “cambalhota”. Não sabia como tratar dos próximos passos para chegar à retidão do general. Como fazer com que os alunos entendessem que a cambalhota também passou pela retidão? Nesse caso, a retidão não foi enfatizada aos alunos. “O general ficou satisfeito quando os soldados ao imitarem os palhaços, não se machucaram”. Nos anos seguintes é que algo começou a ser visualizado. Apesar dessa aula não conter

registros, recordo-me que na maioria das vezes não houve tempo para tratar da vela. Esta aula teve de ser dividida em duas. Assim como o rolamento, a vela foi realizada com os alunos divididos em cinco colchões sendo que os primeiros da fila realizavam o exercício, em seguida os seguintes. A maior dificuldade na realização da mesma foi conseguir levantar o quadril. Com a ajuda das mãos a maioria dos alunos conseguiu e com esta, a retidão.

A acrobacia rolamento para trás não foi encontrada do programa de aulas de ginástica do ano de 2005, mas de acordo com algumas avaliações a mesma foi ensinada. Não tenho anotações específicas sobre como foi ensinado. Deixarei expostas algumas das avaliações que revelaram o ensino da mesma naquele ano.

2.5

- 1- com o corpo e com a boca. C
- 2- para a chiva cair. C
- 3- a dança da tarântula e que a tarântula picou. C
eles começaram dançar para que a picada saísse.
- 4- para fazer as pessoas dar risada. C
- 5- corda danta, cambalhota de traiz. C
- 6- lá na retica fazia acrobacia torta C
na ginástica olímpica, retas ..

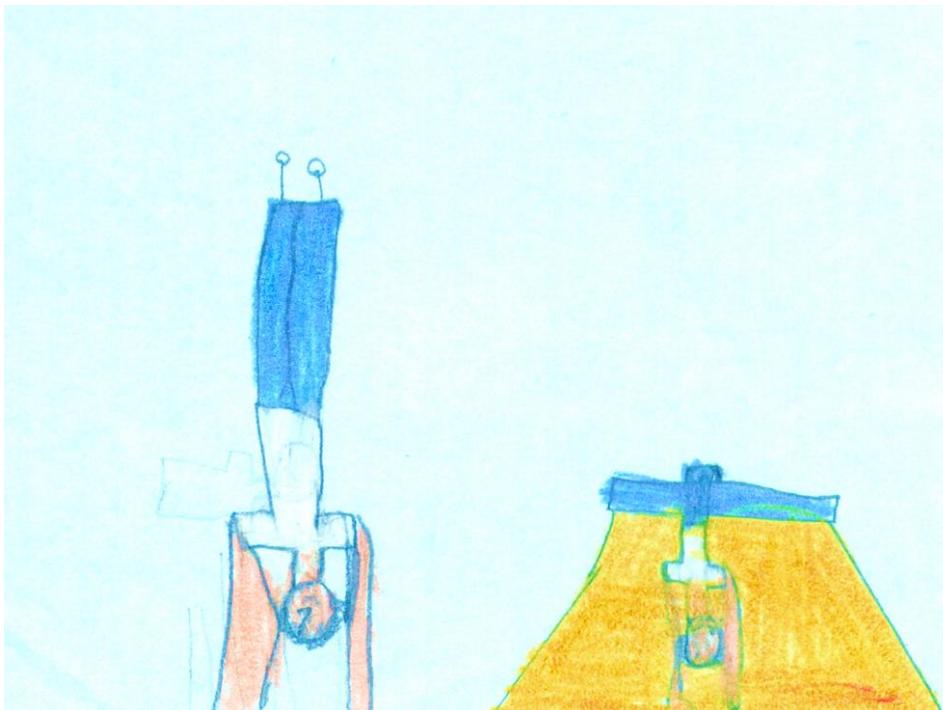
2.5

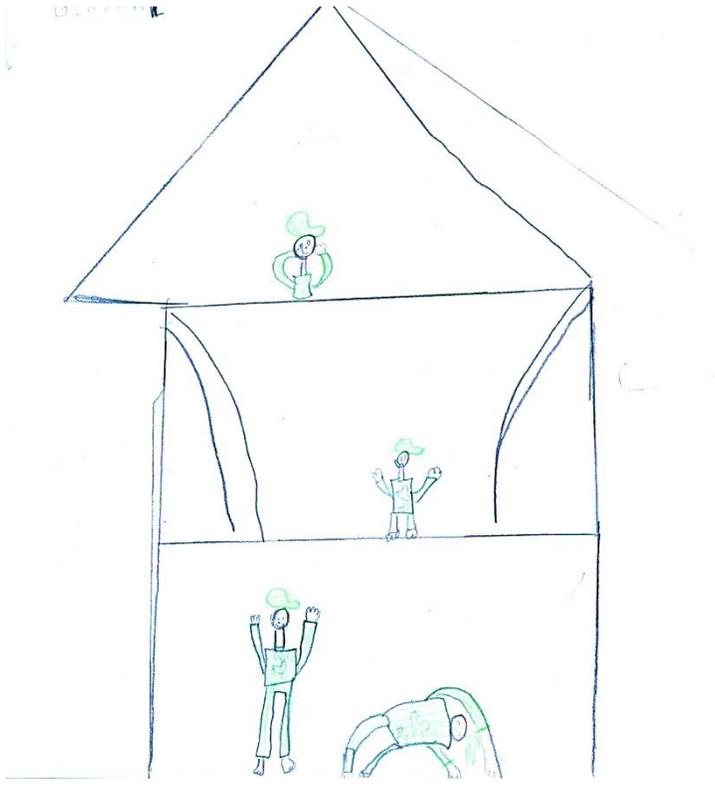
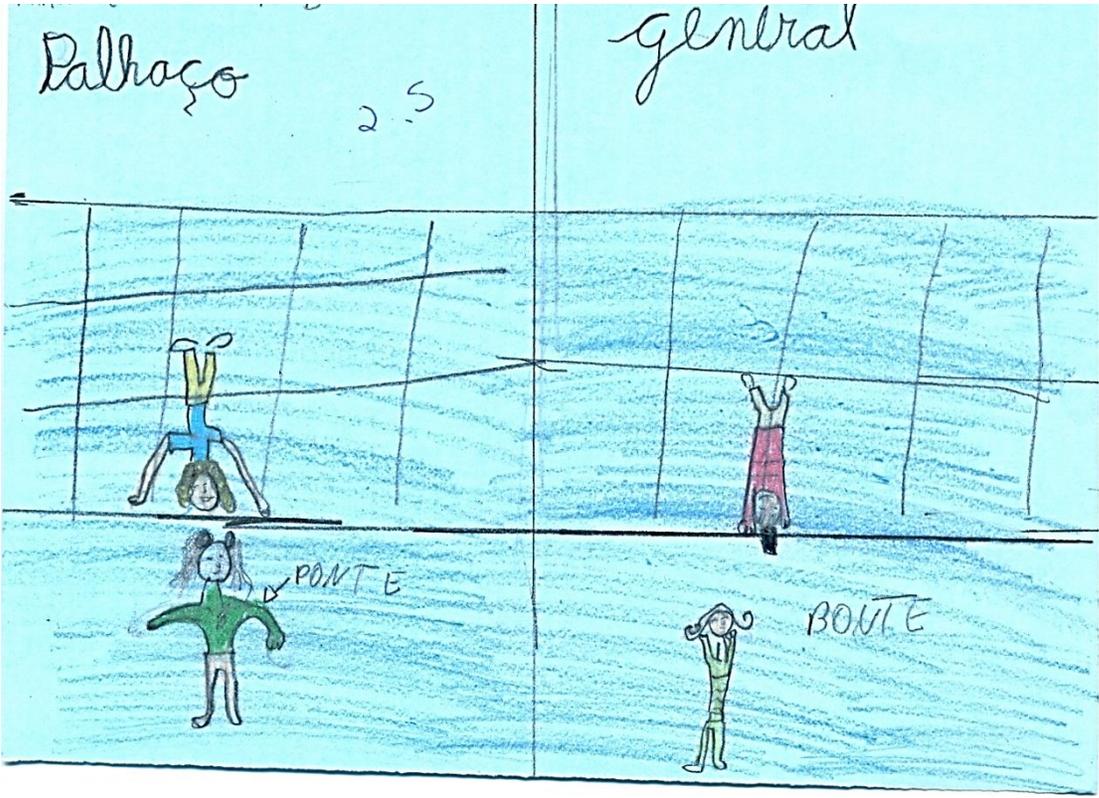
- 1- com a boca e com o corpo. C
- 2- Para que elas as plantas cresçam. C
- 3- dança do mestre. Ele faz a planta crescer.
- 4- Os palhaços faziam acrobacia para se divertir.
- 5- Cambalhota, estrelinha, parada de mão e barreira.
- 6- a acrobacia do general é reta e a do circo não é reta.
- 7- Estrelinha. Por que ela é muito multiplicada.
- 8- Eu gosto de: Cambalhota, ponte e a dança. C
Eu não gosto de: Estrelinha, cambalhota de costa e

Tema: Ponte para trás.

Objetivo: Apresentar (ou relembrar no caso das segundas, terceiras e quartas séries) a ponte para trás a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Fazer um alongamento enfatizando o tronco.
- “O general viu os palhaços imitarem pontes com o corpo para se divertir e percebeu que eles ficavam mais fortes”. Tentar realizar:
 - . uma ponte com o corpo de forma livre;
 - . uma ponte em que “a barriga fique olhando para o teto”.
- “Como os soldados estavam no quartel e não se divertindo no circo, deveriam fazer aquela acrobacia com o corpo reto e sério”. Em circuito, tentar realizar:
 - . a postura corporal ponte com a parte posterior do tronco apoiada em duas gavetas do plinto chamando atenção para a posição da mão e dos braços. Com a ajuda da professora, tentar executar a acrobacia ponte para trás;
 - . a acrobacia estrela passando por uma corda segurada por dois alunos;
 - . a acrobacia estrela passando por duas cordas no chão em forma da letra “v” deitada;
 - . a acrobacia parada de mãos na parede.





Evoquei o general no ano anterior durante as aulas para lembrar os alunos da necessidade em manter os braços retos ao realizar a acrobacia ponte. Este ano, o general “esteve presente” no plano da aula desde o início, mas “antes que ele falasse sobre a retidão”, propus a realização de pontes com o corpo de forma livre para que os alunos explorassem, interpretassem diversas formas de representar uma ponte. Somente depois pedi que realizassem a ponte por meio de dicas que fazia com que houvesse uma aproximação com a postura corporal ponte “do mundo da ginástica”, para em seguida realizarem a acrobacia ponte do general. No ano anterior, após a realização da ponte, pedia que os alunos realizassem saltos no mini-trampolim e estrela. Neste ano, não propus atividades posteriormente à realização da ponte no plinto. Propus atividades paralelamente. Porém, não sugeri saltos no plinto pois passei a acreditar que isso não era seguro. Pedi que realizassem as acrobacias estrela e parada de mãos na parede.

O fato de ter atividades paralelas enquanto realizavam a ponte no plinto com meu auxílio fez com que as filas diminuíssem um pouco. Além disso, proporcionou que os alunos continuassem praticando a estrela e a parada de mãos para além de uma aula. Senti que ajudar sozinha cada aluno a virar na ponte era uma vantagem em relação à segurança dos mesmos, mas que ajudar cada aluno durante várias vezes em uma aula e várias turmas em um dia era bem cansativo para a professora. Precisaria pensar em outras estratégias para ensinar a “virar” a ponte para trás.

Tema: Reversão para frente.

Objetivo: Apresentar (ou relembrar no caso das segundas, terceiras e quartas séries) a acrobacia reversão a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Pega-general.

- Alongamento em roda enfatizando o tronco.

- “O general viu os palhaços realizarem as acrobacias reversões com o corpo para se divertir e percebeu que eles ficavam mais fortes”. Tentar realizar:

. uma ponte no chão livre.

- “Como os soldados estavam no quartel e não se divertindo no circo, deveriam fazer aquela acrobacia com o corpo reto e sério”. Tentar realizar:

. a acrobacia parada de mãos na parede enfatizando o “braço reto do general”.

- Túnel: Um aluno ao lado do outro, com os pés apoiados no primeiro degrau da escada colocar as mãos no chão formando um “túnel”. Escolher um aluno para passar por baixo.

- Circuito:

. acrobacia parada de mãos sobre o plinto com queda contraída no colchão por meio da ajuda da professora;

. acrobacia estrela apoiando as mãos sobre o plinto;

. acrobacia estrela apoiando mãos e pés na linha;

. acrobacia parada de mãos na parede.

Apesar da sugestão “ponte no chão livre” já ter sido feita na aula da acrobacia ponte para trás, foi proposta nesta aula novamente para compor o confronto pois após realizarem a ponte de diversas formas, o general iria propor a retidão em seguida. Em relação ao ano anterior, modifiquei algumas atividades no início da aula por atividades que poderiam ajudar no exercício educativo da reversão. Pretendia com estas atividades, trazer os alunos para o contexto do “mundo do general” em que seria necessário contrair o corpo todo, acostumar os braços a ficarem rígidos para suportar o peso do corpo. Desta forma, inseri o pega-general, o alongamento enfatizando o tronco e o túnel na escada. O circuito também foi modificado. Ao invés de realizarem o salto no plinto, paralelamente ao educativo para a reversão, algo que também dependia da minha ajuda, inseri atividades que os alunos poderiam realizar sem mim como à prática da estrela e da parada de mãos na parede. Com isso, poderia ajudar os alunos na atividade da reversão sem que se formasse uma fila grande e sem ter de auxiliar na execução dos exercícios da atividade paralela como era o que acontecia no ano anterior. Desta forma, a fila para a atividade da reversão diminuiu e os alunos tiveram a chance de continuar a praticar a estrela e a parada de mãos. Novamente percebi que para caírem com o corpo contraído no colchão, seria interessante, no momento da realização, relacionar este gesto com a “ginástica do general”. Percebi igualmente que o prazer do gesto realizado podia ser visto no rosto de cada aluno. Assim como na aula de ponte para trás, senti que era muito cansativo ajudar cada aluno a realizar a parada de mãos com queda no colchão várias vezes durante uma aula e com várias turmas em um dia. Precisaria repensar esta atividade.

Tema: Saltos sobre o cavalo.

Objetivo: Apresentar (ou lembrar no caso das segundas, terceiras e quartas séries) o saltos no plinto a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- “O general viu os palhaços fazerem acrobacias sobre os cavalos para se divertir e percebeu que eles ficavam mais fortes”. Sobre o plinto, imaginando o cavalo do circo, tentar realizar:

- . acrobacias livres;
- . saltos que o corpo imita um prego;
- . saltos que o corpo imita uma bola;
- . saltos em que o corpo imita um sapo.

- “Como os soldados estavam no quartel e não se divertindo no circo, deveriam fazer aquelas acrobacias com o corpo reto e sério”. Tentar realizar:

- . o salto estendido com apoio dos pés no plinto;
- . o salto grupado com apoio dos pés no plinto;
- . o salto afastado com apoio dos pés no plinto.

Devido à falta de tempo para a realização de tudo o que foi proposto em uma aula no ano anterior, resolvi para este ano retirar os saltos no chão. Com isso, o confronto foi encurtado. Essas mudanças possibilitaram que o plano de aula fosse completamente realizado. Novamente, muitos alunos conseguiram fazer o salto afastado sem apoio dos pés no plinto.

Tema: Saltos no mini-trampolim e no plinto.

Objetivo: Apresentar (ou lembrar para o caso das segundas, terceiras e quartas séries) o salto no mini-trampolim a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Contar brevemente a história do trampolim acrobático.

- Explicar sobre os cuidados com o mini-trampolim.

- Como se estivessem no circo, tentar realizar:

- . um salto engraçado;
- . um salto alegre;
- . um salto mais alto;
- . um salto em forma de bola;
- . um salto com as pernas afastadas.

- “O general viu os palhaços fazerem acrobacias sobre as redes do circo para se proteger e se divertir e percebeu que eles ficavam mais fortes. Como os soldados estavam no quartel e não se divertindo no circo, deveriam fazer aquelas acrobacias com o corpo reto e sério”. Tentar realizar:

- . um salto estendido;
- . um salto grupado;
- . um salto afastado.

- Para não esquecer, no plinto, fazer:

- . salto grupado apoiando os pés;
- . salto grupado tentando passar os pés;
- . salto afastado.

Apesar de no ano anterior ter percebido que não era interessante manter o mini-trampolim como prática paralela ao plinto, esta aparece neste plano de aula e mais uma vez deixou de ser realizada. Para esta aula, lembrei-me de uma das aulas de mini-trampolim que participei em um projeto de extensão da faculdade em que o professor relatou brevemente sobre o surgimento do trampolim acrobático. Segundo ele, a rede que protegia artistas de circo tornou-se diversão e mais uma forma de praticar acrobacias no circo. A ginástica também teria se apropriado dessa rede e a transformou com a elaboração da prática do trampolim acrobático. Neste ano pude contar brevemente esta história para os alunos, como mais um componente para o confronto. As propostas foram realizadas em duas ou três aulas dependendo da turma. Na realização dos saltos, muitos alunos conseguiram realizar as propostas do início ao fim. A retidão do general era lembrada por mim nos momentos em que achava interessante para que os alunos tentassem realizar os saltos com determinadas partes do corpo estendida. Outros alunos passaram as aulas apenas se concentrando em pisar no local certo da rede ao saltar, algo compreensível pois estavam conhecendo a prática. Mesmo assim, acredito que para todos foi possível conhecer um pouco do aparelho, dos simples saltos praticados e que em diferentes contextos, diferentes saltos poderiam ser realizados.

Tema: Avaliação.

Objetivo: Obter mais um recurso para tentar compreender as diversas interpretações dos alunos a respeito do que era ensinado.

- “Desenhe o palhaço e o general *fazendo* ginástica”.

- “Responda as questões relacionadas ao ensino da dança e da ginástica”.

Não tenho as questões registradas, pois, elas foram feitas oralmente. Tenho apenas as respostas dos alunos. Percebi que algumas das questões referiam-se ao tema dança e que as questões sobre ginástica variaram de turma para turma. Não considerei interessante o modelo adotado para as terceiras e quartas séries, pois senti que as respostas ficaram muito direcionadas. O texto de 2004 pareceu permitir uma escrita mais aberta, pareceu permitir conhecer melhor o pensamento do aluno em relação ao que aprendeu. Pelas informações presentes nas respostas dos alunos, as avaliações não foram realizadas nesta parte do cronograma, pois, os alunos relataram aulas que foram propostas mais adiante.

Tema: Poses acrobáticas em duplas (apenas para a primeira série).

Objetivo: Apresentar poses acrobáticas a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Apresentar as nomenclaturas “base” e “volante” aos alunos e suas funções numa pose acrobática.

- Realizar poses acrobáticas em duplas “para o rei”, tentando adivinhá-las de acordo com os seguintes desafios propostos pela professora:

1-

. poses livres.

- “Como os soldados estavam no quartel e não se divertindo no circo, deveriam fazer aquelas acrobacias com o corpo reto e sério”:

2 -

. fazer uma pose em que tenha encostado no chão apenas dois pés, considerando o base e o volante;

. fazer uma pose de maneira que o base deva encostar a parte posterior do tronco na parede;

. fazer uma pose de maneira que o base encoste a parte posterior do tronco na parede e o volante suba e equilibre-se na coxa do base.

. revelar a pose.

3-

. fazer uma pose em que o base encoste a parte posterior do tronco e a cabeça no chão e, ao mesmo tempo, equilibre o volante em seus pés;

. fazer uma pose em que o base encoste a parte posterior do tronco e a cabeça no chão e equilibre o volante colocando os pés entre o quadril e o abdômen do mesmo para segurá-lo e equilibrá-lo;

. revelar a pose.

4-

. fazer uma pose que tenha encostado no chão apenas dois joelhos e duas mãos considerando o base e o volante;

. revelar a pose.

Tema: Poses acrobáticas em trios e quartetos (apenas para a primeira série).

Objetivo: Apresentar poses acrobáticas a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Realizar poses acrobáticas em trios “para o rei”, tentando adivinhá-las de acordo com os seguintes desafios propostos pela professora:

1-

. livremente.

- “Como os soldados estavam no quartel e não se divertindo no circo, deveriam fazer aquelas acrobacias com o corpo reto e sério”:

2-

. fazer uma pose de maneira que o volante suba e equilibre-se sobre a coxa dos bases;

. fazer uma pose de maneira que os bases mantenham o corpo como se estivessem em cima de um cavalo para que o volante possa subir e equilibrar-se sobre a coxa dos mesmos;

. revelar a pose.

3-

. poses livres em quartetos.

- Massagem em filas nos ombros dos colegas.

Tema: Poses acrobáticas em quartetos e quintetos (apenas para as primeiras séries).

Objetivo: Apresentar poses acrobáticas a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Realizar poses acrobáticas em quartetos “para o rei”, tentando adivinhá-las de acordo com os seguintes desafios propostos pela professora:

1-

. fazer uma pose livre.

- “Como os soldados estavam no quartel e não se divertindo no circo, deveriam fazer aquelas acrobacias com o corpo reto e sério”:

2-

. fazer uma pose de maneira que tenha encostado no chão apenas quatro pés considerando os quatro integrantes;

. fazer uma pose de maneira que dois integrantes do grupo não encostem qualquer parte do corpo no chão;

. fazer uma pose de maneira que dois volantes subam e equilibrem-se de alguma forma sobre a coxa de dois bases;

. revelar a pose.

3-

. fazer uma pose de maneira que dois bases encostem apenas as mãos e o joelhos no chão

. revelar a pose

4-

. fazer uma pose de maneira que um integrante do grupo deva ficar “de ponta cabeça”;

. fazer uma pose de maneira que dois integrantes do grupo devam ficar “de ponta cabeça”;

. revelar a pose.

5-

. fazer uma pose de maneira que um dos volantes fique “de ponta cabeça” e um dos bases encoste a parte posterior do tronco e os pés no chão;

. revelar a pose.

Tema: Poses acrobáticas em grandes grupos (apenas para as primeiras séries).

Objetivo: Apresentar poses acrobáticas a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Realizar poses acrobáticas com todos os alunos da classe “para o rei” de acordo com as poses propostas pela professora:

1-

. um aluno ao lado do outro sendo que metade permanece em posição de gato como base. A outra metade dos alunos sobe sobre as bases deixando o corpo também em posição de gato. Nesta posição, cada aluno apoia as mãos e pernas esquerdas sobre uma das bases e as mãos e pernas direitas sobre a outra base.

2-

. em círculo sendo que metade dos alunos permanece com o corpo em posição como se estivessem sentados sobre um cavalo. A outra metade dos alunos sobe sobre a coxa das bases com o corpo na posição em pé. Nesta mesma posição, cada aluno apoia o pé esquerdo sobre a coxa de uma base e o pé direito sobre a coxa da outra base.

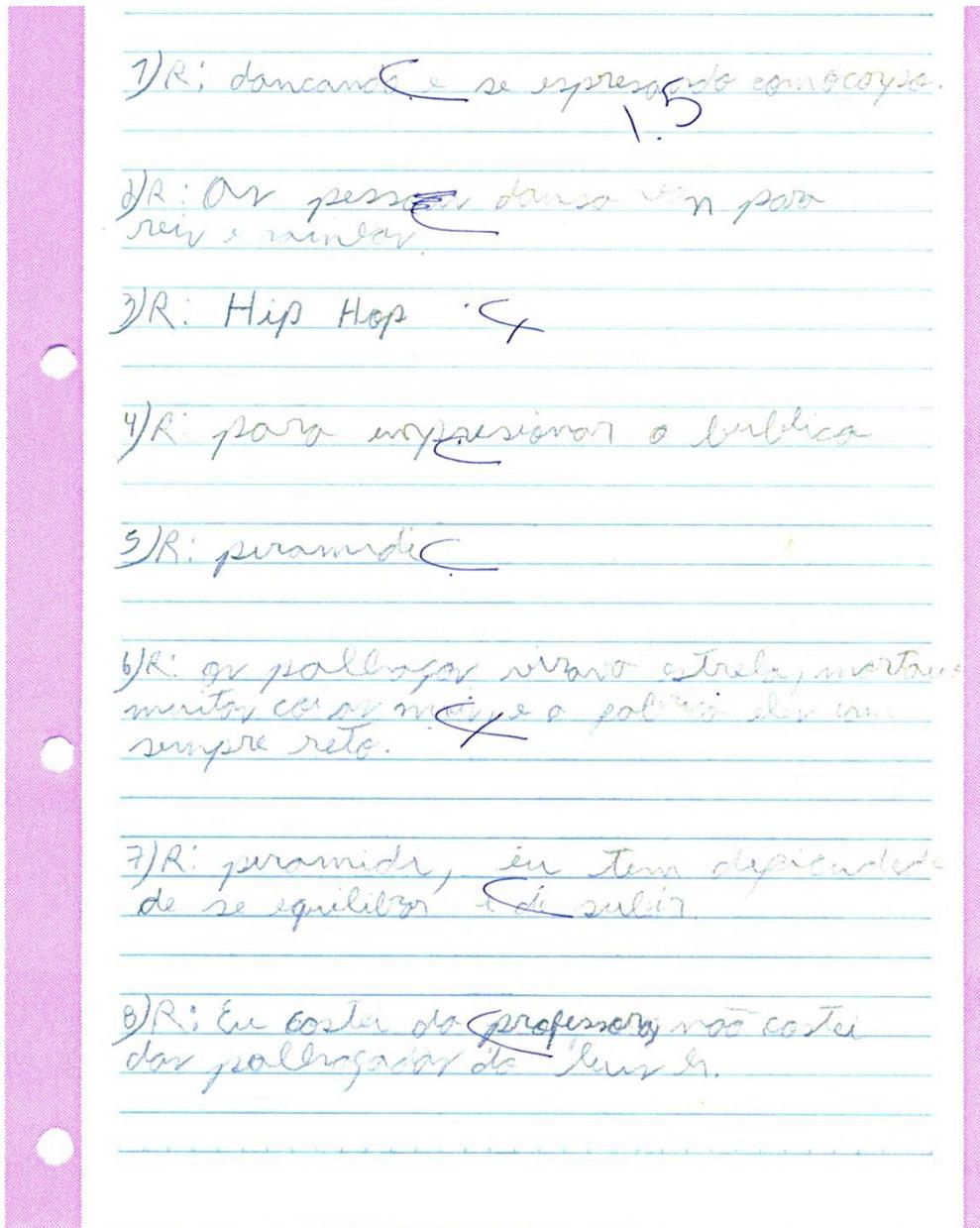
Em relação ao ano anterior, os temas das quatro aulas de ginástica acrobática apresentadas foram os mesmos. Portanto, aparentemente não houve modificação para as turmas de primeira série. Contudo, uma pequena mudança no momento de inserir “o mundo do general” ocasionou modificações. No ano anterior, apresentava o general na realização das poses acrobáticas apenas quando ia demonstrar a pose que os alunos estavam tentando descobrir pelas dicas da professora. No plano de 2005, o general e sua retidão foram apresentados logo no início antes das dicas serem dadas para a descoberta da pose. Ao final do programa, não considerei esta modificação interessante. Achei que o momento em que eu dava as dicas para as poses serem descobertas “combinava” mais com o mundo dos funâmbulos, com o lúdico, com o risco, com o exibicionismo e que o momento da apresentação da pose combinava com o contexto do mundo do general e aí sim poderia sugerir que tentassem fazer a pose com toda a sua retidão. Considero essa modificação até incoerente com relação às modificações realizadas nas outras aulas de 2005. Incoerente e incompreensível, pois esta modificação não foi realizada nas aulas de poses acrobáticas de 2005 para as turmas de segunda, terceira e quarta série.

Tema: Revisão das poses aprendidas em 2004 (apenas para as segundas, terceiras e quartas séries).

Objetivo: Relembrar as poses a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Fazer poses acrobáticas de forma livre.
- Relembrar as poses aprendidas no ano anterior.

- Tentar realizar as poses aprendidas de forma "reta".



Tema: Poses acrobáticas em duplas, trios, quartetos e quintetos (apenas para as segundas, terceiras e quartas séries).

Objetivo: Apresentar poses acrobáticas a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Realizar poses acrobáticas "para o rei", tentando adivinhá-las de acordo com os seguintes desafios propostos pela professora:

1-

- . realizar uma pose em trios de maneira que uma das bases encoste o tronco no chão e a outra base encoste dois pés no chão;
- . revelar a pose.

2-

- . realizar uma pose em quartetos de maneira que um dos integrantes fique “de ponta cabeça”;
- . realizar uma pose em quartetos tentando unir a pose 1 à última proposta;
- . revelar a pose.

3-

- . realizar uma pose em duplas sendo que a base deve estar com a perna como se estivesse em cima de um cavalo;
- . revelar a pose.

4-

- . realizar uma pose em quintetos livre.

5-

- . realizar uma pose em dupla sendo que a base deve estar em forma de gato e o volante “de ponta cabeça”;
- . revelar a pose.

6-

- . realizar uma pose em que a parte posterior do tronco de um encoste na parte posterior do tronco do outro;
- . revelar a pose.

Com essas aulas, tentei revisar algumas poses aprendidas no ano anterior e apresentar aos alunos outras poses acrobáticas. Poses que possuem as mesmas posturas de base e de volante das aulas anteriores, mas com novas combinações e desafios.

Quando não havia tempo para realizar todas em uma aula, dividia a aula em duas, principalmente por considerar o momento de criação dos alunos, a busca pela descoberta das poses a serem apresentadas um momento muito rico, o que consumia maior tempo das aulas. Assim como no ano anterior, a retidão foi apresentada sempre no final, quando a pose do desafio era revelada.

Tema: Imagens da ginástica.

Objetivo: Iniciar hábito da reflexão sobre as imagens tentando relacioná-las aos temas estudados.

- Passar vídeos para os alunos com imagens de ginástica acrobática, ginástica rítmica, ginástica artística atentando-os para os diferentes gestos, espaços, aparelhos, músicas, para o reconhecimento daquilo que já havia sido experimentado, aprendido nas aulas de educação física. Falar sobre as influências da ginástica sobre o circo e mostrar imagens do *Cirque du Soleil*.

Em relação ao ano anterior, para esta aula preparei um momento para demonstrar que atualmente o circo também tem sofrido influências da ginástica. Ao visualizar as imagens, tal compreensão foi possível para muitos alunos.

Tema: Aparelho corda da ginástica rítmica (apenas para primeira série).

Objetivo: Apresentar gestos gímnicos relacionados a estes aparelhos.

- Pedir para os alunos tentarem realizar:

. diferentes maneiras de pular corda;

. pular com os dois pés juntos;

. pular com um pé de cada vez;

. deslocando pelo espaço;

. com a corda girando para trás;

. deslocando para o lado;

. de uma forma diferente.

- Segurando as duas pontas da corda com uma das mãos e alternando as mãos a cada comando da professora:

. girar a corda de diferentes formas;

. girar a corda como se fosse um helicóptero;

. girar a corda como se fosse uma roda ao lado do corpo;

. girar a corda como se fosse uma porta na frente do corpo;

. lançar a corda para cima de diferentes formas;

- . lançar a corda para cima e da maneira como ela cair tentar imitar com o corpo;
- . lançar a corda e recuperar com alguma parte do corpo.

Como as aulas do ano anterior foram muito interessantes, para esse ano, não houve modificações. Novamente, a aproximação com o brinquedo corda facilitou o conhecimento dos usos do mesmo na ginástica rítmica. Novamente o aprendizado dos elementos esteve associado às descobertas e a criatividade. Pelo fato de o arco de ferro machucar os alunos, resolvi retirar essa atividade até que pudesse providenciar novos arcos.

Tema: Aparelho fita da ginástica rítmica (apenas para as segundas, terceiras e quartas séries).

Objetivo: Apresentar gestos gímnicos relacionados ao aparelho fita.

- Movimentar a fita livremente.
- Sugerir aos outros, maneiras de movimentar a fita.
- Apresentar e sugerir que realizem tanto na horizontal como na vertical:
 - . serpentinas;
 - . espirais;
 - . balanceamentos;
 - . grandes círculos;
 - . pequenos círculos no chão ;
 - . deslocamentos;
 - . saltos.
- Pedir que criem e nomeiem suas criações.
- Criação de movimentos em duplas.
- Elaboração de uma apresentação em quartetos.

Para esta aula, recordo-me que não foi possível adquirir os materiais a tempo. Tive de improvisar. O problema é que o improvisado não foi bem feito. Saí pelo quintal de minha casa agrupando galhos de árvore que pudessem transformar-se em estiletos de fitas. Até este momento não tive problemas. O problema maior foi que não consegui fitas a tempo, então tratei de colocar papel crepom para substituí-las. Desta forma, o início da aula era interessante

aos alunos, mas a aula nunca chegava ao fim pois os papéis rasgavam com facilidade. Ao perceber isto, alguns alunos passaram a ter como meta correr atrás dos outros para rasgar o papel dos mesmos. As últimas turmas nem tinham condições de começar a aula pois as fitas improvisadas já estavam estragadas. Precisava encontrar outra solução para o ano seguinte. Precisava me preparar com maior antecedência.

Tema: A ginástica geral: (re)significando a ginástica.

Objetivo: Após visualizarem o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas, com seus personagens, objetivos e gestualidades e terem reconhecido indícios desses objetivos em algumas práticas da ginástica na atualidade, apresentar a ginástica geral e as possibilidades que esta prática proporciona no que se refere a (re)significação da ginástica.

- Conversar sobre a forma como o palhaço e o general faziam acrobacias
- Esclarecer que os alunos poderiam escolher a forma como poderiam se expressar
- Propor a elaboração de uma apresentação de ginástica em grupos de quatro ou mais pessoas para apresentarem na próxima aula.

Para aqueles alunos da primeira série, a proposta foi mais difícil de ser compreendida, uma vez que antes da apresentação acontecer eles tiveram dificuldade de compreender a ideia da aula. Por causa disso, passei a adotar uma nova estratégia. Aquelos grupos que terminavam as composições antes, eu chamava para apresentar para toda a classe. Com isso, aqueles que estavam dispersos compreendiam o proposto e passavam a se concentrar mais para suas composições. Já para os alunos da segunda, terceira e quarta série, os grupos começaram a elaborar mais rápido, ficaram mais preocupados pois sabiam que iriam apresentar e isso era um estímulo para que se dedicassem à proposta.

Apesar de nos anos de 2006, 2007 e 2008 o ensino da ginástica ter sido trabalhado com os alunos, não encontrei os planos de aulas referentes aos mesmos em meus arquivos pessoais. Nem impresso, nem em mídia. Porém, encontrei outros registros como avaliações e fotos que podem ajudar a documentar o ensino-aprendizado da ginástica aos alunos nesses anos e permitem narrar alguns importantes acontecimentos nesse processo de ensino.

Um pouco de 2006

Era uma vez...

Foi assim que as pessoas,
do cartelo do circo e as
pessoas que taram fazendo
do, cobacia na sua.



O generalis observado

os palhaços fazendo cobacia

no circo e os acrobaticos

e os acrobaticos ficavam

fazendo puletas e

virando mortal e jogando

bolinhas para o alto.

FIM

Os general copiou as acrobaticas das
pessoas que ficava ali e ele pensou que
isso daria que passar para as sociedades
dele.

1.5





General!



Ele olhava os palhaços e viu que eles ficava forte e falou para o soldados:

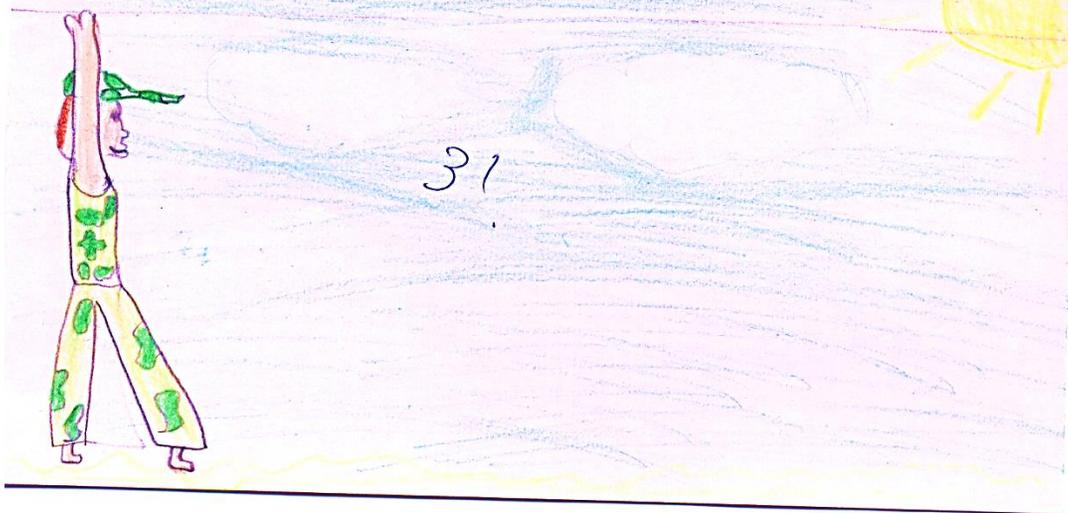
— Soldados vamos fazer igual os palhaço por que eles fazem acrobacia, e fica muito fortes, mas não vamos fazer torto ou ser reto para vocês ficar bem forte.

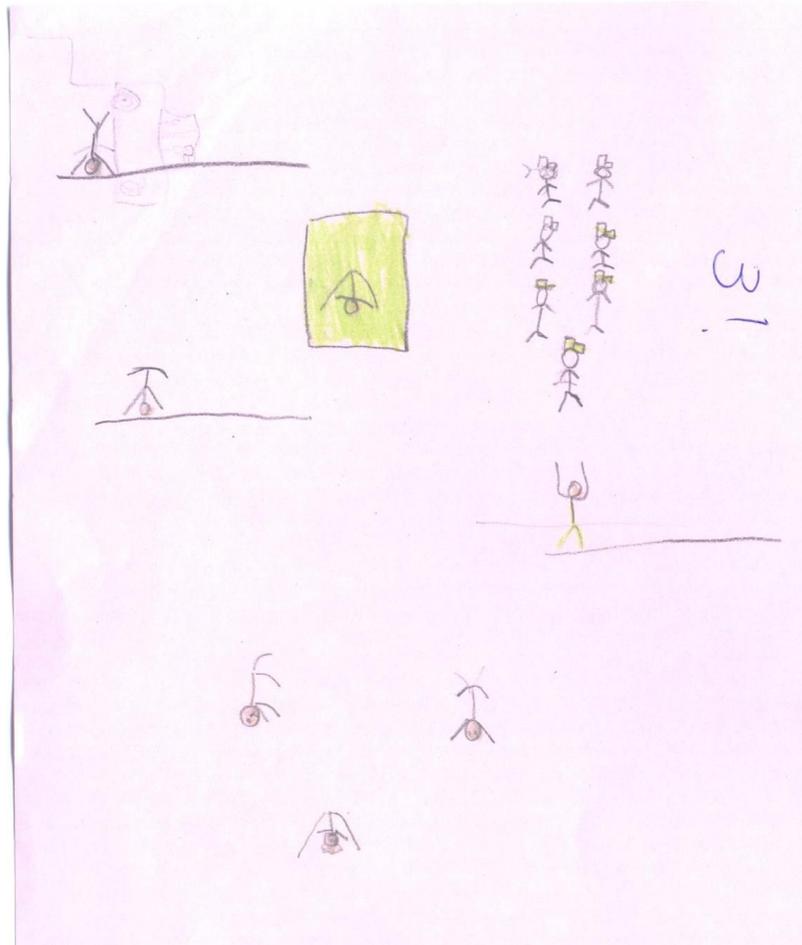
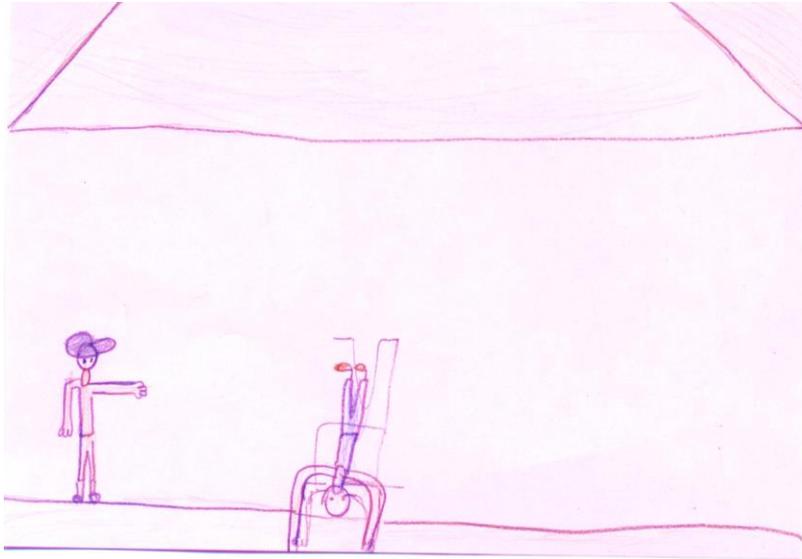
— Para a guerra do mundo!

Tchau!



E ele comessou a mandar seus soldados fazerem fazer as acrobacias só que tudo reto.





Sem fim...

Um pouco de 2007

Uma das lembranças a respeito do ano de 2007 foi a participação dos alunos da terceira série, no primeiro festival de grande área do IV Fórum Internacional de Ginástica Geral promovido pelo Grupo de Pesquisa em Ginástica da FEF-Unicamp numa parceria com o SESC-SP⁷.

Durante o ano de 2007, foi elaborada, juntamente com os alunos, uma composição de ginástica que tinha como tema a reciclagem. Tratou-se de uma composição muito interessante e foi preparada para ser apresentada na Festa Junina da escola. Nesta, tivemos o privilégio de ter um artista circense fazendo a introdução da apresentação com um número de Pirofagia. Ao realizar esta composição com os alunos, havia o intuito também de levá-los para se apresentar no IV Fórum Internacional de Ginástica Geral. Não foi fácil explicar de que se tratava o evento tanto para os alunos da escola, como para a direção, mas logo que compreenderam apoiaram a ideia com entusiasmo. Mais difícil foi convencer a secretaria da educação do município a apoiar-nos com transporte até outra cidade. Com muita insistência, conseguimos ir abrindo caminhos para outras participações como esta no futuro.

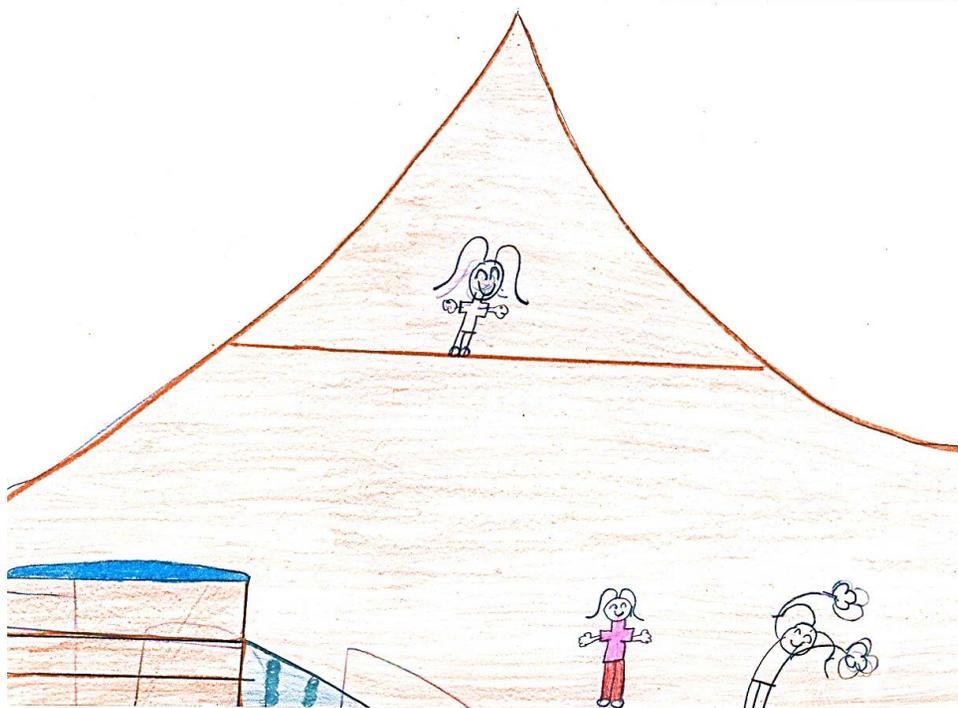
Não é possível descrever em palavras a emoção sentida ao entrar no ginásio de esportes, visualizar tantas pessoas no público, visualizar as escolas mais importantes e tradicionais da cidade se apresentando e meus alunos, juntamente com eles, num evento internacional. Do início ao fim do evento, não tive palavras, apenas lágrimas. Quanto às lágrimas, os alunos não entendiam o motivo e insistiam em perguntar “Não ficou bom professora?” “Porque a Senhora está triste?”. Para eles, tudo foi uma grande surpresa. O evento era muito maior do que eles poderiam imaginar. Assustaram-se com o público, com as outras apresentações e com o fato de terem de apresentar naquele local. No final, receberam muitos aplausos, principalmente quando a garrafa PET “é reciclada” e “transforma-se” em um guarda-chuva de frevo.

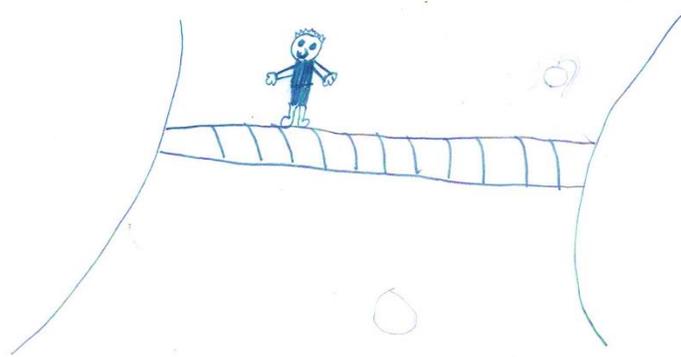
⁷ Os Fóruns Internacionais de Ginástica Geral promovidos pelo Grupo de Pesquisa em Ginástica da FEF-Unicamp em parceria com o SESC-SP (sede de Campinas) caracterizam-se como importantes eventos da área da ginástica reconhecidos nacional e internacionalmente. Para conhecer maiores detalhes sobre esses Fóruns, consultar os *Anais* do evento (TOLEDO *et al*, 2012).



Encontrei também avaliações referentes ao ensino da ginástica para uma turma da primeira série do ano de 2008.

Um pouco de 2008





Planos de aula de 2009

Primeiras e segundas séries

Tema: O circo e o equilíbrio.

Objetivo: Apresentar (ou relembrar para o caso das segundas séries) um dos contextos em que antigas manifestações gímnicas eram realizadas (circo, sociedade ocidental europeia do século XVIII). Para isso, ensinar a gestualidade das práticas circenses na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos objetivos dessas práticas quando realizadas antigamente, nas práticas circenses atualmente.

- Perguntar o que sabem sobre o circo.

- Falar sobre o início do circo moderno (partindo das informações encontradas na Enciclopédia Britânica do Brasil) e sobre objetivos das práticas corporais do mesmo naquele contexto.

- Circuito de equilíbrios:

Primeira estação:

. subir nos cavalos (plinto) e equilibrar em uma pose.

Segunda estação:

. andar no banco sueco de diversas maneiras de acordo com a sugestão dos colegas;

. realizar uma “acrobacia” em cima dele (salto, giro, equilíbrio de algum objeto).

Terceira estação:

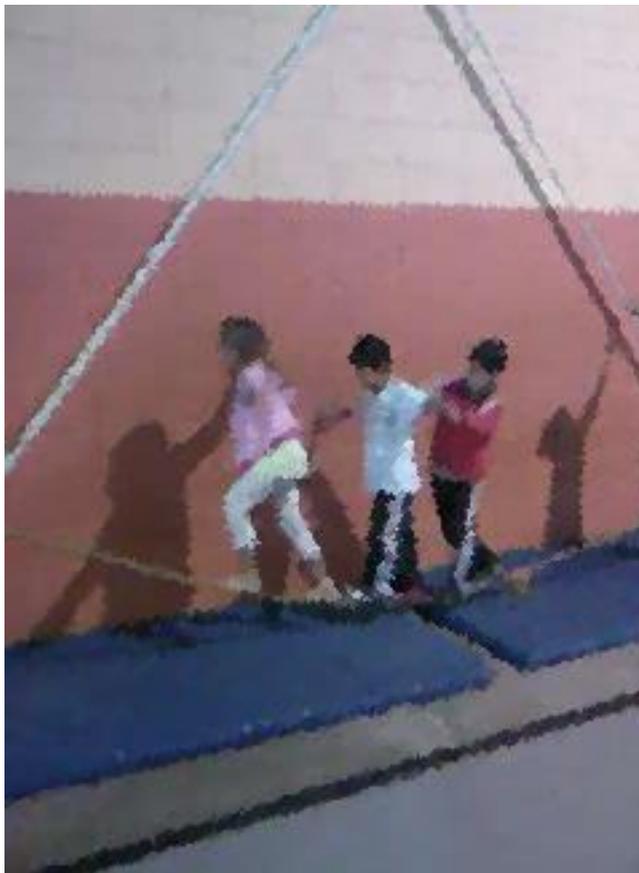
. andar na corda bamba pendurada.

- Perguntar na roda final sobre o que o equilibrista fala com o corpo para o público quando ele faz estas demonstrações.

Para a aula de equilibrismo, em relação aos anos anteriores, retirei o equilíbrio com os bastões para os alunos da primeira série, pois os outros anos mostraram que, neste plano de aula, não haveria tempo de utilizá-los. Decidi trabalhar com este aparelho nos anos posteriores ou em outros temas sobre o circo. Além disso, troquei a corda no chão pelo banco sueco, pois, nos anos anteriores os alunos não haviam demonstrado qualquer interesse por ela.

Ao diminuir as atividades propostas pude encontrar satisfação na aula realizada, uma vez que houve tempo para realizar bem aquelas atividades que, ao se aproximarem da gestualidade das práticas circenses, contribuía para a reflexão sobre os indícios de antigos objetivos da prática das mesmas, em suas práticas atualmente.







Tema: Acrobacias “de ponta cabeça”.

Objetivo: Apresentar (ou relembrar para o caso das segundas séries) um dos contextos em que antigas manifestações gímnicas eram realizadas (circo, sociedade ocidental europeia do século XVIII). Para isso, ensinar a gestualidade das práticas circenses na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos objetivos dessas práticas quando realizadas antigamente, nas práticas circenses atualmente.

- Realizar a “dança do palhaço”.

- Sugerir que façam:

. uma acrobacia sob o tema “o que o corpo pode fazer vendo o mundo de ponta cabeça”;

. acrobacias sob este tema de acordo com a sugestão dos colegas;

. uma acrobacia engraçada sobre o tema “de ponta cabeça”;

. uma apresentação no centro da roda da acrobacia feita anteriormente para todos da classe apreciarem;

. uma acrobacia junto com um colega;

. andar na corda bamba e no banco sueco (se houver tempo).

Neste ano de 2009, decidi retirar os colchões destas atividades. Nos anos anteriores, percebi que muitos alunos, ao ver o colchão utilizavam o mesmo não com o objetivo de proteger-se, mas sim com o objetivo de cair. O foco dessa atividade para alguns passava a ser “cair”. Ao retirar os colchões, consegui fazer com que o foco da aula voltasse a ser “o mundo de ponta cabeça” de maneira que os alunos ficavam mais atentos ao que estavam fazendo para não se machucarem. Ao retirar os colchões, as filas foram anuladas pois todos poderiam tentar ao mesmo tempo, havia mais tempo para as pesquisas com o próprio corpo.

Criar diversas possibilidades de “ver o mundo de ponta cabeça” e exibir isso aos outros para admiração. Poder assistir a forma como o outro cria para “ver o mundo de ponta cabeça” e ter a possibilidade de imitá-lo. Para mais um momento em que atividades aproximam-se de gestualidades de práticas circenses possibilitando reflexões sobre a presença do mundo invertido, do desafio, da coragem, da criação, do exibicionismo, da admiração, nas mesmas.



















Tema: Contorcionismo - “O que o corpo pode fazer que parece que é de borracha?” (apenas para a primeira série).

Objetivo: Apresentar um dos contextos em que antigas manifestações gímnicas eram realizadas (circo, sociedade ocidental europeia do século XVIII). Para isso, ensinar a gestualidade das práticas circenses na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos objetivos dessas práticas quando realizadas antigamente, nas práticas circenses atualmente.

- Falar sobre o contorcionismo no circo e brincar que parece que “é de borracha”.
- Fazer a “dança do palhaço”.
- Propor desafios com o corpo que são facilmente alcançados pelos alunos durante um alongamento “normal”.
- Perguntar sobre aquilo que já descobriram que o corpo deles consegue fazer imitando que “é de borracha”.
- Pedir que todos tentem fazer as propostas dos colegas que forem possíveis.
- Fazer uma apresentação de “contorcionismo” no picadeiro (fazer uma apresentação daquilo que descobriu que o corpo consegue fazer como se fosse “de borracha” no meio da roda).

Em relação aos anos anteriores, esta aula não sofreu modificações. Todavia, resolvi manter sua descrição pois consegui imagens sobre a mesma. Brincar com o que o corpo pode fazer fingindo que é “de borracha” e depois exibir o que foi criado, incentivando uma pesquisa com o próprio corpo para demonstrar aos colegas para que tentassem fazer o mesmo, proporcionando mais um momento em que atividades aproximam-se de gestualidades de práticas circenses possibilitando reflexões sobre a presença do desafio, da coragem, da criação, do exibicionismo, da admiração, nas mesmas. Tais reflexões foram realizadas em diferentes momentos e com diferentes aprofundamentos dependendo da turma.













Tema: Trapézio (apenas para as segundas séries).

Objetivo: Apresentar um dos contextos em que antigas manifestações gímnicas eram realizadas (circo, sociedade ocidental europeia do século XVIII). Para isso, ensinar a gestualidade das práticas circenses na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos objetivos dessas práticas quando realizadas antigamente, nas práticas circenses atualmente.

Tema: O palhaço e o soldado.

Objetivo: Apresentar (ou relembrar para o caso das segundas séries) o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas (sociedade ocidental europeia do século XVIII e XIX), representado pelos personagens palhaço e soldado com seus objetivos e gestualidades.

Tema: Parada de mãos.

Objetivo: Apresentar (ou relembrar no caso das segundas séries) a parada de mãos a partir do confronto entre o palhaço e o general.

Tema: Estrela.

Objetivo: Apresentar (ou lembrar no caso das segundas séries) a estrela a partir do confronto entre o palhaço e o general.

Tema: Vela (apenas para as primeiras séries).

Objetivo: Apresentar a vela a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- “O general viu os palhaços imitarem velas com o corpo para se divertir e percebeu que eles ficavam mais fortes”. Tentar realizar:

. uma vela sendo que os pés representam “o fogo”;

. uma vela sendo que os pés devem representar “o fogo” e o quadril não encosta no chão.

- “Como os soldados estavam no quartel e não se divertindo no circo, deveriam fazer aquela acrobacia com o corpo reto e sério”.

. tentar realizar a vela sem encostar o quadril no chão e com as pernas estendidas.

Nos anos anteriores, havia separado uma aula para tratar tanto do rolamento para frente como da vela. Neste ano, para as primeiras séries, reservei apenas uma aula para a vela sendo que a mesma foi ensinada antes do rolamento. Considerei que para as segundas séries isso não seria necessário, pois já tinham conhecido essas acrobacias no ano anterior e portanto, poderiam lembrá-las em apenas um dia.

Tema: Rolamento para frente (apenas para as primeiras séries).

Objetivo: Apresentar a acrobacia rolamento para frente a partir do confronto entre o palhaço e o general.

Tema: Rolamento para frente e vela (apenas para as segundas séries).

Objetivo: Lembrar as acrobacias rolamento para frente e vela a partir do confronto entre o palhaço e o general.

Tema: Rolamento para trás.

Objetivo: Apresentar (ou lembrar no caso das segundas séries) a acrobacia rolamento para trás a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Pega-general.

- Dividir cinco alunos por colchão.
- “O general viu os palhaços imitarem bolas com o corpo para se divertir e percebeu que eles ficavam mais fortes” Tentar:
 - . Imitar “bolas que andam para trás”.
- “O general percebeu que os palhaços não se machucavam por causa de alguns segredos”:
 - . ajudavam a bola a virar empurrando o chão com as mãos;
 - . davam impulso com o corpo para apoiar o pé no colchão bem atrás da cabeça.
- “Então pediu para seus soldados”:
 - . Subirem no colchão de queda na escada. Sentar de costas, dar impulso com o corpo ajudando a empurrar o colchão com as mãos e tentando apoiar os pés depois da cabeça.

Incorporei ao plano geral a aula de rolamento para trás. Nos anos anteriores (ao menos em 2005), ela não apareceu no programa mas aconteceu. Pude notar por meio do estudo das avaliações dos alunos. No ano de 2009, incorporei a esta aula a realização do rolamento para trás sobre um plano inclinado. Coloquei em cima dos últimos degraus da escada um colchão de queda de modo que o mesmo ficasse inclinado em relação ao chão. Na sequência deste colchão, coloquei outros colchões. Os alunos sentavam de costas para o colchão e impulsionavam o corpo para trás podendo realizar o movimento com mais facilidade. Esta aula passou a ser “concorrente” com a aula da corda bamba em relação às preferências dos alunos.

Após algumas reflexões, aos poucos, fui tentando mostrar aos alunos que no mundo do general, a flexão de algumas partes do corpo era possível, desde que “obedecesse” uma forma, um tempo, um limite previamente definidos pelo “general”. No caso, o rolamento, a ponte, o salto grupado e outras posições corporais da ginástica.

Tema: Ponte para trás.

Objetivo: Apresentar (ou lembrar para o caso das segundas séries) a ponte para trás a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Fazer um alongamento enfatizando o tronco.
- “O general viu os palhaços imitarem pontes com o corpo para se divertir e percebeu que eles ficavam mais fortes”. Tentar realizar:

- . uma ponte com o corpo de forma livre;
- . uma ponte em que “a barriga fique olhando para o teto”.
- “Como os soldados estavam no quartel e não se divertindo no circo, deveriam fazer aquela acrobacia com o corpo reto e sério”. Em circuito tentar realizar:
 - . postura corporal ponte apoiando a parte posterior do tronco no tronco do colega que estará em posição de “gato”.

Fiz uma importante modificação no ensino da ponte para trás. Ao invés dos alunos apoiarem o corpo no plinto, pedi que se reunissem em duplas e que os próprios colegas em posição de gato fossem o apoio dos que estavam na ponte. Ao longo das aulas, fui percebendo que seria melhor que se reunissem em quartetos. Dois alunos em posição de gato ficaram de apoio. O terceiro sentou sobre um deles com os braços estendidos para cima em posição “braço reto do general” olhando para as mãos e desceu o tronco para trás até encostar as mãos no chão e ficar em posição de ponte. O quarto aluno segurou a perna do terceiro de maneira que ele não desequilibrasse para os lados ou para trás repentinamente. Considerei esta mudança muito importante por diversas razões. Os alunos não precisaram esperar na fila para a realização da ponte. Eles puderam ajudar um ao outro, algo de grande valor na ginástica. Ao aprenderem ajudar-se passaram a ter autonomia na realização dos exercícios. Além disso, os alunos tiveram a chance de melhorar a própria execução por terem passado pelo exercício de orientar o outro. Importante pensar como essa prática corporal, ao trazer a necessidade de ajuda mútua para a realização de elementos característicos de sua gestualidade, coloca em cena de modo intenso a relevância das relações de alteridade na constituição dos sujeitos.

Tema: Reversão para frente.

Objetivo: Apresentar (ou lembrar para o caso das segundas séries) a acrobacia reversão a partir do confronto entre o palhaço e o general.

Tema: Saltos e salto sobre o cavalo.

Objetivo: Apresentar (ou lembrar para o caso das segundas séries) os saltos no plinto a partir do confronto entre o palhaço e o general.

Tema: Poses acrobáticas em duplas” (apenas para as primeiras séries).

Objetivo: Apresentar as poses acrobáticas a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Apresentar as nomenclaturas “base” e “volante” aos alunos e suas funções numa pose acrobática.

- Realizar poses acrobáticas em duplas “para o rei”, tentando adivinhá-las de acordo com os seguintes desafios propostos pela professora:

1-

. poses livres.

2 -

. fazer uma pose em que tenha encostado no chão apenas dois pés, considerando o base e o volante;

. fazer uma pose de maneira que o base deva encostar a parte posterior do tronco na parede;

. fazer uma pose de maneira que o base encoste a parte posterior do tronco na parede e o volante suba e equilibre-se na coxa do base;

. revelar a pose.

3-

. fazer uma pose em que o base encoste a parte posterior do tronco e a cabeça no chão e, ao mesmo tempo, equilibre o volante com seus pés;

. fazer uma pose em que o base encoste a parte posterior do tronco e a cabeça no chão e equilibre o volante colocando os pés entre o quadril e o abdômen do mesmo para segurá-lo e equilibrá-lo;

. revelar a pose.

4-

. fazer uma pose que tenha encostado no chão apenas dois joelhos e duas mãos considerando o base e o volante;

. revelar a pose.

- Como os soldados estavam no quartel e não se divertindo no circo deveriam fazer aquelas poses com o corpo reto e sério.

. escolher uma das poses e fazer “reto”.

Tema: Poses acrobáticas em trios e quartetos (apenas para as primeiras séries).

Objetivo: Apresentar as poses acrobáticas a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Realizar poses acrobáticas em trios “para o rei”, tentando adivinhá-las de acordo com os seguintes desafios propostos pela professora:

1-

. livremente.

2-

. fazer uma pose de maneira que o volante suba e equilibre-se sobre a coxa dos bases;

. fazer uma pose de maneira que os bases mantenham o corpo como se estivessem em cima de um cavalo para que o volante possa subir e equilibrar-se sobre a coxa dos mesmos;

. revelar a pose.

- Realizar poses acrobáticas em quartetos “para o rei”, tentando adivinhá-las de acordo com os seguintes desafios propostos pela professora:

3-

. fazer uma pose de maneira que apenas quatro pés encostem no chão considerando todos os integrantes;

. fazer uma pose de maneira que apenas quatro pés encostem no chão considerando todos os integrantes e que dois integrantes não encostem no chão;

. fazer uma pose de maneira que apenas quatro pés encostem no chão considerando todos os integrantes sendo que os dois integrantes que sobem, equilibram-se na coxa dos bases;

. revelar a pose.

- Como os soldados estavam no quartel e não se divertindo no circo deveriam fazer aquelas poses com o corpo reto e sério.

. Escolher uma das poses e fazer “reto”.

Tema: Poses acrobáticas em quartetos (apenas para as primeiras séries).

Objetivo: Apresentar as poses acrobáticas a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Realizar poses acrobáticas em quartetos “para o rei”, tentando adivinhá-las de acordo com os seguintes desafios propostos pela professora:

1-

. fazer uma pose de maneira que dois bases, um ao lado do outro fiquem em posição de gatinho e os dois volantes subam e equilibrem-se sobre eles nesta mesma posição;

. revelar a pose.

2-

- . fazer uma pose de maneira que um dos volantes fique “de ponta cabeça”, uma das bases encoste a parte posterior do tronco no chão e outra base encoste os pés no chão;
- . revelar a pose.
- Como os soldados estavam no quartel e não se divertindo no circo deveriam fazer aquelas poses com o corpo reto e sério.
- . Escolher uma das poses e fazer “reto”.

No plano de 2005, para as primeiras séries, propunha a incorporação da retidão nas poses acrobáticas logo no início antes das dicas serem dadas para a descoberta da pose a ser apresentada. Não compreendi neste momento, ao analisar o processo vivido, porque é que fiz esta modificação apenas para as primeiras séries. Ao final do programa, não considerei esta modificação interessante. Em 2009, voltei a propor a incorporação da retidão, apenas depois que a pose fosse revelada, assim como fiz em 2004. Esta foi a única modificação considerando que as poses ensinadas foram as mesmas. Assim como nos anos anteriores, a aula desenvolveu-se com criações, conversas, “bagunças organizadas”, insistências.

Tema: Revisão das poses acrobáticas aprendidas nos anos anteriores (apenas para as segundas séries).

Objetivo: Relembrar as poses acrobáticas a partir do confronto entre o palhaço e o general.

Tema: Saltos, giros e equilíbrios (apenas para as primeiras séries).

Objetivo: Apresentar os saltos, giros e equilíbrios como gestos gímnicos apropriados de outras práticas pelo general.

- Saltos:

- . fazer uma foto no ar;
- . sugerir saltos para os colegas fazerem;
- . realizar as sugestões dos colegas.

- Giros:

- . sugerir giros para os colegas fazerem;
- . realizar a sugestão dos colegas.

- Equilíbrios:

- . sugerir para os colegas fazerem;
- . realizar a sugestão dos colegas.

- Fazer saltos, giros e equilíbrios de acordo com o número que a professora falar. Para o número 1, saltar, para o número 2, girar, para o número 3, equilibrar.

Tema: Ginástica Rítmica – Saltos, giros e equilíbrios.

Objetivo: Apresentar os saltos, giros e equilíbrios como gestos gímnicos, apropriados de outras práticas pelo general.

- Saltos:

- . fazer uma foto no ar;
- . longos;
- . para cima;
- . impulsionando com uma perna e aterrissando com a outra;
- . impulsionando com uma perna e aterrissando com as duas;
- . impulsionando com as duas e aterrissando com uma;
- . impulsionando com as duas e aterrissando com as duas;
- . impulsionando com uma perna e aterrissando com a mesma;
- . com giro, etc.

- Giros:

- . com os dois pés no chão;
- . com apenas um pé no chão (variando a posição da outra perna);
- . dois giros seguidos.

- Equilíbrios:

- . com a perna posicionada ao lado do corpo;
- . com a perna posicionada atrás do corpo;
- . com a perna posicionada na frente do corpo;
- . segurando uma das pernas.

- Fazer uma série em grupo que tenha um salto, um giro e um equilíbrio.

Tema: O aparelho corda da ginástica rítmica (apenas para primeira série).

Objetivo: Apresentar os gestos gímnicos realizados com a corda.

- Pedir para os alunos mostrarem, experimentarem:

- . diferentes maneiras de pular corda;
 - . pular com os dois pés juntos;
 - . pular com um pé de cada vez;
 - . deslocando pelo espaço;
 - . para trás;
 - . para o lado;
 - . de uma forma bem diferente;
 - . girar a corda nas mãos de diferentes formas;
 - . girar a corda como se fosse um helicóptero;
 - . girar como se fosse uma roda ao lado do corpo;
 - . girar como se fosse uma porta na frente do corpo;
 - . lançar a corda para cima de diferentes formas;
 - . lançar a corda para cima e da maneira como ela cair tentar imitar com o corpo;
 - . lançar a corda e recuperar com alguma parte do corpo.
- Fazer uma série em grupo que tenha um salto, um giro e um equilíbrio e malabarismos com a corda.

Tema: O aparelho arco da ginástica rítmica (apenas para as segundas séries).

Objetivo: Apresentar gestos gímnicos realizados com o arco.

- Girar o arco em diferentes partes do corpo.
- Saltar o arco: de diferentes formas, como corda, em rotação no chão.
- Rolar o arco no chão e: passar por dentro, saltar, recuperar, fazer algo com o corpo e recuperar, rolar para um colega.
- Lançar: recuperar, fazer algo com o corpo e recuperar, lançar para um colega.
- Fazer uma série em grupo que tenha um salto, um giro e um equilíbrio e malabarismos com a arco.

Nos anos anteriores, havia algumas frustrações com relação às aulas de ginástica rítmica. Não pela aula de corda ministrada, mas por não tratar de outros gestos que fazem

parte dessa prática com os alunos. Inspirada em uma das aulas vivenciadas por mim como integrante do GGU, introduzi ao programa uma aula aprendida com uma de suas coordenadoras que tratava de saltos, giros e equilíbrios de maneira muito interessante. Tal mudança pode ampliar um pouco o conhecimento da gestualidade da ginástica rítmica pelos alunos. Com isso, tanto ao final da aula de corda das primeiras séries, quanto ao final da aula de arco para as segundas séries, mais uma proposta foi colocada aos alunos: elaborar uma série em grupo que tivesse os “malabarismos” aprendidos juntamente com saltos, giros e equilíbrios. Tal série deveria ser apresentada ao final da aula. Para as segundas séries, os arcos de ferro foram substituídos por arcos de conduíte. Para tratar um pouco do confronto, continuei com a explicação de que tanto os aparelhos da ginástica rítmica como os saltos, giros e equilíbrios já existiam de alguma forma, mas que ao serem apropriados pelo general, passaram por um “tipo de retidão”.

Tema: Ginástica – Imagens (apenas para as primeiras séries).

Objetivo: Iniciar o hábito da reflexão sobre as imagens tentando relacioná-las aos temas estudados.

- Passar vídeos para os alunos com imagens de ginástica acrobática, ginástica rítmica, ginástica artística atentando-os para os diferentes gestos, espaços, aparelhos, músicas, para o reconhecimento daquilo que já havia sido experimentado, aprendido nas aulas de educação física. Falar sobre as influências da ginástica sobre o circo e mostrar imagens do *Cirque du Soleil*.

Tema: A ginástica geral: (re)significando a ginástica.

Objetivo: Após visualizarem o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas, com seus personagens, objetivos e gestualidades e terem reconhecido indícios desses objetivos em algumas práticas da ginástica na atualidade, apresentar a ginástica geral e as possibilidades que esta prática proporciona no que se refere a (re)significação da ginástica.

- Conversar sobre a história da GG.
- Conversar sobre a forma como o palhaço e o general faziam acrobacias.
- Esclarecer que os alunos podem escolher a forma como poderiam se expressar.

- Propor a elaboração de uma apresentação de ginástica em grupos para ser demonstrada na próxima aula.

Finalmente, a aula cujo tema é “(re)significando a ginástica” ganhou novas considerações. A ginástica geral era apresentada como a ginástica que permitia que os alunos escolhessem sobre sua gestualidade. Poderiam optar por aquela maneira que mais agradasse, poderiam optar por uma outra forma de praticar a ginástica a partir do que consideravam interessante tanto por parte do general como por parte do palhaço. Porém, não havia apresentado aos alunos ainda, como essa forma de ginástica havia aparecido. Desta forma, apesar de o soldado e do palhaço terem total relação com o surgimento da ginástica geral, apresentei aos alunos uma breve história explicando como esta prática configurou-se depois do Movimento Ginástico europeu.

Tema: Ginástica Geral - Imagens sobre o GGU (apenas para as primeiras séries).

Objetivo: Ampliar a compreensão de ginástica geral e as possibilidades que esta prática proporciona no que se refere a (re)significação da ginástica a partir de reflexões sobre as composições coreográficas do Grupo Ginástico Unicamp.

Após a apresentação dos alunos, optei por passar um vídeo intitulado “O corpo é o espetáculo” do Grupo Ginástico Unicamp para que pudessem ter acesso a imagens de ginástica geral.

Tema: Avaliação (apenas para as primeiras séries).

Objetivo: Obter mais um recurso para tentar compreender as diversas interpretações dos alunos a respeito do que era ensinado.

A avaliação que era sempre realizada a tempo de ser utilizada como um dos recursos para a atribuição de notas dos alunos nos boletins escolares, o que acontecia sempre bem antes do estudo do tema ser encerrado, passou para o final do programa. Considerei mais importante realizá-la no final do processo do que realizá-la com antecedência para utilizá-la para as atribuições numéricas das notas. Apesar de estar no programa, como não as encontrei em meus arquivos, não tenho certeza se foram realizadas.

Terceiras e quartas séries

Tema: Nas alturas.

Objetivo: Relembrar um dos contextos em que antigas manifestações gímnicas eram realizadas (circo, sociedade ocidental europeia do século XVIII). Para isso, ensinar (ou relembrar) a gestualidade das práticas circenses na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos objetivos dessas práticas quando realizadas antigamente, nas práticas circenses atualmente.

- Perguntar aos alunos o que lembram sobre o circo.
- Falar sobre o início do circo moderno (partindo das informações encontradas na Enciclopédia Britânica do Brasil) e sobre objetivos das práticas corporais do mesmo naquele contexto.
- Circuito:
 - . subir nos cavalos (plinto) e equilibrar em uma pose;
 - . andar na corda bamba improvisada;
 - . relembrar o que foi realizado no trapézio improvisado no ano anterior.

As terceiras e quartas séries dos anos anteriores não tiveram em seu programa a aula de trapézio. Esta aula estava reservada apenas para as segundas séries. Resolvi acrescentar este tema junto ao equilíbrio na corda bamba improvisada e no cavalo (plinto) e, manter a mesma no cronograma para estas séries, devido ao grande sucesso das atividades nos anos anteriores. Como se tratava de uma revisão e o tempo disponível para o desenvolvimento do cronograma da ginástica era curto, acreditei que tais temas poderiam ser tratados na mesma aula. Além disso, eram três atividades concorrentes, fazendo com que não houvesse grandes filas para a realização de cada uma delas. Ao refletir sobre essas atividades percebi que eram três atividades que poderiam tratar do aspecto “das alturas” no circo. Passei a apontar este aspecto aos alunos durante as reflexões realizadas de diversas formas nas aulas como um aspecto que evidenciava indícios de objetivos como vencer desafios, vencer medos, inventar, exhibir-se para causar espanto, medo de olhar, estranhamento, admiração, aplauso, diversão.

Tema: No solo fazendo acrobacias “de ponta cabeça”.

Objetivo: Relembrar um dos contextos em que antigas manifestações gímnicas eram realizadas (circo, sociedade ocidental europeia do século XVIII). Para isso, ensinar (ou relembrar) a gestualidade das práticas circenses na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos objetivos dessas práticas quando realizadas antigamente, nas práticas circenses atualmente.

- Tentar realizar:

- . uma acrobacia sob o tema “o que o corpo pode fazer vendo o mundo de ponta cabeça”;
- . acrobacias sob este tema de acordo com a sugestão dos colegas;
- . acrobacias em grupo;
- . uma apresentação no centro da roda da acrobacia feita anteriormente para todos da classe apreciarem.

Tal aula ganha mais um sentido, que seria realizar acrobacias no solo em contraposição a acrobacias “nas alturas da aula” anterior.

[...] a topografia corporal funde-se com a topografia cósmica: distinguimos no arranjo do espaço no circo ou nos palcos de feira os mesmos elementos topográficos da cena onde se apresentavam os mistérios: terra, inferno e céu (mas, naturalmente, sem a interpretação religiosa): sentimos aí igualmente os elementos cósmicos: ar (saltos e números acrobáticos) água (exercícios aquáticos), terra e fogo. (BAKHTIN apud SOARES, 2005, p.55).

Além disso, passei a sugerir que fizessem acrobacias “de ponta cabeça” em grupo como mais um desafio. Novamente foi muito interessante em relação a todos os aspectos já narrados a respeito da aula com esse tema nos anos anteriores.

Tema: Malabarismo com lenços.

Objetivo: Relembrar um dos contextos em que antigas manifestações gímnicas eram realizadas (circo, sociedade ocidental europeia do século XVIII). Para isso, ensinar (ou relembrar) a gestualidade das práticas circenses na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos objetivos dessas práticas quando realizadas antigamente, nas práticas circenses atualmente.

- Com um lenço tentar:

- . jogar de uma mão para outra;

- . jogar bater palma e pegar;
- . jogar girar e pegar;
- . jogar bater a mão no chão e pegar;
- . jogar passar por baixo de um braço e pegar;
- . jogar por baixo da perna e pegar.
- Com dois lenços:
 - . jogar os dois e pegar;
 - . jogar um de cada vez e pegar.
- Com três lenços, sendo que dois lenços são segurados por uma mão e o outro pela outra mão, começar:
 - . jogando um lenço para cima (a partir da mão que tem dois) e um pouco antes que este caia na outra mão (mão que tem um), lançar para cima o lenço desta outra mão para a mão que tinha dois;
 - . começar o exercício anterior novamente, porém trocando a mão que inicia com dois.
- Mostrar que com sacolas de supermercado também é possível.

Tema: Malabarismo com bolinhas.

Objetivo: Relembrar um dos contextos em que antigas manifestações gímnicas eram realizadas (circo, sociedade ocidental europeia do século XVIII). Para isso, ensinar (ou relembrar) a gestualidade das práticas circenses na atualidade por meio de atividades e apontar indícios dos objetivos dessas práticas quando realizadas antigamente, nas práticas circenses atualmente.

- Construir bolinhas de malabarismo utilizando como materiais: painço, sacolas de supermercado e bexigas.
- Com uma bolinha tentar:
 - . jogar de uma mão para outra;
 - . jogar bater palma e pegar;
 - . jogar girar e pegar;
 - . jogar bater a mão no chão e pegar;
 - . jogar passando a bolinha por baixo de um braço e pegar;
 - . jogar passando a bolinha por baixo de uma das pernas e pegar.

- Com duas bolinhas:
 - . jogar uma bolinha de uma mão para a outra tentando desenhar uma parábola no espaço;
 - . jogar as duas ao mesmo tempo e pegar;
 - . jogar uma bolinha de cada vez e pegar tentando com cada uma delas desenhar uma parábola no espaço.
- Com três bolinhas sendo que duas são seguradas por uma mão e a outra pela outra mão, começar:
 - . jogando uma bolinha para cima (a partir da mão que tem duas) para a outra mão e um pouco antes que esta caia na outra mão (mão que tem uma), lançar a bolinha desta outra mão para a mão que tinha duas;
 - . começar o exercício anterior novamente, porém trocando a mão que inicia com duas bolinhas.

Tanto a aula de malabarismo com lenços, como a aula de malabarismo com bolas foi acrescentada para os terceiros e quartos anos no intuito de ampliar as atividades relacionadas ao circo bem como redistribuí-las ao longo do currículo.

Quando coordenava o projeto de extensão GGFEF, o companheiro que coordenava os encontros juntamente comigo ensinou-me essas técnicas para que pudéssemos realizar algumas atividades com os alunos deste projeto.

As propostas com duas bolinhas ou dois lenços foram executadas muito bem por aqueles que tentavam. Porém, as propostas com três bolinhas ou três lenços foram difíceis de serem realizadas. De maneira geral, uns três alunos por sala conseguiram fazer malabarismo com três bolinhas em uma aula. Outros passaram a “treinar” em casa a partir das técnicas ensinadas e vieram me mostrar que haviam conseguido alguns dias depois. Com isso fiquei mais satisfeita. A partir das técnicas ensinadas, aqueles que se interessaram passaram a ter autonomia para treinar em casa. Alguns alunos não tiveram paciência de tentar, então, desistiam e partiam para atrapalhar os outros, utilizando as bolinhas para acertar os colegas. Tive de intervir várias vezes, mas isso não impediu que a aula acontecesse de maneira geral.

Tema: Manipulação de objetos diversos.

Objetivo: Apresentar aos alunos diversas formas de manipulação de objetos relacionadas ao circo a partir de materiais tradicionais e adaptados, seus respectivos nomes e gestualidades.

- Apresentar aos alunos diversas formas de manipulação de objetos a partir de materiais tradicionais e adaptados, com seus respectivos nomes e gestualidades: *swing*, equilíbrio de cabo de vassoura, manipulação do diabolô, malabarismo com lenço, bolinha e argola.

- Propor que os alunos experimentem estes objetos livremente durante a aula tentando realizar:

. equilíbrio com o cabo de vassoura em diversas partes do corpo sempre atentando para fixar o olhar na extremidade superior do mesmo;

. girar o diabolô na corda mantendo o controle do mesmo e quando possível lança-lo para cima e recuperá-lo;

. continuar os exercícios de malabarismo com lenços e bolinhas das aulas anteriores e a partir das mesmas ideias tentar realiza-los com as argolas;

. realizar os exercícios de *Swing* aprendidos no ano anterior.

Na ampliação do estudo sobre as práticas circenses e redistribuição das mesmas no currículo, reincorporei a prática do *swing* e a prática do equilíbrio dos bastões neste momento do programa. Acrescentei o malabarismo com argolas e a prática do diabolô⁸. Mantive o malabarismo com lenços e bolas para que os alunos tivessem mais tempo de realizar as propostas das outras aulas e para ajudar no rodízio de materiais. Essa prática foi enriquecida ao programa por influência de uma estagiária. Esta, além de artista circense, era integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa das Artes Circenses da Faculdade de Educação Física da Unicamp (CIRCUS)⁹ e esteve comigo durante alguns meses em 2007. Ao pedir que eu disponibilizasse uma de minhas aulas para que ela tivesse oportunidade de ministrar aulas aos alunos com a minha supervisão, realizou um circuito com diversas atividades circenses.

⁸ Diabolô é um brinquedo composto por duas semi-esferas unidas invertidas que devem ser movimentadas e equilibradas por um cordão acionado por duas baquetas (Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Diabolo>).

⁹ Formado em fevereiro de 2006 e certificado pela UNICAMP junto ao CNPQ, o Grupo CIRCUS vem realizando na FEF-UNICAMP estudos, pesquisas, projetos de extensão universitária, eventos, projetos de iniciação científica, orientações de mestrado e doutorado relacionados com as atividades circenses e suas relações com a Educação Física. Este coletivo também apoiou eventos externos, consultorias a cursos, eventos e pesquisas, além de dar suporte aos fabricantes de materiais circenses e projetos socioculturais neste setor. O Grupo CIRCUS foi fundado pelo Professor Dr. Marco Antonio Coelho Bortoleto e atualmente é coordenado pelo mesmo.

Vendo-a ministrar estas aulas aprendi e incorporei a ideia para o ano de 2008 e 2009 (não exatamente igual, pois não possuía todos os materiais que ela havia trazido no dia de sua aula). Em 2008, esta aula foi preparada para ser realizada em forma de circuito. Porém, o circuito desmanchava e os alunos acabavam trocando as atividades de forma autônoma. Desta forma, mantive este novo formato para 2009. Por não haver exemplares de cada material para todos os alunos, para experimentá-los eles precisavam negociar.

Tema: Espetáculo do circo.

Objetivo: Possibilitar a vivência da elaboração, apresentação e apreciação de um espetáculo.

- Contar sobre o preparo da lona, do espaço cênico, dos artistas, dos ensaios.
- Pedir para que criem um espetáculo de circo em grupo a partir da elaboração de pequenas apresentações relacionadas às manifestações circenses estudadas.
- Oferecer pequenos trajes e acessórios que possam ser utilizados como parte de um figurino: chapéu, gravata de palhaço, nariz, sapato de palhaço, buzinas, bolsas, etc.
- Ao final da aula, reunir a classe em um círculo. Neste os alunos sentados “são a plateia” e os alunos que se apresentam devem posicionar-se dentro do círculo, “como se fosse o picadeiro”. A professora passa a ser a apresentadora e chama um grupo por vez ao centro da roda.

Esta aula, juntamente com as anteriores, também teve o objetivo de ampliar o conhecimento dos alunos sobre o circo. As breves apresentações no “picadeiro” realizadas no final das aulas dos anos anteriores fizeram-me perceber que os alunos precisavam de uma aula específica para isso.

Raramente houve tempo de criar e apresentar na mesma aula. Geralmente esperei que criassem em um dia para apresentar no outro. A impressão que tive é que com a entonação do anúncio da professora “E agora... com vocês... os maaaiiiiiooooooreeeeeessss equilibristas do mundo!!! Palmas para eles!!!”, os alunos sentiam-se como artistas. A possibilidade de escolher a prática que mais agradava ou que possibilitava o sucesso dos mesmos contribuía para isso. Em meio a tantas correções, conversas e broncas que viviam no dia-a-dia na escola (incluindo as minhas), meu maior intuito nesta aula era possibilitar que cada um tivesse um momento em que fosse exaltado diante dos outros, com muitas palmas e elogios, desejava

naquele momento que eles vivenciassem a experiência, o prazer do elogio, desejava palmas para a vida deles. Sentir o aplauso também contribuiria para a reflexão sobre os objetivos da realização de práticas circenses quando eram realizadas antigamente e seus indícios atualmente.

Tema: O palhaço e a fábrica.

Objetivo: Ampliar a reflexão sobre o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas (sociedade ocidental europeia do século XVIII e XIX), acrescentando à representação de tal contexto os personagens dono da fábrica e trabalhador com seus objetivos e gestualidades.

- Exibir o filme “Tempos modernos” de Charlie Chaplin¹⁰.
- Fazer uma análise junto com os alunos sobre a relação entre o trabalhador e o dono da fábrica, aquele, que além do general, iria passar a reger a ginástica com a ajuda de médicos e cientistas.
- Fazer uma análise da transformação dos gestos no mundo do trabalho. (O tempo deixa de ser regulado pelos eventos da natureza e passam a ser regulados pelo “relógio do patrão”, com isso os gestos passam a ser cada vez mais rápidos e repetitivos).
- Falar da influência deste mundo no mundo da ginástica.

A ideia de trazer este filme foi apresentar novos personagens à história da ginástica, representando outras instituições que a influenciaram. Com isso poderia trazer uma ampliação aos estudos já realizados. Antes de passar o filme, eu estava com muitas dúvidas. Será que os alunos vão entender? Será que vão compreender a relação que pretendo realizar? Será que vão estranhar um filme mudo e em preto e branco? O que aconteceu foi uma paixão por Chaplin. A identificação com o mesmo foi imediata. Risos e risos. O corpo do ator falou tudo o que eu precisava. Nunca houve tempo de terminar o filme. Aqueles alunos que tinham recursos perguntavam: “Como é o nome do filme professora? Vou pedir para meu pai

¹⁰ **Tempos Modernos** é um filme de 1936 do cineasta britânico Charles Chaplin, em que o seu famoso personagem "O Vagabundo" (*The Tramp*) tenta sobreviver em meio ao mundo moderno e industrializado. É considerado uma forte crítica ao capitalismo, militarismo, liberalismo, conservadorismo, stalinismo, fascismo, nazismo e imperialismo, bem como uma crítica aos maus tratos que os empregados passaram a receber depois da Revolução Industrial. (Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Tempos_Modernos).

alugar!”. A discussão elaborada a respeito das influências do mundo das fábricas no mundo da ginástica acabaram ficando para a aula seguinte.

Tema: O palhaço e a fábrica.

Objetivo: Ampliar a reflexão sobre o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas (sociedade ocidental europeia do século XVIII e XIX), acrescentando à representação de tal contexto os personagens dono da fábrica e trabalhador com seus objetivos e gestualidades.

- Contar que além da instituição militar precisar de soldados hábeis e aptos para a guerra, as fábricas necessitavam de trabalhadores ágeis, e, que isso também contribuiu para a transformação da ginástica e para o seu ensino na escola.

- Fazer alguns exercícios com movimentos baseados em planos e eixos.

- Dividir as crianças em grupo: Um dos alunos de um grupo será o dono da fábrica (sugestão: fábrica de chocolate, carro, boneca, caminhão) e este terá de inventar as tarefas. O outro do mesmo grupo será o trabalhador e deverá realizar as tarefas inventadas. O terceiro do grupo será o médico, que juntamente com o quarto, irá mostrar quais exercícios o corpo deve fazer para fortalecer e disciplinar o corpo para aquele trabalho. Apresentar no final da aula.

Do menor gesto do trabalhador em “atividade produtiva” na indústria e na fábrica, que se afirmam como expressão do domínio do homem sobre a natureza, até a mais ousada acrobacia, seria a ciência a prescrever, indicar e ditar, enfim, o modo de realizar a tarefa... a forma de viver. A ginástica científica apresentava-se como contraponto aos usos do corpo como entretenimento, como simples espetáculo, pois trazia como princípio a utilidade de gestos e a economia de energia (SOARES, 2005, p. 23).

Inspirada nas ideias expostas acima, o início da aula foi sempre marcado pela conversa sobre a relação entre o filme assistido e a questão da modificação dos gestos da vida do trabalhador e da modificação dos gestos da ginástica para preparar as pessoas para o trabalho. Tal conversa pareceu bem compreendida pelos alunos.

Os exercícios baseados em planos e eixos também foram executados com tranquilidade. A proposta seguinte é que considere mais difícil do que as anteriores, pois exigia divisão de tarefas por parte dos alunos. Os grupos que conseguiram se organizar elaboraram propostas fascinantes, porém, muitos tiveram dificuldade. Mesmo assim,

considerarei que esta aula possibilitou aos alunos um avanço no que se refere à reflexão sobre o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas.

Tema: Parada de mãos e estrela.

Objetivo: Relembrar a parada de mãos e a estrela a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Relembrar a parada de mãos.

- Sugestões:

. impulsionar apenas uma perna para cima várias vezes;

. impulsionar as duas fazendo movimento de tesoura no ar.

- “Como os soldados estavam no quartel e não se divertindo no circo, deveriam fazer aquela acrobacia com o corpo reto e sério”. Pra isso deveriam manter:

. braços estendidos ao lado da cabeça;

. quadril contraído.

- Tentar realizar a parada de mãos na parede.

- Relembrar a estrela.

- Propor que realizem encostando um de cada vez no chão “mão, mão, pé, pé”.

- “Como os soldados estavam no quartel e não se divertindo no circo, deveriam fazer aquela acrobacia com o corpo reto e sério”. Propor o seguinte circuito:

. estrela com as mãos na gaveta do plinto;

. estrela na linha;

. parada de mãos na parede.

As atividades planejadas para o ensino da estrela e da parada de mãos foram as mesmas. A única diferença este ano foi que elas foram feitas em apenas uma aula. Como se tratava de uma revisão e o tempo disponível para o desenvolvimento do cronograma da ginástica era curto, acreditei que poderiam ser tratadas na mesma aula. Com esta aula, foi possível relembrar as atividades básicas para a realização das mesmas e ao mesmo tempo dar mais atenção àqueles alunos que apresentam maiores dificuldades na realização das propostas.

Tema: Rolamento para frente e para trás.

Objetivo: Relembrar as acrobacias rolamento para frente e rolamento para trás a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Pega-general.

- Dividir cinco alunos por colchão.

- “O general viu os palhaços imitarem bolas com o corpo para se divertir e percebeu que eles ficavam mais fortes”. Tentar:

. imitar bolas com o corpo um de cada vez no colchão.

- “O general percebeu que os palhaços não se machucavam por causa de alguns segredos”:

. encostavam o queixo no peito;

. não encostavam a “tampa da cabeça” no chão.

- “Então pediu para seus soldados”:

. subirem no colchão com as pernas afastadas, olhar por baixo das pernas para trás e tentar colocar a cabeça entre as pernas cada vez mais conforme os colegas que esperavam na fila fossem chamando: “Vem! Vem! Vem!”.

- “O general viu os palhaços imitarem bolas que andam para trás com o corpo para se divertir e percebeu que eles ficavam mais fortes”. Tentar:

. imitar bolas que andam para trás.

- “O general percebeu que os palhaços não se machucavam por causa de alguns segredos”:

. ajudavam a bola a virar empurrando o chão com as mãos;

. davam impulso com o corpo para apoiar o pé no chão bem atrás da cabeça.

- “Então pediu para seus soldados”:

. subirem no colchão de queda na escada, sentar de costas, dar impulso com o corpo ajudando a empurrar o chão com as mãos e tentando apoiar os pés depois da cabeça.

Assim como para as primeiras e segundas séries, incorporei ao plano geral a aula de rolamento para trás em um plano inclinado. Como o rolamento para frente havia sido trabalhado nos outros anos com os alunos, acreditei que o mesmo poderia ser lembrado na mesma aula que o rolamento para trás. Desta forma, poderia adequar as aulas ao tempo disponível no cronograma.

Tema: Ponte para trás.

Objetivo: Ensinar a ponte para trás a partir do confronto entre o palhaço e o general.

- Fazer um alongamento enfatizando o tronco.
- “O general viu os palhaços imitarem pontes com o corpo para se divertir e percebeu que eles ficavam mais fortes”. Tentar realizar:
 - . uma ponte com o corpo de forma livre;
 - . uma ponte em que “a barriga fique olhando para o teto” .
- “Como os soldados estavam no quartel e não se divertindo no circo, deveriam fazer aquela acrobacia com o corpo reto e sério”.
 - . postura corporal ponte apoiando a parte posterior do tronco no tronco do colega que estará em posição de “gato”.
- Em circuito tentar realizar:
 - . educativo para reversão (parada de mãos com queda do corpo contraído no colchão);
 - . realizar em sequência em quatro colchões posicionados em linha: rolamento para frente, estrela, rolamento para trás, parada de mãos.

Da mesma forma que nas primeiras e segundas séries, as atividades elaboradas para ensinar a ponte para trás também foram modificadas. Dois alunos em “posição de gato” ficaram de apoio para que um terceiro realizasse a ponte sobre os mesmos e o quarto aluno ajudasse dando segurança e auxiliando no posicionamento dos braços. As vantagens dessa mudança foram semelhantes. Como neste programa não haveria tempo para realizar uma aula específica sobre a acrobacia reversão, tentei incorporar a atividade realizada para a reversão nesta aula. Além disso, pensei que poderia pedir que realizassem algumas acrobacias aprendidas em sequência para que começassem a entender o significado de uma série de ginástica. Porém não houve tempo para tudo. Apenas para as atividades de ponte para trás. Estas práticas foram repensadas para o ano seguinte para serem realizadas em uma aula separada.

Tema: Saltos e salto sobre o cavalo.

Objetivo: Relembrar o salto no plinto a partir do confronto entre o palhaço e o general.

Tema: Ginástica Geral.

Objetivo: Após visualizarem o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas, com seus personagens, objetivos e gestualidades e terem reconhecido indícios desses objetivos em algumas práticas da ginástica na atualidade, apresentar a ginástica geral e as possibilidades que esta prática proporciona no que se refere a (re)significação da ginástica.

- Explicar a história da ginástica geral.
- Dividir a classe em grupos e pedir que façam a composição de uma coreografia a partir das manifestações gímnicas estudadas.
- Tema: Cavalos. Usar o plinto como material.

Os planos de aula para os terceiros e quartos anos em 2009 buscaram aproveitar a festa junina da escola para realizar apresentações de ginástica geral. Porém, a festa junina iria acontecer antes do cronograma do ensino da ginástica se cumprir. Com isso, tive de tratar a ginástica geral com os alunos antes de tratar outras manifestações gímnicas. Essa é uma das principais diferenças desse cronograma em relação ao ano anterior. Assim como as primeiras e segundas séries, para essas, passei a tratar um pouco da história da ginástica geral para que pudessem compreendê-la. No plano da aula, o cavalo seria utilizado como aparelho de exploração, porém não me recordo de termos utilizado.

Tema: Ginástica Geral – demonstração dos pequenos grupos.

Objetivo: Após visualizarem o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas, com seus personagens, objetivos e gestualidades e terem reconhecido indícios desses objetivos em algumas práticas da ginástica na atualidade, apresentar a ginástica geral e as possibilidades que esta prática proporciona no que se refere a (re)significação da ginástica.

- Apresentar as coreografias criadas na aula anterior.
- Mostrar que após uma coreografia ser criada ela pode ser demonstrada.
- Ensinar a apreciação e a “leitura” do gesto como linguagem.

Assim como todas as aulas com este tema, esta aula é muito importante no que se refere à (re)significação dos alunos sobre aquilo que aprenderam. Fora da aula, reuni as ideias surgidas nas apresentações dos grupos de todos os alunos de uma mesma série, aquelas possíveis de serem realizadas por todos. Tal organização também tentou ir ao encontro de uma música.

Tema: Ginástica Geral – compartilhando ideias.

Objetivo: Após visualizarem o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas, com seus personagens, objetivos e gestualidades e terem reconhecido indícios desses objetivos em algumas práticas da ginástica na atualidade, apresentar a ginástica geral e as possibilidades que esta prática proporciona no que se refere a (re)significação da ginástica.

- Ensinar as ideias dos diversos grupos reunidas pela professora para todos aprenderem.

Nesta aula, ainda sem colocar a música, ensinei aos alunos as ideias dos diversos grupos organizadas por mim. A cada ideia exposta, tentava apontar aos alunos os autores das mesmas para ressaltar que aquela grande composição era constituída pela ideia de todos. Na interação com os alunos, as ideias organizadas por mim acabavam sendo reorganizadas e transformadas. Dependendo da turma, essa aula teve de ser continuada nas duas aulas seguintes.

Tema: Ginástica Geral – música.

Objetivo: Após visualizarem o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas, com seus personagens, objetivos e gestualidades e terem reconhecido indícios desses objetivos em algumas práticas da ginástica na atualidade, apresentar a ginástica geral e as possibilidades que esta prática proporciona no que se refere a (re)significação da ginástica.

- Ensinar as ideias reunidas no ritmo da música.

Quando apresentava aos alunos as ideias organizadas por mim, elas sempre sofriam uma nova reorganização. Esta nova reorganização deveria ser readequada à música escolhida.

Assim, após este primeiro processo, apresentava as ideias juntamente com a música aos alunos. E, novamente, na interação com os mesmos, transformações eram feitas. Esse processo poderia seguir por mais uma ou duas aulas dependendo da turma.

Tema: Ginástica Geral – formações no espaço.

Objetivo: Após visualizarem o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas, com seus personagens, objetivos e gestualidades e terem reconhecido indícios desses objetivos em algumas práticas da ginástica na atualidade, apresentar a ginástica geral e as possibilidades que esta prática proporciona no que se refere a (re)significação da ginástica.

- Ensinar aquilo que foi criado em diferentes formações no espaço.

Muitas vezes, a composição realizada poderia ser enriquecida com diferentes formações. Após este primeiro processo tentava organizar as ideias na música e em diferentes formações coreográficas, caso elas casassem com o tema. Em seguida, ensinava-as aos alunos. Novamente, a interação com os alunos ocasionava mudanças em relação ao que havia sido estabelecido. Este processo poderia durar mais do que uma aula.

Tema: Ginástica Geral.

Objetivo: Após visualizarem o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas, com seus personagens, objetivos e gestualidades e terem reconhecido indícios desses objetivos em algumas práticas da ginástica na atualidade, apresentar a ginástica geral e as possibilidades que esta prática proporciona no que se refere a (re)significação da ginástica.

- Ensaiar os gestos compostos na música e nas formações no espaço.

Assim as aulas se seguiam, compostas por ensaios, adequações, transformações entre as ideias dos alunos organizadas por mim, a música, o espaço. As transformações aconteciam até o limite da apresentação, sempre ocasionadas pelas constantes interações com os alunos. Neste ritmo, os ensaios poderiam perdurar por muitas aulas dependendo da turma.

Tema: Ginástica Geral

Objetivo: Após visualizarem o contexto em que as manifestações gímnicas foram transformadas, com seus personagens, objetivos e gestualidades e terem reconhecido indícios desses objetivos em algumas práticas da ginástica na atualidade, apresentar a ginástica geral e as possibilidades que esta prática proporciona no que se refere a (re)significação da ginástica.

- Apresentação da composição criada na Festa Junina.

As apresentações na Festa Junina tratam-se de um momento muito importante. Proporcionam aos alunos o momento de apresentar e de apreciar. Juntamente aos alunos, pude ter a oportunidade de demonstrar para a comunidade parte do que foi ensinado e aprendido nas aulas de educação física e com isso acabei divulgando a ginástica geral.

Tema: Revisão das poses acrobáticas aprendidas no ano anterior.

Objetivo: Relembrar as poses acrobáticas aprendidas no ano anterior a partir do confronto entre o palhaço e o general.

Tema: Poses acrobáticas em duplas, trios, quartetos e quintetos.

Objetivo: Apresentar poses acrobáticas para o rei a partir do confronto entre o palhaço e o general

- Realizar poses acrobáticas “para o rei”, tentando adivinhá-las de acordo com os seguintes desafios propostos pela professora:

1-

. realizar uma pose em trios de maneira que apenas uma parte posterior do tronco e dois pés dos que forem base encostem no chão;

. revelar a pose.

2-

. fazer uma pose acrobática em quartetos de maneira que um dos integrantes fique “de ponta cabeça”;

. tentar unir a pose 1 com o último desafio;

. revelar a pose.

3-

. fazer uma pose em duplas de maneira que a base posicione-se com a perna como se estivesse em cima de um cavalo;

. revelar a pose.

4-

. fazer uma pose em quintetos livremente.

5-

. fazer uma pose em dupla de maneira que a base fique em posição de gato e o volante “de ponta cabeça”;

. revelar a pose.

Ao estudar esse processo, percebi que provavelmente as duas aulas trataram-se de uma revisão. Isso porque as poses da segunda aula apresentam-se nos planos de aula da segunda série em 2005. Provavelmente, elas devem ter sido ensinadas aos alunos da terceira e quarta série em 2008 e 2007 quando frequentaram a segunda série. Apesar de já terem conhecido as mesmas posturas nos anos anteriores, a parte de criar poses antes da realização da pose a ser apresentada pela professora, continua proporcionando a criação, isso porque em relação aos outros anos, o corpo torna-se diferente, os parceiros passam a ser outros, portanto, as ideias tornam-se diferentes.

Ainda havia no cronograma aulas com os temas “Saltos, giros e equilíbrios”, “Aparelhos fita e arco da ginástica rítmica”, “Aparelhos maçã e bola da ginástica rítmica”, porém, não houve tempo para realizá-las. Este cronograma foi elaborado para ser trabalhado até o final do primeiro semestre. A apresentação de ginástica geral culminaria entre o início e o meio do mês de junho. Desta forma, teria três semanas até o recesso escolar em julho. Entretanto, devido à semana de reforço em que apenas alguns alunos frequentam a escola e devido a outros pequenos acontecimentos, não pude cumprir o cronograma até o final.

Além das aulas de ginástica ministradas aos alunos, durante o ano de 2009, nós tivemos uma importante visita na escola! O Grupo Ginástico Unicamp!

No início de 2007, com a saída da professora Eliana de Toledo da coordenação do Grupo Ginástico Unicamp, fui convidada para coordená-lo juntamente com o professor Marco Antonio Coelho Bortoleto. Tratou-se de uma oportunidade maravilhosa! Oportunidade que venho desfrutando à seis anos. Entre ensaios, apresentações, viagens e elaboração de coreografias em grupo, tenho aprendido muito!

No final do ano de 2009, sugeri para os integrantes do GGU que fizéssemos uma apresentação para os alunos da “minha escola”. O grupo prontamente aceitou. Um belo sábado de manhã, apresentamos diversas composições na quadra da escola. Foi um momento maravilhoso! Depois da apresentação, pedi que os alunos fizessem desenhos a respeito da mesma e me entregassem na semana seguinte. Os desenhos abaixo, referem-se a esta apresentação.





Chegando em 2010

Os planos de aula para 2010 foram muito parecidos com os planos de 2009. As aulas para as primeiras séries foram as mesmas. Para as segundas séries retirei do cronograma as aulas com o tema “imagens” e “avaliação”. Para os terceiros e quartos anos, retirei a aula “acrobacias de ponta cabeça” e acrescentei uma aula sobre “série de ginástica”, aula em que

os alunos deveriam elaborar uma sequência a partir dos elementos gímnicos aprendidos. Outras mudanças interessantes aconteceram. O general recebeu um nome na história. Ele passou a se chamar general “Retolino”. *Ele tinha uma amiga chamada Quadrada. Ele gostava de ver tudo reto. Tudo o que ele fazia tinha que ser reto. Ele só comia ovo frito se este tivesse a forma de um quadrado...*

E quais foram as principais transformações que constituíram o processo de criação das práticas pedagógicas aqui narradas?

Após explicitar as reflexões realizadas para a primeira elaboração dos planos de aula, descrever os planos de aula na ordem em que foram estabelecidos no programa para o ensino-aprendizado da ginástica do ano de 2004, refletir sobre ***os principais acontecimentos*** nas interações vividas que revelaram ***semelhanças*** e ***diferenças*** das aulas realizadas em relação ao plano em que foram inspiradas, descrever os planos de aula na ordem em que foram definidos no programa para o ensino-aprendizado da ginástica do ano de 2005, analisar as ***permanências*** e ***mudanças*** do plano do ano anterior ***no novo plano elaborado*** a partir da reflexão sobre os acontecimentos vividos, refletir sobre os principais acontecimentos nas interações vividas que revelaram ***semelhanças*** e ***diferenças*** das aulas em relação ao plano que as inspiraram, analisar aquelas aulas do ano de 2009 com maiores modificações ou em seu plano, ou em seus acontecimentos na interação com os alunos, faço uma reflexão sobre as principais transformações que constituíram o processo de criação das práticas pedagógicas do ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola” apesar destas transformações já terem sido reveladas ao longo de todas as narrações anteriores.

Inspirados em uma perspectiva de educação progressista, cujo papel do professor tornara-se quase o de “super-homens”, “mulheres-maravilha” (FONTANA, 2000, p.21-24), ao atuar na escola, os princípios traçados desde a graduação para a minha prática docente não se perderam em minha consciência frente a todos os tipos de contratempos vividos. Permaneci inspirada pelo *objetivo* de ensinar a expressão corporal como linguagem e conhecimento, considerando sua historicidade, e com o *caminho* para tentar desenvolvê-la a partir das perspectivas já apontadas: *o estudo de cada manifestação corporal em sua forma regulamentada; o estudo de cada manifestação corporal como algo a ser aprendido; o estudo*

de cada manifestação corporal como algo a ser assistido; o estudo de cada manifestação corporal como algo a ser refletido; o estudo de cada manifestação corporal como algo a ser modificado. Apesar das perspectivas deste caminho serem descritas separadamente, essas dimensões dos temas da cultura corporal foram visualizadas como intimamente relacionadas, principalmente aquela perspectiva que trata das práticas corporais como algo regulamentado (que trata das origens dessas práticas e da transformação das mesmas na história) e sua relação com a perspectiva que trata das práticas corporais como algo aprendido (que ensina a linguagem, os gestos dessas práticas). Fui compreendendo que tais perspectivas deveriam estar cada vez mais fundidas na prática pedagógica cotidiana. Mantive como eixo de orientação do objetivo e do caminho apontado *diagnosticar, julgar e transformar*.

Esses princípios estiveram sempre presentes, contudo, passaram a estar mais no plano da fé e dos sonhos e apesar disso, em muitos momentos serviram como um chão para firmar meus pés na escola, pois quase todos os dias passei por dificuldades que me fizeram pensar “Porque estou aqui?”, “O que é que realmente estou fazendo aqui?” e eram os princípios que me respondiam, ancoravam-me, sustentavam-me, constituindo insistentemente minhas utopias como professora, como ser humano. Chão e sonho. Sonho e chão. Princípios aliados ao esforço de preparar aulas e agir coerentemente com os mesmos possibilitaram-me alcançar alguns momentos de grande satisfação quando percebia uma aproximação para a materialização dos mesmos em alguns momentos no ensino-aprendizado de algum tema com um ou outro aluno, com uma ou outra turma.

Os princípios não foram modificados, mas na busca pela concretização dos mesmos, houve uma tentativa de aperfeiçoar as práticas pedagógicas relacionadas aos mesmos nos contextos vividos com os alunos.

Estamos falando do inacabamento intrínseco a todos os processos, em outras palavras, o inacabamento que olha para todos os objetos de nosso interesse – seja um romance, uma peça publicitária, uma escultura, um artigo científico ou jornalístico – como uma possível versão daquilo que pode vir a ser modificado. Tomando a continuidade do processo e a incompletude que lhe é inerente, há sempre uma diferença entre aquilo que se concretiza e o projeto do artista que está por ser realizado. Sabemos que onde há qualquer possibilidade de variação contínua, a precisão absoluta é impossível. Nesse contexto, não é possível falarmos de encontro de obras acabadas, completas, perfeitas ou ideais. (SALLES, 2008, p.20).

Início os estudos do ano de 2004 tendo como maior objetivo apontar aos alunos indícios de princípios e finalidades das manifestações gímnicas antigas nas práticas atuais. Primeiro

tento abordar os indícios daquelas manifestações gímnicas provenientes do campo dos divertimentos. Depois procuro apontar os indícios daquelas manifestações gímnicas transformadas pelo Movimento Ginástico Europeu. A partir disso, a ideia foi iniciar um pequeno confronto dentro do grande confronto. O confronto entre os indícios desses diferentes contextos, seus princípios e finalidades existentes na prática da ginástica em suas antigas formas de manifestações gímnicas na realização de algumas manifestações atuais. Estudando a ginástica desta forma, objetivava que após alguns anos os alunos pudessem compreender que os gestos gímnicos foram construídos historicamente e que possuem princípios e finalidades que foram transformados ao longo do tempo compondo formas de expressão, formas de linguagem, e que a partir desta compreensão pudessem elaborar suas próprias formas de expressão gímnic. Porém, na aula de parada de mãos, comecei a perceber que a compreensão dos indícios dos objetivos do palhaço e do general em uma acrobacia ajudava na gestualidade da própria acrobacia. Com isso, passei a pensar em explorar esta mútua compreensão no ensino-aprendizado de outras acrobacias da ginástica. O plano de aula seguinte com o tema estrela foi semelhante ao plano da aula de parada de mãos e esta compreensão mútua passou a ser explorada na aula. A aula da acrobacia ponte não teve em suas atividades elaboradas um momento para o apontamento dos indícios como tiveram as anteriores. Interpretei que os mesmos já haviam sido compreendidos, não precisavam ser repetidos. Suas atividades estavam mais direcionadas ao ensino da gestualidade, desfrutando da compreensão sobre os indícios, do que ao apontamento dos mesmos. Como já foi dito, ao ensinar que os braços precisavam estar estendidos na ponte, para que não encostassem a cabeça no chão, lembrava-me de evocar “o braço reto do general”. A aula de reversão configurou-se com essas mesmas características. É na aula de saltos que a exploração dessa compreensão mútua começou a aparecer de maneira mais evidente nas atividades do plano de aula: “No plinto, imaginando serem palhaços do circo montados no cavalo [...]”, “No plinto, imaginando serem soldados no quartel montados no cavalo, ensinar:”. A mesma ideia manteve-se para a aula de mini-trampolim e ginástica acrobática. Somente na aula de ginástica rítmica, os indícios não foram explorados no ensino da gestualidade, apenas na explicação da apropriação dos aparelhos corda e arco pela ginástica. Portanto, para o ano de 2004, considero este o maior movimento nos acontecimentos: o grande objetivo da aula deixa de ser apenas o apontamento dos indícios dos princípios e finalidades das antigas formas de

manifestações gímnicas na gestualidade das práticas atuais e passa gradualmente para o aproveitamento da compreensão desses indícios no ensino da gestualidade dessas práticas.

A busca, no fluxo da continuidade, é sempre incompleta e o próprio projeto que envolve a produção das obras, em sua variação contínua, muda ao longo do tempo. O que move essa busca talvez seja a ilusão do encontro da obra que satisfaça plenamente (SALLES, 2008, p.20).

O ano de 2005, de maneira geral, segue a tendência gerada por esse movimento. Nesta tendência, as transformações das aulas relacionadas às práticas do circo, caracterizaram-se pela adequação do tempo/coerência, ampliação e redistribuição das atividades. No que se refere às adequações relacionadas ao tempo/coerência das atividades, na aula de equilíbrio, retirei os equilíbrios com e sem bastões (com exceção das primeiras séries) e acrescentei o equilíbrio no cavalo por perceber que não havia tempo para o desenvolvimento de todas as atividades e que esta última poderia ser mais coerente com o que se pretendia. Já a aula de acrobacias de ponta cabeça, no que se refere a adequações relacionadas ao tempo/coerência, resolvi sintetizar as atividades à ideia de “de ponta cabeça” e deixar para destrinchar o ensino da gestualidade da parada de mãos, estrela, ponte e rolamento mais adiante. A ampliação e redistribuição das atividades aconteceram por meio da inserção da aula de contorcionismo para as primeiras séries, trapézio para as segundas séries e *swing* apenas para as terceiras e quartas séries.

A partir da aula cujo tema é “O palhaço e o soldado”, as aulas de parada de mãos, estrela, ponte passaram a sofrer transformações nas atividades dos seus planos no sentido do movimento iniciado no ano anterior. Em 2004, a percepção de que a compreensão dos indícios dos princípios e finalidades das manifestações gímnicas poderia ajudar na gestualidade das mesmas aconteceu na aula de parada de mãos e, a partir desta, passou a ser explorada. Porém, tal ideia tornou-se presente nas atividades dos planos de aula de maneira mais evidente apenas a partir da aula de saltos no plinto. Em 2005, a exploração da compreensão mútua *indícios/gestualidades* é organizada nas atividades do programa logo após a aula “O palhaço e o soldado”. Desde este momento, as aulas passam a ser organizadas em duas partes: uma parte é direcionada à gestualidade inspirada nos indícios das antigas formas de manifestação da ginástica relacionados ao lúdico, ao divertimento, ao exibicionismo; a outra parte é direcionada à gestualidade inspirada nos indícios das antigas formas de manifestação da ginástica relacionados à retidão. E é justamente essa nova

organização das aulas que faz com que pequenos momentos de criação passem a estar mais presentes no ano de 2005 do que no ano anterior, pois os momentos relacionados ao lúdico, à diversão, ao exibicionismo, procuraram oferecer essa possibilidade ao aluno no início da aula a partir do tema a ser estudado.

Nessa nova organização das aulas, ocorreram várias modificações relacionadas a estratégias e tempo/coerência. No plano de aula de “parada de mãos” do ano de 2005, retirei os saltos no mini-trampolim e no plinto que, de acordo com o plano de 2004 eram realizados no final da aula. Acrescentei a atividade de “passar pelo túnel” e outra “missão dos soldados” por achar que essas teriam maior relação com o tema. O mesmo aconteceu com a aula de “ponte” em 2005. Retirei os saltos nos aparelhos e incorporei as atividades “parada de mãos” e “estrela” como uma revisão. Ainda em 2005, como estratégia, retirei a ponte para trás da aula cujo tema era “reversão”, pois, no circuito elaborado, uma das estações os alunos fariam um exercício que precisaria da minha ajuda e na outra estação, a da ponte para trás saindo do plinto, os alunos igualmente precisariam do meu apoio. Como não seria possível ajudar nas duas atividades ao mesmo tempo, retirei a ponte para trás e incorporei ao circuito a parada de mãos e a estrela. E porque necessitava de um circuito? Era outra estratégia para evitar filas grandes enquanto aguardavam na fila para realizar a parada de mãos com queda do corpo contraído no colchão.

As aulas do programa de 2009 apresentaram modificações em relação ao ano de 2005. Acredito que algumas dessas modificações tenham acontecido ao longo dos anos de 2006, 2007 e 2008. Mas como não arqueei os programas de aula desses anos, não pude localizar essas modificações da maneira como fiz na análise da relação entre os anos de 2004 e 2005. Portanto, na busca por compreender o processo de criação das práticas pedagógicas no ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola”, continuei a análise a partir da relação entre os programas dos anos de 2005 e 2009.

Para o ano de 2009, a maior mudança ocorreu na diferenciação do programa de aulas entre as séries principalmente no programa das terceiras e quartas séries em relação ao programa das primeiras e segundas.

O programa das primeiras e segundas séries manteve a mesma ideia dos anos anteriores. Porém, houve alterações no sentido de melhor desenvolvê-lo com os alunos. Nas aulas de equilíbrio, a alteração novamente esteve relacionada ao tempo/coerência. Retirei o

equilíbrio com bastões e acrescentei o equilíbrio sobre o banco sueco. Nas aulas de acrobacias “de ponta cabeça”, a alteração tratou-se de uma estratégia: retirar os colchões. Nas aulas de rolamento para frente e vela para as primeiras séries, a alteração esteve relacionada ao tempo. A aula de rolamento para trás, apesar de já estar presente nos anos anteriores, foi incorporada ao programa e recebeu uma nova estratégia: o colchão de queda inclinado. Assim como esta, a aula de ponte também recebeu uma nova estratégia: a ponte em quartetos. Dentre todas as modificações no ano de 2009, acredito que as modificações mais importantes foram as que seguiram. As aulas de ginástica acrobática voltaram a ter coerência com o programa geral ao deixarem o momento da incorporação da retidão para o final da aula.

Retomando a dinamicidade e a incerteza do percurso criador, não há segurança de que as alterações levem sempre à melhora dos objetos em construção, daí as idas e vindas, retomadas, adequações, possibilidades de obra aguardando novas avaliações, reaproveitamentos e novas rejeições (SALLES, 2008, p.23).

Outras aulas relacionadas a saltos, giros e equilíbrios ampliaram os conhecimentos tratados no programa. As aulas de ginástica geral passaram por um aprofundamento quando houve uma tentativa de abordar brevemente sua história a partir do Movimento Ginástico Europeu.

O programa das terceiras e quartas séries também manteve a ideia dos anos anteriores. Entretanto, no intuito de ampliar e aprofundar os estudos realizados sofreu maiores modificações. O trapézio foi incorporado à aula de equilibrismo fazendo com que a mesma passasse a tratar de outro princípio, o princípio das “alturas” fazendo um contraponto com a aula seguinte que além de ser “de ponta cabeça” passou a tratar do princípio “de ponta cabeça no chão”. As aulas seguintes de manipulação de objetos ampliaram os estudos sobre circo. E sobre a transformação da ginástica, a mesma ganhou novos personagens: o trabalhador e o dono da fábrica. As aulas de parada de mãos, estrela, rolamento para frente, rolamento para trás, ponte para trás e reversão para frente foram tratadas como revisão e em menor tempo e com isso, possibilitaram um aprofundamento no desenvolvimento da ginástica geral que, possibilitou aos alunos demonstrarem a toda a comunidade o conjunto de composições realizadas.

Refletindo sobre as transformações ocorridas nas práticas pedagógicas do ensino-aprendizado da ginástica entre os anos de 2004 e 2010, pude perceber que foram transformações pautadas no aperfeiçoamento da compreensão mútua *indícios/gestualidade*.

Inseridas nesse movimento houve adequações relacionadas ao aproveitamento do *tempo* com a busca pelo máximo de *coerência* das atividades ao objetivo da aula, adequações relacionadas às simples *estratégias* descobertas e à busca pela *ampliação e redistribuição do conhecimento da ginástica no currículo*.

As transformações enfim ocorridas buscavam a concretização de uma proposta traçada desde os tempos da graduação, inspirada e criada a partir de propostas anteriores. Buscavam que os alunos pudessem, no caso da ginástica, realizar o confronto e nesse confronto, fossem fazendo o exercício de diagnosticar, julgar e transformar, criar as práticas corporais.

CAPÍTULO V

VI CONDUÍTES TORNAREM-SE FLORES

A arte mais importante do mestre é provocar a alegria da ação criadora e do conhecimento.

Albert Einstein apud Georges Snyders (2005, p.21)

De acordo com minha proposta de ensino-aprendizado da ginástica, a criação dos alunos passaria necessariamente pelo confronto entre as antigas e as novas formas de exercitações gímnicas, a fim de possibilitar condições para o aluno criar. Uma criação que passasse pelo obrigatório exercício da reflexão sobre o antes e o depois e como ambos se desenvolvem no presente.

É preciso que você dê a quem olha as condições para que ele próprio faça o nu, com seus olhos; [é preciso que] ele tenha à mão todas as coisas das quais necessite para fazer um nu. Então ele mesmo as porá no lugar com os olhos dele. Cada um fará o nu que quiser com o nu que eu tiver feito para ele (PICASSO apud SNYDERS, 2005, p.112).

Porém, o exercício da criação, nesta proposta, inicia-se antes do confronto terminar. Ele vai acontecendo ao longo das aulas, concomitantemente com a reflexão, instigando pesquisas corporais, instigando a expressão corporal relacionada a cada gestualidade e significações estudadas.

Tais propostas podem ser visualizadas nas atividades em que antes de apresentar determinada acrobacia ou outro gesto das manifestações gímnicas, é proposto que os alunos criem a partir de um tema relacionado a aquilo que irá ser apresentado. Esta prática, inspirada na proposta dos “três momentos” elaborada por Nista-Piccolo (1995), aparece de forma discreta no ano de 2004. A ideia era que os alunos pudessem expressar-se experimentando diversas posições corporais inspirados apenas no que foi proposto, de forma livre e desafiante, para depois, por meio de outras sugestões da professora, realizarem a acrobacia propriamente dita.

A partir da aula de saltos no plinto em 2004, as aulas começam a passar por uma nova organização em que uma parte é direcionada à gestualidade inspirada nos indícios das antigas

formas de manifestação da ginástica relacionados ao lúdico, ao divertimento, ao exibicionismo e a outra parte é direcionada à gestualidade inspirada nos indícios das antigas formas de manifestação da ginástica relacionados à retidão. Com essa nova organização, as pequenas propostas de criação passam a estar mais presentes no programa, pois os momentos relacionados ao lúdico, à diversão, ao exibicionismo, procuraram oferecer essa possibilidade aos alunos. Isso porque considerei que o momento em que eu dava as dicas para os gestos serem descobertos afinava-se com o mundo dos funâmbulos, com o lúdico, com o exibicionismo e que o momento da apresentação do gesto combinava com o contexto do mundo do general. Ao mesmo tempo em que ensinava, caminhando para algo novo a ser apresentado, permitia a criação. Para que essas criações não se perdessem como algo que “serviu” apenas para descobrir o que iria ser apresentado, procurava ressaltar aos alunos que todas as criações realizadas eram importantes, tanto as criadas por eles como as apresentadas pela professora. Surpreendia-me com as realizações dos alunos. Cada aula apresentava uma novidade. Chamavam-me ansiosos para que eu visse o que haviam criado. Fui notando que, mesmo que o plano de aulas fosse parecido entre uma turma e outra, ou, entre um ano e outro, ***as criações dos alunos as tornavam diferentes no que se refere à gestualidade realizada***: entravam em cena sujeitos singulares cujas criações iam constituindo-se nas suas interações com outros sujeitos.

Muito interessante era não somente apreciar as criações dos alunos, mas apreciá-los experimentando as ideias dos outros nas propostas realizadas, como uma “troca de conhecimentos”. Algumas vezes, esse exercício veio proposto como parte de atividades nas aulas. Outras vezes, mesmo não estando presente nos planos de aula, a ideia de experimentar aquilo que o outro havia produzido acontecia. Possibilitar aos alunos experimentar aquilo que o outro propôs corporalmente e fazê-los perceber que aquilo que ele propõe é experimentado trata-se de um ***valioso exercício para iniciar o aprendizado do processo de criação coletiva***, algo que realizariam mais adiante. ***Um diálogo da ordem dos gestos... (!?)***

Ao final de algumas aulas, pedia aos alunos que se dividissem em grupo e elaborassem uma breve composição a partir do que haviam aprendido naquele dia. Geralmente, esse tipo de proposta, assim como a anterior, era planejada no programa de aulas. Porém, algumas vezes eram realizadas sem serem planejadas: “[...] surgiu a ideia em uma das turmas de realizar uma apresentação de equilíbrio no meio da roda para todos os

colegas assistirem, como no ‘picadeiro’ do circo. Nas turmas que se seguiram, quando houve tempo, realizamos as apresentações.”

Criações no final do estudo, após o confronto...

Os dois últimos pequenos exercícios de criação expostos acima foram inspirados na proposta para a prática da ginástica geral do Grupo Ginástico Unicamp elaborada por Perez Gallardo e Souza (SOUZA, 1997). Porém, nestas últimas aulas, esta proposta aparece de maneira mais completa. Para além de participarem de pequenos exercícios de criação, os alunos são convocados a participar de uma criação coletiva envolvendo um momento maior de preparação e de apresentação. Nesse momento do processo, essa proposta é oferecida com o intuito de abrir possibilidades para a produção de uma síntese a partir do que foi vivido e refletido durante o confronto proposto e instigar a elaboração de novas possibilidades de prática da ginástica, com novos sentidos a partir das reflexões realizadas. Esta proposta viabilizaria a elaboração dos alunos sobre os modos pelos quais querem se expressar, criar a ginástica, negociando entre si sentidos nessa produção.

Assim como apresentado anteriormente, a proposta metodológica de prática da GG do GGU tem como base a vivência e exploração de inúmeras possibilidades de gestualidades e a utilização e exploração dos recursos que o material proporciona com base na interação social. Ao longo desses anos, tive a oportunidade de realizar essa prática de diferentes formas. Algumas vezes, pedi para que os alunos elaborassem suas composições sem a utilização de materiais. Outras vezes, solicitei aos alunos que envolvessem alguns materiais em suas composições. Já foram utilizados pedaços de conduíte, garrafas de plástico, pedaços grandes de tecido, pneus, brinquedos folclóricos como o barangandão e piabas, materiais tradicionais da ginástica como colchonetes, colchões sarneige, colchões de EVA, cordas, materiais do circo como bolas pequenas de malabarismo, lenços e até materiais esportivos como redes de futebol de salão.

Nas apresentações realizadas pelos alunos a partir dessa proposta, foi possível perceber como diferentes ideias surgem em uma turma que vivenciou o mesmo trabalho, com o mesmo material.

Nesse sentido, foi possível perceber que a prática de elaboração das composições e apresentações proporciona aos alunos a possibilidade de expressar-se a partir da produção de

múltiplos sentidos e significados negociados coletivamente. É sempre um momento muito especial assistir às apresentações dos alunos.

Não há garantia de sentidos: não é possível saber exatamente o que os alunos desejavam expressar, compartilhar. Mas posso me lembrar dos sentidos que atribuí a algumas das apresentações realizadas por eles, comentadas nestes versos, em palavras:

*Vi conduítes tornarem-se flores,
colchonetes, tapetes voadores.
A piaba realizar uma sensacional luta de dragões chineses,
e o barangandão transformar-se em potentes foguetes.
Vi, ainda, cordas transformarem-se em estrelas,
e tecidos amarelos transformarem-se em corda,
por onde pulava uma criança-estrela.*

***E quando a criação da ginástica transcende
a aula de educação física, é sonho realizado...***

Como não há garantia de sentidos sobre as interpretações dos alunos, mesmo envolvida com suas apresentações sempre ficava a dúvida. Será que fui compreendida? Será que os alunos compreenderam? Muitas vezes, entre as insistentes tentativas de explicar e implorar que os alunos fizessem as atividades propostas passava mais tempo resolvendo pequenas confusões, brigas entre os alunos. Ao final do dia, a sensação era a de que não havia ensinado, de que a minha função parecia ter sido mais a de uma fiscal do que de uma professora. Ficava tão nervosa e brava com os alunos que sentia horrorizada comigo mesma, com minhas próprias palavras, com os meus gritos estridentes.

Porém, surpreendia-me quando pequenos fatos traziam-me indícios de que o aprendizado havia acontecido.

Algumas vezes, quando perguntava sobre o estudo da aula anterior, o aluno que havia feito mais “bagunça” é que respondia. Outras vezes, após o estudo de um tema ter terminado, o aluno aparecia e dizia “Olha professora! Sabe a estrelinha? Fiquei tentando, tentando e

consegui! Olha!”. “Professora! Os meninos da quarta série ficaram fazendo pirâmide lá na praça do campo!”.

Os fatos que mais traziam algumas certezas ou pequenos instantes de certezas a respeito do processo de ensino-aprendizado da ginástica eram aqueles que aconteciam fora da aula de educação física, processos de criação da ginástica que se iniciavam na aula de educação física, mas que acabavam transcendendo-a.

Era 2010...

Ao longo do tempo, os alunos vão se habituando a essa prática de elaboração de composições em grupo. Poucos alunos mantêm certa resistência para participar desse processo. A maioria deles tem grande interesse e o que acontece é que alguns se apaixonam por essa dinâmica e muitas vezes, passam a pedir para apresentar mesmo quando não estamos mais abordando o assunto na aula. Pedem inclusive para apresentar para toda a escola.

Algumas situações vividas revelam que, a partir do trabalho com a ginástica geral, os alunos “tomaram gosto” pela expressão, pela composição, pela apresentação. Eles estavam no quarto ano. Haviam passado pelo estudo da ginástica no segundo e no terceiro ano. Portanto, já tinham estudado ginástica geral e vivido experiências de composições e apresentações.

Naquele ano de 2010, em uma reposição de materiais para educação física, a prefeitura enviou para as escolas bolas de basquete, bolas de vôlei e alguns pares de rede de futebol de salão. De acordo com meu planejamento, eu não precisaria utilizá-las caso pensasse apenas no uso tradicional do material. Primeiro tentei trocar os materiais com professores de outras escolas da rede caso necessitassem, mas até aquele momento não tinha sido viável.

Ao pensar em qual material poderia utilizar para trabalhar com a ginástica geral, lembrei-me das redes que estavam guardadas. Pensei que poderia oferecê-las aos alunos para que explorassem em grupo junto com uma bola. Seria interessante mostrar aos alunos que muitas coisas poderiam ser feitas corporalmente com uma rede e uma bola além de jogar futebol e que poderiam relacionar as composições com tudo o que haviam aprendido de ginástica geral.

E assim foi feito. Primeiro propus uma brincadeira para os alunos em que eles deveriam lançar e recuperar a bola utilizando a rede. Para isso, deveriam permanecer em círculo e segurar as pontas da mesma. Depois, os alunos foram separados em grupos e cada grupo recebeu uma bola e uma rede. Com esses materiais, cada grupo elaborou suas composições e as apresentaram. Três turmas de quarto ano passaram por esse processo. Dessa forma, como uma “colcha de retalhos”, reuni e organizei as ideias compartilhadas pelos grupos em uma grande composição. A elas também acrescentei outras ideias minhas. Passei a ensinar essa grande composição a todas as turmas como resultado do trabalho de todos. Estava sendo preparada para ser apresentada em dois eventos. Para facilitar os ensaios, cada turma utilizou uma bola e uma rede separada das outras turmas, porém, realizando a mesma composição.

Foram duas grandes apresentações. Uma na festa junina da escola e outra no “V Fórum Internacional de Ginástica Geral” (realizado em Campinas/SP, de 01 a 04 de julho de 2010). Mais uma vez, a participação no Fórum foi extremamente marcante para os alunos por uma série de motivos. Ficaram espantados ao avistar um grande ginásio, com iluminação, linóleo e um grande número de pessoas assistindo. A expectativa, ansiedade, alegria atrás do palco, momentos antes da apresentação, contagiava as crianças enormemente. A apresentação ocorreu muito bem e foram bem aplaudidos. O momento mais marcante para eles foi a interação com grupos de outros países como o Uruguai e a Argentina que se integraram com os alunos no final do evento. Foi de fato um momento muito especial para a formação desses alunos.

Era 2011...

No ano de 2011, a ginástica foi trabalhada no último bimestre na escola. O mesmo processo de estudo foi realizado. Falar de ginástica geral para esses alunos foi bem mais fácil. Queriam participar novamente do Fórum, porém sua próxima edição seria apenas em 2012. Poderia reunir as ideias das composições dos alunos em uma grande apresentação como no ano anterior e apresentar para toda a escola, porém, não haveria tempo para isso. Então informei aos alunos que naquele ano, faríamos as composições em pequenos grupos e as apresentariamos apenas para a classe.

Não conformadas com a notícia, três alunas do quinto ano, resolveram preparar uma peça de teatro fora do horário da educação física e pediram para a direção da escola para apresentá-la a todos os alunos.

Assim, durante duas semanas essas alunas seguiram ensaiando. Três alunas do quarto ano, ao saberem da peça, pediram para fazer parte da mesma e logo foram acolhidas pelas outras. Pediam para ensaiar enquanto eu estivesse na quadra sem alunos. Assim, inevitavelmente, passei a conhecer a ideia da apresentação e fiquei extremamente surpresa com o tema: “O general e o palhaço”! As alunas resolveram representar aqueles personagens que haviam feito parte do processo de estudo da ginástica na vida delas. Era uma peça de teatro que envolvia malabarismo e ginástica em suas diversas formas. Elas desejavam que, ao longo da peça, “o general” começasse a fazer ginástica “do jeito do palhaço”, e o “palhaço” “do jeito do general”: o “reto” e o “torto” amalgamados, misturados, fundidos, mesclados. O final da peça ainda não estava definido. A pedido das alunas passei a ajudar com pequenas dicas, as quais suscitavam grande empolgação. Trouxe roupas para auxiliar no figurino, sugeri algumas músicas e ajudei na finalização da mesma, incentivando-as a mostrar com gestos o que muitas vezes tentavam dizer com palavras. Gesto e palavra entrecidos, entrelaçados; ginástica geral e teatro de mãos dadas, compondo-se reciprocamente. Como imaginar que crianças tão novas poderiam produzir tais elaborações sobre a ginástica e expressá-las numa peça de teatro/composição gímnica?

Com essa produção, passei a questionar-me se teriam as alunas se aproximado das reflexões e proposições que defendem que precisamos,

[...] superar os equívocos do passado e do presente e *imaginar* uma ginástica contemporânea que privilegie, acima de tudo, a nossa dimensão humana, o que quer dizer o ser humano-*cultura* e não o ser humano-máquina, o ser humano-*sujeito* e não o ser humano-objeto. Uma ginástica que consiga reagir aos dogmas da ciência positivista para encontrar as suas respostas (ou, ainda, as suas perguntas). Uma ginástica que esteja aberta aos ensinamentos multifacetados da cultura corporal, que aprenda com a ousadia-prudente do funâmbulo e com a prudência-ousada do ginasta, com a flexibilidade-firme da contorcionista e com a firmeza-flexível da ginasta, com o riso-sério do palhaço e a seriedade-risonha do técnico esportivo... [...] Enfim, uma ginástica que crie espaço para o componente lúdico da cultura corporal, redescobrando o prazer, a inteireza e a técnica-arte da linguagem corporal (AYOUB, 2007, p.39-40).

Foi com grande entusiasmo que elas apresentaram a peça para cerca de 200 alunos do período da manhã e 200 alunos do período da tarde. A alegria de viver esse momento como

professora não foi somente por perceber a forma como essas alunas sintetizaram o conhecimento da ginástica ao longo dos anos, produzindo sentidos e significados a partir de suas experiências de forma livre, crítica e criativa. Neste momento da minha prática docente pude desfrutar de algo tão sonhado. A ginástica estava presente na leitura do mundo e na expressão do próprio mundo. Então, lembrei-me do objetivo para o ensino-aprendizado da educação física que havia traçado em meu plano de ensino “ensinar a expressão corporal como linguagem”. Seria isso?

Era 2012...

Algo mais aconteceu. Parte do elenco da composição “O general e o palhaço” foi estudar em uma escola de ensino fundamental II. A outra parte continuou na escola. Um belo dia, fiquei sabendo que o elenco que permaneceu na escola estava organizando juntamente com outros alunos do quinto ano dois teatros. Um deles seria sobre a infância de Portinari e o outro sobre a abolição dos escravos.

Após estudarem as obras de Candido Portinari com a professora de educação artística, os alunos resolveram fazer um teatro contando a infância de Candido Portinari. Os protagonistas do teatro eram Candinho (forma como Portinari era reconhecido pelos colegas na infância) e a Contorcionista. Na obra apresentada pelos alunos, a Contorcionista realizava contorcionismos com o corpo o que fez com que Candinho se encantasse por ela. A partir daí estabelecem uma amizade, e é por meio do diálogo estabelecido nessa amizade que a infância de Portinari é interpretada e representada.

Se na apresentação do ano anterior, as alunas haviam partido do estudo e prática da ginástica para chegarem a uma outra forma de expressão, neste ano, elas estavam, juntamente com outros alunos, em outras formas de expressão, desfrutando-se da ginástica. E neste ponto surgiu uma dúvida. A partir do estudo e prática da ginástica, o processo criativo levou os alunos a fazerem composições que se aproximam de outras formas de expressão? Ou o ponto em que se chegou, é a própria ginástica em sua (re)criação? Ou nunca houve separação? Expressão! Ou, quem fez a separação? Foi você Retolino?

Os alunos, de maneira independente, foram capazes de sintetizar os conhecimentos nas aulas de educação artística e educação física em suas formas de expressão. Houve uma articulação dos conhecimentos propostos na leitura e interpretação e expressão do mundo?!

A relação do espectador com o quadro é bem a síntese do obrigatório e da autonomia: a partir de dados impostos, é ele que monta o quadro, e esse quadro restituído é um Picasso; a prova de que a síntese foi bem-sucedida é a alegria sentida.

A situação do aluno não me parece fundamentalmente diferente daquela que vive esse diletante, salvo pelo fato de que o aluno não optou por ir ao encontro da obra-prima. Mas uma vez que tenha ido... (SNYDERS, 2005, p.112).

Em sua obra, *Alunos Felizes*, Snyder (2005) faz reflexões sobre possibilidades de alegria na escola a partir do estudo de textos literários. Para o autor, a alegria especificamente escolar consiste na relação entre o aluno e a obra-prima.

[...] a alegria de esperar o que me parece constituir a propriedade característica da escola: a convivência com a “cultura cultivada” que culmina na relação entre o aluno e os mais belos resultados atingidos pela cultura, as grandes conquistas da humanidade em todos os campos, desde poemas até descobertas prodigiosas e tecnologias inacreditáveis. Alegria cultural, alegria cultural escolar...[...] (SNYDERS, 2005, p.32).

De acordo com esse autor, a partir da relação obrigatória do aluno com a obra prima, de sua retomada de modo pessoal e voluntário, isto é, autônomo, que os alunos podem transformar os conteúdos escolares.

Ou a obra prima permanece letra morta, ficando assim perdida, ou os alunos irão, de uma vez, aceita-la como é e interpretá-la, quase no sentido como se fala de intérprete no teatro, no cinema, no concerto – aliás, isso pode acontecer sem fazer nenhum gesto, nem dizer uma palavra suplementar. Fazer viver a partir da sensibilidade de sua época e de seus problemas, e também cada um a seu modo, a partir do que cada um é, do que já viveu, de suas expectativas. O aluno dá vida à obra, e essa interpretação pessoal é que constitui a primeira conquista de sua originalidade autônoma. O primeiro “papel” dos alunos é “representar” à sua maneira, inimitável, os teoremas de geometria ou as estrofes de um poema. Pode chegar assim, a um “olhar produtivo”: associar sua própria experiência à do autor, compará-la, assimilá-la, opor-se a ela. Consumidor da cultura, ele não recebe simplesmente a obra, mas a prolonga, a enriquece, acrescenta-lhe algo faz nascer nela ecos que nunca haviam ressoado.

E essa longa, lenta e difícil coabitação autônoma com as criações é a condição para que a criatividade do aluno alce vôo, ultrapasse a utilização hábil e as combinações astuciosas dos estereótipos espalhados à sua volta. (SNYDERS, 2005, p.113-114).

Ainda em 2012...

Algumas vezes, no final do ano na escola, é proposto pela direção o “Show de talentos”. Nesse, os alunos têm oportunidade de realizar qualquer tipo de apresentação. Podem tocar um instrumento, podem cantar, podem realizar pequenas peças de teatro, podem recitar um poema, podem apresentar uma dança etc. Os alunos elaboram suas composições e ensaiam por conta própria. Independentemente daquilo que os alunos irão apresentar, é sempre muito interessante vê-los dispendo-se para um público. Porém, confesso que às vezes sentia-me frustrada com meu trabalho, pois as apresentações cuja linguagem predominante se dava pelo corpo como a dança por exemplo tratavam-se de coreografias “copiadas” de cantores famosos da televisão. Não via nessas apresentações qualquer relação entre os temas estudados na aula e a expressão dos alunos. Para mim, a cultura elaborada não havia dialogado com a cultura que constituía o cotidiano dos alunos.

Porém, mais uma vez o ano de 2012 surpreendeu. O “Show de talentos” havia começado e foi tomado por apresentações de ginástica. Se as apresentações não eram especificamente de ginástica, de alguma forma indícios da mesma aparecia na composição dos alunos. Tudo isso me fez pensar na questão da opção. Tendo aprendido a ginástica e outras práticas corporais na escola, os alunos teriam a opção de dialogar com seus conhecimentos e expressar-se por meio deles. O conhecimento tratado na escola traz a possibilidade de optar. Aquele que não tem o novo conhecimento, muitas vezes não expressa algo diferente, não porque aquilo que expressa é parte de sua cultura, mas porque não conhece algo novo e por isso não tem a opção de escolher o novo, de dialogar com o novo.

Ao olhar para os conhecimentos produzidos pela humanidade, encontro a ginástica como uma grande obra-prima a ser apresentada aos alunos, obra que, estudada e retomada, pode ser (re)significada, (re)criada.

CAPÍTULO VI

O IMPULSO DO INEVITÁVEL INACABAMENTO

O inevitável inacabamento é impulsionador.

Cecília Salles (2008, p.21)

No estudo sobre o processo de constituição do ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola” foi possível encontrar e revelar alguns processos de criação relacionados à ginástica que o constituiu. Cada um com sua particularidade em relação ao “objeto” criado, em relação ao tempo e espaço em que foram se constituindo e em relação às interações que os constituíram.

A maneira como foram revelados neste texto pode ter gerado a impressão de estarem inseridos numa linearidade, com início, meio e fim. Porém, foram significados como redes em que a ginástica foi criada na escola, sem um início, meio ou fim localizados. Redes que constituíram o processo de ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola”, outra rede de criação.

Um dos processos encontrados teve como “objeto” criado o conceito de corpo que pratica ginástica, ginástica e escola pública. As principais interações transformadoras desses conceitos se deram na escola pública quando a professora ainda era aluna. Outro processo encontrado teve como “objeto” criado as propostas metodológicas para o ensino-aprendizado da educação física e da ginástica na escola, tendo seu tempo, espaço e principais interações transformadoras constituídas na universidade. O processo de criação das práticas pedagógicas relacionadas à ginástica na escola, mais um “objeto” encontrado, aconteceu na “minha escola” nas interações com os alunos. Um último processo localizado, aquele que os alunos criam a ginástica também aconteceu nesse tempo e espaço, constituído por essas interações.

Ao final, surpreendo-me ao perceber como o inacabamento dos mesmos foram, e são, impulsionadores na constituição do processo de ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola”.

A relação entre o que se tem e o que se quer reverte-se em contínuos gestos aproximativos – adequações que buscam a sempre inatingível completude.

O artista lida com sua obra em estado contínuo de inacabamento, o que é experienciado como insatisfação. No entanto, a incompletude traz consigo também valor dinâmico, na medida em que gera busca que se materializa nesse processo aproximativo, na construção de uma obra específica e na criação de outras obras, mais outras e mais outras (SALLES, 2008, p.21).

O conceito de corpo que pratica ginástica, ginastica e escola pública. A apropriação e transformação de propostas metodológicas relacionadas à ginástica. O processo de criação das práticas pedagógicas relacionadas ao ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola”, os processos de criação da ginástica pelos alunos na “minha escola”. É no inacabamento de um com a busca inerente ao mesmo que o outro processo é gerado e o anterior continua sua trajetória afetado por aquele que gerou. O conceito de corpo que pratica ginástica, ginastica e escola pública e o desejo de continuar as experiências relacionadas à ginástica na escola pública, acabou gerando o processo relacionado à apropriação e transformação de metodologias relacionadas ao ensino da educação física escolar e à ginástica e, foi afetado pelo mesmo na continuidade da sua trajetória. O processo de transformação das metodologias relacionadas ao ensino da educação física escolar e à ginástica e a busca por concretizá-las, gerou o processo de criação de práticas pedagógicas e acabou sendo afetado pelo mesmo em sua trajetória. O processo de criação de práticas pedagógicas relacionadas ao ensino da ginástica acabou gerando o processo de criação da ginástica pelos alunos e foi afetado pelo mesmo em sua trajetória. Portanto, qualquer momento do processo foi “gerado e gerador” (COLAPIETRO apud SALLES, 2008, p.26).

Redes de criação que constituíram e constituem outra rede da criação: o processo de ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola”.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA JÚNIOR, Admir Soares de. *Foto e Grafias: Narrativas e Saberes de professores/as de educação física*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Unicamp. Campinas, 2011.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando: introdução à filosofia*. São Paulo: Moderna, 1985.

AYOUB, Eliana. *Ginástica Geral e educação física escolar*. 2.ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

----- . Narrando experiências com a educação física na educação infantil. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v.26, n.3, p.143-158, maio de 2005.

AYOUB, Eliana; PINTO, Larissa Graner Silva; MATSUMOTO, Marina Hisa; SILVA, Paula Cristina da Costa. Novas possibilidades, novos caminhos: experimentando e aprendendo com a educação física escolar na rede pública de ensino. *Paidéia. Revista Brasileira de Ensino de Arte e Educação Física*. Natal, ano 3, v.1, jan/dez 2007, p.10-34.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1990.

----- . *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRACHT, Valter. *A constituição das teorias pedagógicas da educação física*. In: CADERNO CEDES Corpo e Educação, ano XIX, n.48, agosto/99, p.69-88.

----- . *Educação Física e aprendizagem social*. Porto Alegre: Magister, 1992.

CASTELLANI FILHO, Lino. *Educação física no Brasil: A história que não se conta*. Campinas: Papirus, 2001.

----- . *Política educacional e educação física*. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 2000.

COLETIVO DE AUTORES, *Metodologia para o ensino de Educação Física*; São Paulo: Cortez, 1992.

DAOLIO, Jocimar. *Cultura: Educação Física e Futebol*. Campinas: Unicamp, 1997.

----- . Educação Física brasileira: autores e atores da década de 80. Tese de doutorado, Faculdade de Educação Física, Unicamp. Campinas, 1997.

ENCICLOPÉDIA BRITANICA DO BRASIL. São Paulo: Melhoramentos, 1987.

FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2008.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. *Como nos tornamos professoras?* Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

----- . *Mediação pedagógica em sala de aula*. Campinas: Autores Associados, 2005.

----- . O corpo aprendiz. In: CARVALHO, Iara Maria de., RUBIO, Kátia. (Orgas.). *Educação Física e Ciências Humanas*. São Paulo: Hucitec, 2002. p.41-52.

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

GÓES, Maria Cecília Rafael de. *A natureza social do desenvolvimento psicológico*. In: *CADERNO CEDES*, n.24, 1991, p.17-24.

----- . A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: Uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. In *CADERNO CEDES*, ano XX, n.50, Abril/2000, p.9-25.

GRANER, Larissa. *Expressão Corporal como linguagem: “sentindo na pele possíveis diálogos”*. Monografia. FEF/Unicamp, 2001.

GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPe-UFSM. *Visão didática da Educação Física: análises críticas e exemplos práticos de aula*. Rio de Janeiro: Ao livro Técnico, 1991.

KING, Stephen Michael. *O homem que amava caixas*. São Paulo: Brinque-book, 1997.

LURIA, A.R. *Pensamento e linguagem – as últimas conferências de Lúria*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MARQUES, Mario Osório. *Escrever é preciso: o princípio da pesquisa*. Ijuí: Unijuí, 1997.

MATSUMOTO, Marina Hisa. *O ensino-aprendizado do gesto na aula de educação física*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Unicamp. Campinas, 2009.

NISTA-PICCOLO, Vilma Leni. *Atividades físicas como proposta educacional para 1ª fase do 1º grau*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação, Unicamp. Campinas, 1988.

----- . A educação motora na escola: uma proposta metodológica à luz da experiência vivida. In: De Marco, Ademir (Org.). *Pensando a educação motora*. Campinas: Papirus, 1995, p.113-20.

OLIVEIRA, Marta Kohl. *Vygotsky: aprendizagem e desenvolvimento: um processo socio-histórico*. São Paulo, SP: Scipione, 2001.

SACKS, Oliver. *Um antropólogo em Marte*. Sete histórias paradoxais. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. Campinas, SP: Autores Associados, 1993.

SHIOHARA, Aline. *O registro como mediação criadora de possibilidades*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, Unicamp, 2009.

----- . *Possibilidades*. Trabalho de conclusão de curso (graduação). Faculdade de Educação, Unicamp. Campinas, 2001.

SALLES, Cecília Almeida. *Redes da criação: construção da obra de arte*. Vinhedo-SP: Editora Horizonte, 2008.

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

----- . Georges. *Alunos Felizes*. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

SOUZA, Elizabeth Paoliello Machado de. *Ginástica Geral: uma área do conhecimento da Educação Física*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação Física, Unicamp. Campinas, 1997.

SOARES, Carmen Lúcia. *Educação Física: raízes europeias e Brasil*. Campinas: Autores Associados, 1994.

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

----- . Imagens da retidão: a ginástica e a educação do corpo. In: CARVALHO, Iara Maria de., RUBIO, Katia. (Orgas.). *Educação Física e Ciências Humanas*. São Paulo: Hucitec, 2002. p.53-74.

VYGOTSKY, Lev Seminovich. *Formação Social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

----- . *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Sites

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Diabolo>

http://pt.wikipedia.org/wiki/Tempos_Modernos