



RELATO DE EXPERIÊNCIA

Oficinas temáticas na educação física escolar

Thematic workshops in school physical education

Luciana Santos Collier

Colégio Universitário Geraldo Reis (COLUNI/UFF), Niterói, Brasil

HISTÓRICO DO ARTIGO

Recebido: 12 março 2021

Revisado: 09 junho 2021

Aprovado: 15 junho 2021

PALAVRAS-CHAVE:

Cultura Corporal; Cidadania;
Pedagogia Crítica.

KEYWORDS:

Body Culture; Citizenship; Critical
Pedagogy.

RESUMO

INTRODUÇÃO: A Educação Física é a disciplina do currículo escolar que aborda a cultura corporal, com a finalidade de introduzir e integrar o estudante a essa esfera do conhecimento, formando o cidadão que vai produzir, reproduzir e transformar essa cultura. Possibilitar experiências diversificadas no âmbito das práticas corporais e fortalecer a participação dos estudantes nas aulas são fatores fundamentais no desenvolvimento da disciplina.

OBJETIVO: Este relato que tem como objetivo apresentar e discutir a proposta de oficinas temáticas nas aulas de Educação Física escolar, a partir das opiniões de estudantes do ensino fundamental 2 e médio de uma escola pública federal no município de Niterói (RJ).

MÉTODOS: Se caracteriza como uma pesquisa qualitativa crítica que utilizou como registro, as respostas dadas por aproximadamente 160 estudantes nas avaliações da disciplina, que, além de nortear a tomada de decisão para a realização das atividades, constituiu o corpo da investigação que ora apresentamos.

RESULTADOS: Percebemos que as oficinas temáticas possibilitaram a ampliação dos conhecimentos e vivências relacionados à cultura corporal e uma maior maturidade na relação dos estudantes com a disciplina, com os colegas das diferentes turmas e com a professora.

CONCLUSÃO: Foi perceptível a modificação da percepção dos estudantes sobre a Educação Física escolar, bem como ampliação da consciência crítica, colaborando com desenvolvimento da cidadania.

ABSTRACT

BACKGROUND: Physical Education is the discipline of the school curriculum that addresses body culture, with the purpose of introducing and integrating the student into this sphere of knowledge, forming the citizen who will produce, reproduce and transform this culture. Enabling diverse experiences within the scope of body practices and strengthening the participation of students in classes are fundamental factors in the development of the discipline.

OBJECTIVE: This report aims to present and discuss the proposal for thematic workshops in school Physical Education classes, based on the opinions of elementary and high school students from a federal public school in the city of Niterói (RJ, Brazil).

METHODS: The investigation is characterized as a qualitative critical research that used as a record, the answers given by approximately 160 students in the evaluations of the discipline, which, in addition to guiding the decision making for the performance of the activities, constituted the body of the investigation that we present here.

RESULTS: We realized that thematic workshops enabled the expansion of knowledge and experiences related to body culture and greater maturity in the relationship of students with the discipline, with colleagues in different classes and with the teacher.

CONCLUSION: It was noticeable that students' perception of school Physical Education changed, as well as the expansion of critical awareness, collaborating with the development of citizenship.

INTRODUÇÃO

Desde os anos 90, um grupo de professores de Educação Física (EF) no Brasil, tem buscado, através de sua prática acadêmica e pedagógica, a ampliação dos conhecimentos sobre a cultura corporal, instaurando um projeto pedagógico que permita a apropriação da cultura humana, distanciando-se de uma educação meramente técnica e/ou do movimento sem reflexão (SOARES et al, 1992). Nesta abordagem, a finalidade da EF escolar é introduzir e integrar o estudante a essa esfera do conhecimento, formando o cidadão que vai produzir, reproduzir e também transformar essa cultura. Para tanto, o estudante deve usufruir de jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida (BETTI, 1992, 1994).

Dentro deste contexto, o processo de ensino da EF escolar, deve considerar as características dos estudantes em todas as suas dimensões (cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social). Betti e Zuliani (2002) acrescentam que é responsabilidade da EF escolar colaborar com a formação de um cidadão capaz de posicionar-se criticamente diante das novas formas da cultura corporal, tais como o esporte-espetáculo dos meios de comunicação, as atividades de academia, as práticas alternativas, etc. A disciplina deve promover uma aprendizagem para além das técnicas de execução, discutindo regras e estratégias, criticando, analisando, avaliando, ressignificando e recriando. Desta forma será possível garantir o acesso dos estudantes às práticas da cultura corporal, contribuindo para a construção de um estilo pessoal de exercê-las e apreciá-las criticamente (BRASIL, 1997).

Apesar disso, o atual cenário político brasileiro vem impondo mudanças na função, na organização e no funcionamento das instituições escolares, atrelando seus objetivos exclusivamente aos interesses do mercado financeiro, implicando escolhas teóricas e pedagógicas específicas (FERREIRA, 2019). Neste contexto, foi homologada, em 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que afasta a orientação curricular da EF das abordagens críticas, fortalecendo a sua dimensão técnica, característica de uma conformação social injusta. Segundo Neira (2018b), a BNCC sugere ao professor a direção oposta daquela que a educação física contemporânea estava seguindo, num momento histórico em que os professores deveriam ser apoiados na elaboração de currículos democratizantes. Para o autor, a ausência de criticidade da BNCC é alarmante e pode ser considerada como mais uma investida dos setores conservadores.

Na contramão deste retrocesso, no ano de 2017, nas aulas de EF de uma escola pública federal no município de Niterói (RJ), as diferentes manifestações da cultura corporal foram agrupadas em oficinas temáticas e desenvolvidas numa proposta pedagógica de cunho crítico-emancipador. A proposta foi desenvolvida a partir de demandas apresentadas pelos estudantes, nas avaliações finais do ano letivo de 2016 e foi (re) avaliada e (re) construída ao longo do ano de 2017.

Ao longo de dois anos de trabalho na escola, a professora-pesquisadora, autora deste artigo, foi registrando as solicitações feitas por seus alunos dos conteúdos que eles gostariam que fossem desenvolvidos durante as aulas de EF. Algumas demandas foram atendidas durante este período, mas, para satis-

fazer a todos e realizar uma abordagem mais aprofundada de cada conteúdo, foi necessário organizá-los por temas. A organização das aulas no formato de oficinas temáticas, possibilitou a ampliação do conhecimento acerca dos componentes da cultura corporal, sem se distanciar da metodologia do planejamento participativo (opção metodológica da professora), na qual os alunos participam do planejamento, desenvolvimento e avaliação de todo processo pedagógico.

O intuito da proposta foi de fortalecer o desenvolvimento da cidadania, ampliando a consciência crítica dos estudantes, de forma que percebessem sua autonomia e responsabilidade nas escolhas e tomadas de decisão, como parte do processo de construção da democracia, dentro e fora da escola. A necessidade de desenvolver tais fatores, também foi percebida através das avaliações dos alunos. Além disso, buscou-se também garantir a diversificação das experiências no que tange à cultura corporal, com um maior aprofundamento das mesmas e explorar espaços públicos de lazer fora da escola.

Este artigo tem o objetivo de apresentar e discutir a proposta de oficinas temáticas nas aulas de Educação Física escolar, a partir das opiniões dos estudantes do ensino Fundamental 2 e Médio de uma escola pública federal no município de Niterói (RJ).

MÉTODOS

O relato de experiência é um convite ao docente-pesquisador a fazer um estudo de si mesmo e da sua práxis, dando voz aos docentes e rompendo o sentimento de isolamento experimentado em muitas realidades escolares. Possibilita o compartilhamento de experiências, além de causar rupturas hegemônicas que permeiam as pesquisas. Nesse sentido, recorrer aos relatos de experiências significa um ótimo exercício de reflexão, além de representar a epistemologia da prática (DELMANTO; FAUSTINONI, 2009).

Esse relato de experiência se fundamentou nos princípios da pesquisa qualitativa crítica defendida por Denzin (2018). Para a autora, a pesquisa acadêmica crítica deve extrapolar o espaço acadêmico, resistindo e redefinindo o papel do intelectual público, sobretudo, da educação em pautas que englobam a justiça social. E prossegue, acrescentando que o pesquisador crítico, não deve se restringir a interpretar o mundo, mas a mudar o mundo e a transformá-lo de maneira a resistir à injustiça enquanto celebra a liberdade e a democracia participativa plena e inclusiva (DENZIN, 2018).

Este artigo apresenta o relato de uma experiência pedagógica desenvolvida com os estudantes das turmas do sétimo ano do Ensino Fundamental até a terceira série do Ensino Médio (aproximadamente 160 estudantes), que participaram das aulas de EF desenvolvidas sob o modelo de oficinas temáticas durante o ano letivo de 2017 em uma escola pública federal em Niterói.

Como registro investigativo, utilizamos as respostas dadas pelos estudantes nas avaliações da disciplina, que, além de nortear a tomada de decisão para a realização das atividades, constituiu o corpo da investigação que ora apresentamos. Segundo Bloom e Sawin (2009), a análise das respostas dentro do viés da pesquisa qualitativa crítica, possibilita colocar as vozes dos oprimidos (professores e estudantes) no centro das investigações, no intuito de revelar espaços de ativismo e transformação.

Além disso, afeta a política social fazendo com que as críticas dos oprimidos sejam ouvidas e influenciem a elaboração de políticas públicas nos diferentes setores de um país.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Segundo Zitkosky e Hammes (2014) precisamos romper com a padronização do ensino e garantir o apoio necessário para que todos aprendam e se constituam de forma autônoma, socialmente emancipada e cidadã. Partindo desse pressuposto, no ano letivo de 2017, decidimos oferecer as aulas curriculares de EF no formato de oficinas temáticas. Esta forma de organização dos conteúdos revelou a preocupação em garantir a participação irrestrita dos estudantes, no maior número de práticas corporais possíveis, independentemente de suas qualificações prévias ou aptidões físicas e desportivas, promovendo o acesso aos conhecimentos produzidos culturalmente e que se manifestam nas diferentes práticas. Ou seja, os momentos de cada oficina temática buscavam atender a todos os estudantes, respeitando suas diferenças e estimulando-os ao maior conhecimento de si e de suas potencialidades.

Os estudantes envolvidos na proposta de oficinas temáticas compunham as turmas do sétimo ano do ensino fundamental até o terceiro ano do ensino médio (a escola possuía apenas uma turma de cada ano de escolaridade). Todas as aulas eram realizadas nos últimos dois tempos de aula do dia, sendo que o Ensino Fundamental (7°, 8° e 9° anos) o horário era das 13h30 às 15h e o Ensino Médio (1°, 2° e 3° anos) das 15h30 às 17h.

A cada trimestre os estudantes podiam escolher apenas uma oficina das três opções oferecidas, de sorte que os estudantes de uma mesma turma se distribuíssem nas diferentes oficinas oferecidas a cada trimestre. Desta forma, os grupos formados para as oficinas eram diferentes das 'turmas oficiais' das demais disciplinas escolares, sendo compostos por alunos de turmas distintas.

No primeiro trimestre letivo foram oferecidas as oficinas de Atividades Aquáticas (piscina), Jogos e Brincadeiras Populares e Coletivas 1 (jogos e esportes com bola na mão). No segundo trimestre as oficinas oferecidas foram Ritmo e Expressão Corporal, Ginásticas, Acrobacias e Malabarismos e Lutas. Para o terceiro trimestre as oficinas eram de Atividades Alternativas (manifestações pouco praticadas na EF escolar), Coletivas 2 (jogos e esportes com bola no pé) e Atividades de Praia. É importante lembrar que a organização temática foi fruto das demandas apresentadas pelos alunos durante anos letivos anteriores, portanto muitas manifestações da cultura corporal não foram contempladas nesta organização.

De uma forma geral, a ementa das oficinas previa a vivência das manifestações corporais, baseada em desconstrução e reconstrução crítica das suas técnicas, regras e fundamentos, bem como conhecimento e reflexão sobre o desenvolvimento histórico e social de cada manifestação. Além disso, eram analisados criticamente fatores como a inclusão ou exclusão de cada manifestação no contexto escolar, as questões de gênero, raciais e socioeconômicas presentes e também suas interfaces com a saúde, o lazer e a mídia.

Possibilitar experiências diversificadas no âmbito das práticas corporais e fortalecer a participação dos estudantes nas aulas de EF são fatores fundamentais no desenvolvimento das

propostas pedagógicas orientadas ao fortalecimento da reflexão crítica e autonomia. Neste sentido, concordamos com Garcia et al (2021), que a democratização dos conhecimentos é uma ação educativa oportuna ao exercício da cidadania no ambiente escolar e que a escola é o espaço privilegiado para os processos de ensino e de aprendizagem, que priorizam a democratização das práticas corporais e a construção de identidades plurais. Neira (2015) acrescenta que a educação deve ser construída como um espaço público que promova a construção de identidades sociais democráticas.

Estas preocupações vão ao encontro do princípio da não-exclusão, que visa garantir o acesso de todos os estudantes às aulas de EF escolar e do princípio da diversidade, que propõe a utilização de vivências nas atividades esportivas, rítmico-expressivas, lutas ou ginásticas, garantindo assim o uso do tempo livre de lazer e oportunizando o alcance da cidadania (BETTI, 1992). Por este motivo, a cada trimestre, cada estudante deveria escolher, uma oficina para participar, sendo obrigatório participar de pelo menos uma oficina por trimestre, pois estas cumpriam o papel da aula de EF curricular. Para garantir a diversificação das vivências corporais e atender ao grande número de sugestões dadas pelos estudantes, as temáticas oferecidas não poderiam se repetir nos diferentes trimestres.

Neste formato de organização os estudantes passaram a se agrupar por identificação com a temática oferecida na oficina e não somente por afinidade com os colegas de turma, apesar deste fator ser um importante norteador das escolhas dos estudantes. Respalhando a nossa proposta, o Art. 24, Inciso IV, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) traz considerações a respeito da organização do trabalho da EF escolar, explicando que poderão organizar-se classes, ou turmas, com estudantes de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria. Ou seja, no caso especial da EF, existe a possibilidade de reunir os estudantes por grupos de interesse e, junto a eles, desenvolver projetos de práticas corporais especiais. Apesar da divisão por interesse temático, os objetivos da EF escolar não foram alterados, permanecendo como prioridade a participação de todos os estudantes, na construção coletiva das atividades, sem valorização de performance individual, desvinculando o espaço escolar do campo de descoberta de talentos esportivos.

Ao realizar sua escolha, o estudante sabia que estava se comprometendo com a participação na construção e organização da oficina, buscando garantir o aprofundamento dos conhecimentos sobre a temática escolhida, bem como a conduta cidadã na utilização dos espaços públicos de lazer fora da escola. Buscava-se construir, portanto, uma experiência de participação autônoma, que implicasse no exercício da reflexão crítica, nas escolhas e nas tomadas de decisões, sendo esta condição indispensável para que um ideal de cidadania se concretize. Corroborando nossas ideias, Neira (2018a) afirma que devemos trabalhar pedagogicamente a cultura corporal proporcionando um contexto de invenção, transgressão e produção de sentidos que forneça aos sujeitos, opções de se relacionar com a vida, tornando-a objeto de reflexão.

Silva, Rodrigues e Freire (2017) afirmam que envolver os alunos na construção do currículo possibilita a diversificação e proporciona uma maior satisfação com as aulas. Nesta perspectiva, os autores acrescentam que a utilização da metodologia

do planejamento participativo pode estimular os estudantes a tomarem decisões sobre os temas e atividades a serem desenvolvidos nas aulas, tornando a aprendizagem mais significativa.

Na metodologia em questão, além de participarem ativamente da construção e organização das aulas, ao final de cada trimestre e de cada ano letivo, os estudantes avaliam o seu rendimento, o desenvolvimento das aulas e dão sugestões de atividades/temas para serem desenvolvidos no trimestre ou no ano seguinte. Neira (2015; 2018a) nos ajuda a caracterizar nossa proposta como uma situação pedagógica que substitui a 'cultura do silêncio' na escola, fazendo ecoar as vozes das minorias (GIROUX apud NEIRA, 2015). Além do professor, os estudantes podem dar sugestões e interferir nos processos decisórios dentro das aulas, criando um espaço profícuo para as trocas e para o crescimento individual e do grupo (SANTOS, 2006).

Os interesses e necessidades dos estudantes devem ser pontos centrais da escolha de temas ou atividades a serem desenvolvidas nas aulas, mas a mediação do professor neste processo é fundamental. Para isso, é necessário estabelecer com os estudantes uma relação de parceria na construção do conhecimento, num trabalho de "síntese cultural" (FREIRE, 2005). Aproveitando as experiências de vida, analisar, criticar e modificar (quando necessário) os conteúdos predeterminados, para (re) construir atividades e conteúdos pedagógicos adequados à realidade de cada turma ou comunidade escolar.

Para saber como os estudantes estavam se sentindo a respeito do formato de oficinas temáticas nas aulas de EF, ao final do primeiro trimestre, num instrumento de avaliação escrito, foi feita a seguinte pergunta: Como você avalia a organização da disciplina no formato de oficinas temáticas? Como resultado tivemos 71,9 % dos estudantes respondendo que gostaram do formato de oficinas temáticas, 19,2% gostaram, mas apresentou ressalvas e 8,9% dos estudantes não gostaram do formato das aulas. Portanto, encerramos o primeiro trimestre, com uma ótima aceitação dos estudantes com relação às aulas no formato de oficinas temáticas.

Em seguida perguntamos: Justifique a sua opinião apresentando sugestões para que possamos aprimorar as próximas oficinas. Algumas respostas muito interessantes merecem ser ressaltadas:

"A organização desta forma foi muito interessante, pois cada estudante pode escolher o que gosta mais (...) e a professora pode trabalhar muito melhor, oferecendo os conceitos mais detalhados e melhorando o desempenho dos estudantes. A formação de grupos com as turmas diferentes também foi interessante, pois desmonta os grupos que geralmente são formados nas turmas e faz os estudantes se enturmarem com outros estudantes."

"No começo eu não tinha gostado muito da ideia de misturar as turmas, porém, com o passar do tempo, percebi como seria bom conviver com outras pessoas, fazendo até amizades. As dinâmicas foram importantes nessa integração, de forma que de modo 'lúdico' foi ensinado o conteúdo proposto e principalmente a questão da coletividade".

"Poderia ter sido melhor, mas gostei. (...) em questão dos grupos, poderiam ser mais equilibrados, pois há muitos estudantes que não se esforçam nas atividades e mesmo sendo um jogo que nada vale, ninguém gosta de entrar sabendo que vai perder".

Apesar da aceitação do formato, nos chama atenção o fato de a 'mistura' ou 'integração' dos estudantes de diferentes turmas aparecer como ponto positivo em muitas avaliações e como ponto negativo em outras, sendo citada por 100% dos es-

tudantes que não gostaram do formato de oficinas temáticas. Sem dúvida, ao final do primeiro trimestre, este era o ponto frágil da proposta e uma grande preocupação para a professora da disciplina.

O que estamos chamando de aceitação, foi observado também através do aumento na motivação para a participação nas aulas. Moreira et al (2017) afirmam que a motivação determina o nível de envolvimento dos estudantes nas atividades escolares e potencializa a aprendizagem. Chicati (2000) explica que a motivação é diferente de pessoa para pessoa e depende dos interesses de cada um e as interações sociais interferem de forma importante na motivação, na medida em que despertam nos indivíduos sentimentos de competência, autonomia e pertencimento a um grupo ou a algum lugar. Tal fato nos ajuda a refletir, porque a "integração" de alunos de turmas distintas interferiu na aceitação da proposta.

No final do segundo trimestre as avaliações foram feitas novamente, porém foram acrescentadas outras questões a fim de conhecer melhor a opinião dos estudantes e verificar a compreensão deles sobre os objetivos da proposta. Desta forma, perguntamos: Que conhecimentos você adquiriu na oficina que participou neste trimestre? Para a análise agrupamos as respostas em duas categorias. Na categoria 'conhecimentos específicos' os itens que se relacionavam com uma modalidade ou prática corporal específica: técnicas, regras, habilidades, curiosidades, etc. Na categoria 'conhecimentos ampliados' tudo o que representava a percepção de significados que extrapolam os limites das práticas corporais em si. Registramos algumas respostas bastante significativas:

"Aprendi sobre organização no espaço, sobre consciência corporal, controle de movimentos e musicalidade. Aprendi ainda que é sempre válida a contribuição do outro, que a colaboração de todos, mutuamente, é necessária na aula, na dança e na vida".

"A oficina trabalhou bem os conceitos de identidade, cultura, alienação e saúde. A discussão ficou ainda mais rica com a integração dos jogos como prisma de visão acerca da cultura. Tais conhecimentos são essenciais para a formação do cidadão e compreensão da sociedade".

"Aprendi e vivenciei questões políticas como as que estamos vivendo na política brasileira, até as questões de coletividade em trabalhos em grupo, onde dependemos do envolvimento e sintonia de todos. Estes conhecimentos me ajudaram a crescer pessoalmente, me tornando capaz de debater e argumentar seja qual for a situação".

"Aprendi as regras de ambos os esportes, suas histórias, sobre o empoderamento feminino nos esportes e saber conviver melhor em um 'meio masculino'. A melhor relação será na forma que irei lidar quando for minoria em um meio masculino. Pois, inicialmente, julguei que isso seria um problema e não foi".

Notamos nos relatos o desenvolvimento dos estudantes, que ampliaram a percepção sobre as questões sociais, políticas e históricas que se relacionam com os conhecimentos da EF. Assim como Neira (2018a), acreditamos que o currículo da Educação Física necessita borrar fronteiras, possibilitando a análise e o compartilhamento dos seus significados, promovendo nas aulas um ambiente adequado para discussão, vivência, ressignificação e ampliação da cultura corporal. Neste sentido, cabe à EF problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos que os estudantes conferem às diferentes práticas corporais, não se limitando, apenas, a reproduzi-las, mas entendendo-as como produções historicamente construídas pelo homem (PAIXÃO et al., 2017).

Em outra questão desta avaliação, buscamos saber os pontos positivos e negativos do formato de oficinas. A questão foi elaborada nos seguintes termos: Avalie as aulas de Educação Física, enumerando seus pontos positivos e negativos. Selecionamos abaixo algumas respostas para ilustrar a opinião dada pelos estudantes.

“Eu achei diferente fazer com outros estudantes que não conheço muito, mas confesso que prefiro fazer com minha turma”.

“A divisão da EF em oficinas foi ótima, com dois principais pontos positivos: a escolha do tema com o qual o estudante tem mais afinidade e a mistura das turmas, promovendo mais integração entre os estudantes”.

“Foi muito ruim ter poucas opções de temas (apenas 3) para escolher a cada trimestre”.

“Tivemos a oportunidade de aprender sobre diferentes temas da EF e fazer aulas em espaços diferenciados”.

“Eu acho que foi muito boa, ofereceu vários conteúdos e modalidades com uma dinâmica boa, ficando bem interativo, misturando todos os estudantes”.

“O horário no final do dia quando os estudantes estão cansados levou às faltas recorrentes”.

“Melhorou o trabalho em grupo, a convivência interna, o respeito, o companheirismo, a solidariedade e a confiança na turma”.

“Excesso de competitividade, exclusão e falta de respeito entre os estudantes, além de mais conversa e bagunça nas aulas”.

A sinceridade nas respostas e a divergência de opiniões aponta para a importância de realizar um trabalho dialogado e participativo, valorizando a opinião e respeitando as escolhas dos estudantes. Estes passam a ter mais responsabilidade quando realizam suas escolhas e, conseqüentemente, reclamam quando não são ouvidos. A relação dialógica entre educador e educando facilita o processo de construção do conhecimento, que exige o movimento dos diferentes saberes de todo um grupo e a construção de relações horizontais entre as pessoas. Todos precisam sentir-se livres para discordar, opor-se, sugerir e ressignificar suas práticas (FREIRE, 1993). Para Farias et al. (2017; 2019) é urgente pensar em práticas pedagógicas mais participativas, nas quais os estudantes sejam protagonistas no processo de construção/produção das aulas, rompendo com o modelo tradicional da EF escolar, onde os estudantes são simples repetidores de movimentos e não compreendem o sentido e o significado das manifestações da cultura corporal realizadas nas aulas.

Analisando as respostas percebemos que fatores como a integração dos estudantes e os temas das oficinas, permaneceram a ser considerados positivos por alguns estudantes e negativos por outros. Muitos gostaram da integração com pessoas de turmas diferentes, outros sentem-se constrangidos ou envergonhados com a possibilidade de realizar atividades com pessoas com as quais não tem tanta ‘intimidade’. Apoiados em alguns estudos, Silva, Rodrigues e Freire (2017) explicam que o sentimento de vergonha é algo frequente entre os estudantes e a possibilidade de cometer erros traz insegurança aos estudantes.

A vergonha pode estar relacionada a uma percepção construída pelo próprio estudante, consequência de insatisfação com sua aparência ou ao julgamento que ele mesmo construiu sobre o seu desempenho nas aulas. Por outro lado, a vergonha pode ter origem em situações de intimidação ou discriminação

vidas anteriormente nas aulas. Neste sentido, a vergonha, o constrangimento e a insegurança na presença de estudantes de outras turmas, foi uma limitação importante desta proposta, corroborando os achados dos autores acima mencionados, de que a relação entre os estudantes é um aspecto muito importante a ser observado nas aulas de EF.

A quantidade e diversificação possível dos temas também foi motivo de divergência de opiniões. Para alguns a abordagem temática possibilita um maior aprofundamento do conhecimento, com diversificação das atividades e espaços de realização das aulas, além da possibilidade de poder escolher a temática com a qual se tem afinidade. Para outros, as temáticas não ampliaram tanto o rol de atividades e limitaram as possibilidades das aulas, pois a cada trimestre eram oferecidas apenas três opções de oficinas, respeitando a limitação dos horários e quantidade de professores de EF na escola.

Com relação a diversificação dos conteúdos e das vivências corporais Silva, Rodrigues e Freire (2017) defendem a necessidade de debater com os estudantes que o desejo por diversificação de vivências nas aulas, não pode estar vinculada apenas a uma concepção de EF voltada ao estímulo ao prazer. Por vezes, os estudantes não conseguem identificar quais são os conteúdos das aulas e entendem a Educação Física como espaço para o lazer ou somente para a prática de um exercício físico.

É importante que os estudantes percebam que a diversificação deve influenciar suas escolhas presentes e futuras relacionadas às práticas corporais realizadas no cotidiano fora da escola. Em consonância com estas ideias Farias et al. (2019) acrescentam que uma boa alternativa para promover a reflexão sobre os conteúdos e objetivos das aulas de EF é a elaboração do planejamento com o envolvimento dos estudantes, através da utilização da metodologia do planejamento participativo.

O horário foi um ponto negativo por unanimidade. Para ajustar as oficinas na grade de horários da escola, tivemos que optar por ser o último tempo de aula do dia. Como a escola é de tempo integral, ao final do dia os estudantes costumam estar cansados, o que acabou gerando desânimo na participação em algumas aulas e ausências.

Para encerrar o ano letivo, na última avaliação, foi acrescentada a seguinte pergunta: Você acha que a EF em 2018 deve permanecer no formato de oficinas ou voltar a fazer parte da grade de horários? Justifique a sua opinião. Continuando com a tendência do primeiro trimestre, 86% dos estudantes pediram a manutenção das oficinas, 11% que a EF voltasse ao horário na grade, 2% queriam a coexistência dos dois modelos e 1% não respondeu. As justificativas giraram em torno da questão da afinidade com a respectiva turma e do aprofundamento dos conhecimentos.

Finalizando a avaliação, pedimos aos estudantes: Apresente sugestões para que possamos aprimorar o trabalho na disciplina. Sugestões variadas surgiram, inclusive por influência das atividades desenvolvidas nas próprias oficinas temáticas, além de muitas solicitações de passeios, excursões, trilhas, acampamentos, festas e afins. Estas últimas solicitações eram feitas sempre com a justificativa de ‘maior integração dos estudantes’, demonstrando um saldo positivo no que tange à melhora das relações internas da escola. Neste sentido, as atividades ‘fora da escola’ estavam presentes em 96% das avaliações. Os estudantes sentem a necessidade de ampliar seus horizontes e aplicar

seus conhecimentos dentro e fora da escola.

A diversificação na solicitação das atividades, pode ser interpretada como uma evolução, no que tange à ampliação do conhecimento dos estudantes sobre a cultura corporal. Na medida em que são incentivados a experimentar novas atividades, aumentam suas possibilidades de conhecimento e de inserção em novos ambientes sociais e culturais na vida cotidiana. Portanto, podemos dizer que priorizamos procedimentos democráticos para a definição dos temas e atividades de ensino, e valorizamos experiências de reflexão crítica sobre a ocorrência social das práticas corporais, aprofundando e ampliando os conhecimentos dos estudantes mediante o confronto com diferentes representações e manifestações (NEIRA, 2018a). Desta forma, estamos promovendo a apropriação da cultura corporal pelos estudantes, através da construção de sentidos e significados, incorporando as relações de interdependência entre as diferentes práticas corporais e os grandes problemas sócio-políticos: ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais do trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição do solo urbano, distribuição de renda e outros (SOARES et al., 1992).

Ao final do ano letivo constatamos que foi possível desenvolver as oficinas sem exclusividade de modalidades esportivas específicas, numa temática abrangente, escolhida pelos estudantes e desenvolvida durante o período de um trimestre. Não houve preocupação com melhoria da performance esportiva ou gesto técnico, embora isso possa ter acontecido, na medida em que os estudantes foram conhecendo e vivenciando algumas práticas corporais que nunca haviam experimentado antes. A compreensão deste princípio foi fundamental, permitindo que as temáticas partissem das demandas dos estudantes e eles tivessem liberdade de escolher a oficina que iriam participar. O trabalho pedagógico desenvolvido priorizou a inclusão de todos os estudantes, independente de habilidades esportivas ou outros critérios. Como não existiu a preocupação com a melhoria da performance, os estudantes mudavam de temática a cada trimestre, para ampliar seus conhecimentos e construir novos sentidos e significados para suas práticas corporais.

CONCLUSÃO

De uma forma geral, notamos uma boa evolução dos estudantes, com ampliação dos conhecimentos e vivências relacionados à cultura corporal e uma maior maturidade na relação com a disciplina, com os colegas das diferentes turmas e com a professora. Os relatos das avaliações demonstram uma modificação na percepção dos estudantes sobre a EF escolar com ampliação na compreensão acerca dos princípios e objetivos da disciplina. A demanda por exploração dos espaços públicos de lazer cresceu entre eles e isso nos parece resultado desta maior compreensão sobre a cultura corporal. O conhecimento transborda e extrapola os 'muros da escola' necessitando ser experimentado em outros locais.

O que mais nos chamou a atenção durante o desenvolvimento da proposta foi o envolvimento dos estudantes e a responsabilidade que foram desenvolvendo com relação à sugestão e escolha das temáticas. Eles passaram a se interessar mais e a se preocupar mais com os objetivos de cada tema. Foram percebendo que, se sugerissem ou escolhessem um tema ina-

dequado teriam que arcar com as consequências desse equívoco. Portanto, passaram a perguntar mais, se interessar mais, pesquisar mais e refletir bastante quando o professor (a) dava um conselho ou fazia um alerta sobre uma temática. Neste norte, o resultado foi uma presença e participação massiva nas aulas. Os casos de estudantes com atestados médicos diminuíram consideravelmente e os 'estudantes de arquibancada' quase desapareceram, as aulas ficaram mais dinâmicas e os estudantes mais satisfeitos.

A ideia de estimular a participação dos estudantes na organização, planejamento e avaliação das aulas representa uma alternativa curricular que prioriza práticas corporais cotidianas. Através da exploração da criatividade e da participação na preparação, organização e avaliação das aulas, os estudantes vão construindo conhecimento e preparando-se para transformar sua realidade social e política. Desta forma, a proposta, considera as experiências e anseios dos estudantes, valorizando seus saberes, além de lhes proporcionar novos conhecimentos que podem colaborar com a conquista de uma melhor qualidade de vida no sentido da igualdade e da democracia, fundamentos da cidadania.

REFERÊNCIAS

- BETTI, M. Ensino de 1º e 2º graus: educação física para quê? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Brasília, v. 13, n. 2, p. 282-7, 1992.
- BETTI, M. Valores e finalidades na educação física escolar: uma concepção sistêmica. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Brasília, v. 16, n. 1, p. 14-21, 1994.
- BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.
- BLOOM, L. R.; SAWIN, P. Ethical responsibility in feminist research: Challenging ourselves to do activist research with women in poverty. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, London, v. 22, n. 3, p. 333-51, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília-DF: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acessado em: 5 de março de 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acessado em: 12 de abril de 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9.394, 20 de dezembro de 1996. Brasília/DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acessado em: 20 de maio de 2019.
- CHICATI, K. C. Motivação nas aulas de educação física no ensino médio. *Revista da Educação Física*, v. 11, n. 1, p. 97-105, 2000.
- DELMANTO, D.; FAUSTINONI, L. E. **Os relatos de prática e sua importância no processo de produção e socialização do conhecimento**. Reorientação curricular do 6º ao 9º ano: currículo em debate – Relatos de Práticas Pedagógicas. Goiânia: SEE/GO, 2009. p. 10-12.
- FARIAS, U. F.; NOGUEIRA, V. A.; SOUSA, C. A.; MALDONADO, D. T. Educação Física escolar no ensino fundamental: o planejamento participativo na organização didático-pedagógica. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 31, n. 58, p. 1-24, 2019.
- FARIAS, U. F.; SOUSA, C. A.; MALDONADO, D. T.; SANTOS MOREIRA, V.; JANUARIO, P. C. S. No caminho de novas práticas pedagógicas em educação física escolar. *Conexões*, Rio Claro, v. 15, n. 4, p. 486-504, 2017.
- FERREIRA, H. S. **Abordagens da educação física escolar: da teoria à prática** [recurso eletrônico]. Fortaleza: Assembleia Legislativa do Estado do Ceará: EdUECE, 2019. Disponível em: <<http://www.uece.br/eduece/dmdocumentos/Abordagens%20da%20educacao%20fisica%20-%20ebook%202019.pdf>>. Acessado em: 5 de março de 2021.

- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GARCIA, L. F.; CORRÊA, E. A.; RAMOS, G. N. S.; FERREIRA, L. A. Polibol na educação física: análise de um processo de ensino na escola. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 19, n. 2, p. 1-7, 2021.
- MOREIRA, C. H., MACIEL, L. F. P.; NASCIMENTO, R. K.; FOLLE, A. Motivação de estudantes nas aulas de educação física: um estudo de revisão. **Corporconsciência**, Cuiabá, v. 21, n. 2, p. 67-79, 2017.
- NEIRA, M. G. O currículo cultural da Educação Física: uma resposta aos dilemas da contemporaneidade. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 16, n. 31, p. 276-304, 2015.
- NEIRA, M. G. Incoerências e inconsistências da BNCC de educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 40, n. 3, p. 215-23, 2018b.
- NEIRA, M. G. O currículo cultural da educação física: pressupostos, princípios e orientações didáticas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 4-28, 2018a.
- PAIXÃO, J. A.; DELLA LUCIA, E. M.; SOUZA, J. T.; SOUZA, E. E. O trato dos conteúdos da educação física: uma análise a partir da perspectiva do professor atuante na educação básica. **Revista Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 20, n.2, p. 33-44, 2017.
- SANTOS, B. S. **A gramática do tempo**. Para uma nova cultura política. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez. 2006.
- SILVA, A. C.; RODRIGUES, G. M.; FREIRE, E. S. Educação física no ensino médio: as percepções dos estudantes sobre as aulas. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 4, p. 781-92, 2017.
- SOARES, C. L.; CASTELLANI FILHO, L.; TAFFAREL, C. N. Z.; VARJAL, E.; ESCOBAR, M. O.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CONFLITO DE INTERESSE

Os autores do estudo declaram não haver conflito de interesses.

FINANCIAMENTO

Este estudo não contou com nenhum apoio financeiro.

ORCID E E-MAIL DA AUTORA

Luciana Santos Collier
ORCID: 0000-0002-7730-5529.
E-mail: lucianacollier@gmail.com