

Organização:
Catia Silvana da Costa

ANAIS

II JOREFE

II Jornada Estadual de Educação Física Escolar do IFMS

Instituto Federal de Educação
Ciência e Tecnologia de
Mato Grosso do Sul

*"Saberes docentes e práticas pedagógicas
na rede federal: diretrizes para a
Educação Física de IFMS"*

11 a 25 de outubro e
08 a 22 de novembro de 2021

II JorEFE/IFMS

11 a 25 de outubro e 08 a 22 de novembro de 2021

ANAIS DA II JORNADA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR (JorEFE) DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO DO SUL (IFMS)

TEMA: “SABERES DOCENTES E PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS NA REDE FEDERAL: DIRETRIZES PARA
A EDUCAÇÃO FÍSICA ‘DO’ IFMS”

Seção 1: Relatórios das Atividades

Seção 2: Relatos de Experiências

Seção 3: Plenária

Organização

Catia Silvana da Costa

2.^a Edição – Volume 2



Copyright©2022 (Editora Sibipiruna)

Projeto gráfico da capa:
Editora Sibipiruna
Robson Gonçalves Félix

Foto da capa:
freepik.com

Editoração eletrônica:
Fabio Fraissat

Revisão:
Catia Silvana da Costa

Editora responsável:
Simone Cléa dos Santos Miyoshi

Todos os direitos reservados pela Editora Sibipiruna. Nenhuma parte desta publicação poderá ser reproduzida, seja por meios mecânicos, eletrônicos, seja via cópia xerográfica sem a autorização prévia da Editora.

EDITORA SIBIPIRUNA

Endereço: Alameda Europa, 1892 – 38406-401 – Uberlândia MG

Telefone: 34 99194-7992

www.editorasibipiruna.com.br

ATIVIDADE APOIADA COM RECURSOS DO IFMS

Edital N.º 035/2021, PROEX/IFMS

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Lumos Assessoria Editorial

Bibliotecária: Priscila Pena Machado CRB-7/6971

J82 Jornada Estadual de Educação Física Escolar (2. : 2021 : Mato Grosso do Sul, MS).

Anais da II Jornada Estadual de Educação Física Escolar (JorEFE) [recurso eletrônico] / Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS) ; organização Catia Silvana da Costa. — 2. ed. — Uberlândia : Sibipiruna, 2022.

Dados eletrônicos (pdf).

“Tema: Saberes docentes e práticas pedagógicas na rede federal: diretrizes para a educação física “do” IFMS”.

“Evento realizado nos dias 11 a 25 de outubro e 08 a 22 de novembro de 2021”.

Inclui bibliografia.

ISBN 978-65-81520-08-3

1. Educação física - Brasil - Congressos. 2. Professores de educação física - Formação. 3. Prática de ensino. I. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS). II. Costa, Catia Silvana da. III. Título.

CDD 613.70981

COMISSÃO ORGANIZADORA DA II JorEFE/IFMS

Presidente: Catia Silvana da Costa

Vice-Presidente: Eduardo Reis Pieretti

Secretária: Mariana de Oliveira

Alan Rodrigo Antunes

Cássio Joaquim Gomes

Dayani Silva da Cruz

Fabício César de Paula Ravagnani

Gerson de Arruda

Juliano Oliveira Pizarro

Káriston Eger dos Santos

Keila de Oliveira Diniz

Luís Eduardo Moraes Sinésio

Pablo Teixeira Salomão

Paula Emboava Ortiz

Tiago Tristão Artero

Vinícius Bozzano Nunes

Wânia Costa da Silva

REVISÃO DOS TEXTOS

Catia Silvana da Costa

Sumário

Apresentação	7
Programação.	11
Seção 1 – Relatórios das Atividades	14
Palestra de Abertura: “Saberes Docentes e Práticas Pedagógicas na Educação Física”	16
Palestra de Abertura: “Diretrizes Pedagógicas Para a Educação Física no Contexto da Educação Profissional”	21
Mesa Redonda: “Saberes e Práticas Docentes Frente a Atuais Desafios Pedagógicos: Culturas de Movimento, Corpo e Interdisciplinaridades”	27
Mesa Redonda: “Possibilidades da Educação Física: Projeto Político Pedagógico, Planejamento Participativo e Relações com os Saberes Dodiscentes”	32
Mesa Redonda: “Educação Física no Contexto do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico da Rede Federal: Ensino, Pesquisa e Extensão”	38
Mesa Redonda: Educação Física e os(as) Jovens Estudantes da Educação Profissional.	43
Seção 2 – Relatos de Experiências.	47
“Práticas Pedagógicas em Educação Física”	
Parte 1.	49
Parte 2.	54
O Contexto do Professor-Pesquisador	58
Núcleo Tecnológico para o Esporte e Atividade Física (NUTEAF): Relato de Experiência	75
Atividades sobre “Padrão de beleza e práticas corporais: por uma Educação Física Decolonial”	85

Interdisciplinaridade e Interculturalidade sobre padrões de beleza 94

As produções de conhecimentos com estudantes na Educação Física Escolar e o empoderar-se feminino: aproximações entre IFMS e IFSP 102

Determinações Histórico-Culturais, Identidade e Interesses Juvenis no Moticef: mediações do trabalho em Iniciação Científica 123

Autonomia e Educação Física: construindo currículo “com” estudantes do IFMS *Campus Jardim*. 138

Seção 3 – Plenária.157

Parte 1: Propostas para a Educação Física “do” IFMS: Observatório da Cultura Corporal; Educação Física do IFMS na Perspectiva das Comunidades de Aprendizagem; Interdisciplinaridade e Interculturalidade no Ensino Médio Integrado. 159

Parte 2: Sistematização de Diretrizes Pedagógicas para a Educação Física “do” IFMS 166

APRESENTAÇÃO

Em continuidade à I Jornada Estadual de Educação Física Escolar (JorEFE), a II JorEFE fundamentou-se na atuação profissional e formação continuada de docentes de Educação Física do IFMS.

Com base na temática “SABERES DOCENTES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA REDE FEDERAL: DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ‘DO’ IFMS”, o evento representou uma possibilidade efetiva de estudo, pesquisa, diálogo, reflexão, troca/partilha de saberes e práticas, configurando-se, portanto, como espaço de aprendizagem e desenvolvimento profissional. O objetivo da segunda edição consistiu em identificar, analisar e publicizar os saberes e as práticas com vistas à organização de diretrizes para a Educação Física “do” IFMS.

Em face da temática e do objetivo, conclui-se que os conteúdos das palestras e das mesas-redondas, os conhecimentos produzidos para as apresentações dos relatos de experiências e as propostas e sínteses que compuseram as duas partes da plenária contêm elementos que contribuem para a construção de diretrizes pedagógicas para a Educação Física no contexto da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) do IFMS. A proposição da construção de diretrizes, planejada para a II JorEFE, se fundamenta, também, nos múltiplos diálogos suscitados nas e com as ações do evento.

Em razão da diversidade de assuntos e das limitações estruturais deste texto, as reflexões se assentam, em especial, nos saberes docentes e nas práticas pedagógicas na Educação Física, temáticas explicitadas por Cecília Maria Ferreira Borges (da Universidade de Montréal, no Canadá) em uma das palestras de abertura do evento, as quais são debatidas e ampliadas neste texto em virtude do objetivo do evento.

Assim, entendemos a Educação Física como uma faceta da educação, haja vista que muitos elementos alusivos aos saberes e às práticas são recorrentes em áreas distintas que se identificam com a mesma finalidade, a educacional. Também entendemos a indissociabilidade entre saberes e práticas.

O estudo dos saberes, justificados com base em sua pertinência social e científica, bem como os questionamentos a respeito de uma base de conhecimento – com saberes próprios da docência e da identidade docente –, apresentam indicadores para políticas públicas docentes que considerem a complexidade e a imprevisibilidade da docência, incluindo, por exemplo, o choque de realidade no início da carreira.

A JorEFE tem possibilitado algumas formas de acesso aos saberes e, por conseguinte, às práticas docentes em Educação Física, por meio das atividades desenvolvidas – palestras, rodas de conversas, mesas redondas, submissões e apresentações de trabalhos, plenária –, organizadas com base em estudos, pesquisas, planejamentos, produções de relatos de experiência, apresentações de conteúdos, reflexões, debates, entre outras ações importantes e necessárias no contexto da atuação profissional e formação continuada. Os relatos, fundamentados nas aulas e nos projetos que os(as) docentes de Educação Física têm desenvolvido no contexto da EPTNM do IFMS, são representativos deste acesso.

Igualmente, analisar as práticas por meio de diferentes caminhos permite a identificação de saberes construídos e mobilizados pelos(as) docentes – em serviço – durante suas trajetórias. Esta análise não exclui, por exemplo, saberes validados pela pesquisa científica, estabelecidos e compartilhados na formação profissional, ou saberes provenientes de fontes diversas, entre outros. Além disso, favorece a interação e a troca entre pares e, por conseguinte, a aprendizagem discente. Os saberes representam, ainda, as decisões tomadas e as ações realizadas pelos(as) docentes.

A análise de práticas que também consideram as necessidades próprias dos(as) docentes tende a ser mais efetiva em virtude da própria aceitação pelo corpo docente, uma vez que os saberes se fundamentam em valores, concepções dos(as) docentes a respeito da própria área de formação/atuação.

Assim, compreendemos que o acesso aos saberes e às práticas dos(as) docentes do IFMS contribuem para a construção de diretrizes para a Educação Física desta instituição. Afirmamos que tais diretrizes precisam identificar e considerar os saberes construídos pelos(as) docentes em suas práticas, precisam envolvê-los(as) na construção, bem como precisam identificar e considerar os saberes – provenientes das práticas e validados pela pesquisa – que efetivamente contribuem para a aprendizagem discente. Os saberes identificados podem/devem ser sistematizados, configurando-se como orientações para a atuação docente. Nessa perspectiva, o(a) docente pode interpretar, adaptar, criar e tomar decisões a respeito destas orientações.

As ações dos(as) professores(as) de Educação Física, e de todo(a) professor(a), deveriam ser constantemente refletidas e planejadas. Os documentos legais e norteadores da Educação não podem ser construídos e disponibilizados sem momentos de reflexão, de análise e de construção coletiva, haja vista que um problema fulcral gerador de fragilidade na nossa prática pedagógica é a ausência de Diretrizes Curriculares construídas coletivamente. Desse modo, as ações da II JorEFE foram pensadas com esse intuito e organizadas em três eixos que se complementam.

O primeiro compreende uma reflexão e análise sobre a Cultura Corporal de Movimento (CCM) e sua relação com o ensino na Educação Básica, Técnica e Tecnológica (EBTT), a interdisciplinaridade e os documentos educacionais. O segundo busca uma reflexão sobre as ações dos(as) professores(as) do IFMS em relação à vivência ofertada aos(às) estudantes, ou seja, o que é feito, como as ações são realizadas, para quê e para quem - questões contempladas por meio dos “Relatos de Experiências” da JorEFE de 2020 e

2021. Com isso, busca-se, também, um reconhecimento e valorização do trabalho docente. O terceiro eixo assenta-se nas expectativas e percepções dos(as) estudantes em relação à Educação Física vivenciada por eles(as), como também na ideia de representação que possuem da Educação Física na sociedade.

Nesse sentido, durante a JorEFE, foram coletados dados (por meio de formulários on-line) relacionados ao segundo e terceiro eixos. As informações coletadas com professores(as) de Educação Física e estudantes dos vários *campi* do IFMS permitirão identificar as nuances e fundamentações desta Educação Física e, dessa forma, encontrar pontos em comum entre as duas perspectivas que permitam estabelecer estratégias e fundamentos teóricos baseados nas experiências e particularidades regionais e locais.

Por conseguinte, as ações de diagnóstico relatadas anteriormente, atreladas às discussões e reflexões realizadas nas mesas redondas, palestras e plenárias, permitem o início da construção de “Diretrizes Curriculares para a Educação Física ‘do’ IFMS”. Essa possibilitará a elaboração de conteúdos, estratégias, meios e formas para as nossas ações. Assim, a construção de uma ementa para a Educação Física possuirá uma maior representação dos nossos anseios e, sobremaneira, dos(as) nossos(as) estudantes e, também, uma atualização permanente (anual ou bianual) deste documento por meio da continuação da JorEFE.

Contudo, para que a ementa de Educação Física, alicerçada pelas “Diretrizes Curriculares para a Educação Física ‘do’ IFMS”, chegue até os Planos de Ensino, faz-se necessária a criação de Grupos de Trabalho (GTs) para a redação desse projeto, além de ações junto aos Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs) – que atuam no processo de concepção, implantação, consolidação e contínua avaliação dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) – e consequente encaminhamento da proposição de atualização aos Colegiados de Cursos/Eixos do IFMS – que avaliam e aprovam as proposições de atualização dos PPCs.

Catia Silvana da Costa
Alan Rodrigo Antunes

PROGRAMAÇÃO

II Jornada Estadual de Educação Física Escolar (II JorEFE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS) “SABERES DOCENTES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA REDE FEDERAL: DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ‘DO’ IFMS”

PROGRAMAÇÃO ¹			
DIAS E HORÁRIOS	AÇÕES	RESPONSÁVEIS	LINKS DE ACESSO
ATIVIDADE 1			
11/10/2021, das 13h às 15h	ABERTURA DA II JorEFE , com Catia Silvana da Costa Palestra 1: SABERES DOCENTES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA, com Cecília Maria Ferreira Borges	Mestre de Cerimônia: Paula Emboava Ortiz Mediação: Catia Silvana da Costa	https://www.youtube.com/watch?v=DIVgo26N2hI
11/10/2021, das 15h às 17h	Palestra 2: DIRETRIZES PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, com Daniel Teixeira Maldonado e José Ângelo Gariglio	Mestre de Cerimônia: Dayani Silva da Cruz Mediação: Alan Rodrigo Antunes	https://www.youtube.com/watch?v=AOt7RXX8qV8

¹ Disponível em <https://sites.google.com/ifms.edu.br/jorefe/home?authuser=0>

ATIVIDADE 2			
18/10/2021, das 13h às 15h	Mesa Redonda 1: SABERES E PRÁTICAS DOCENTES FRENTE A ATUAIS DESAFIOS PEDAGÓGICOS: CULTURAS DE MOVIMENTO, CORPO E INTERDISCIPLINARIDADES, com Elisa de Almeida Souza, Tiago Tristão Artero, Paulo Henrique Leal e Rodrigo Ferreira Quintanilha	Mestre de Cerimônia: Keila de Oliveira Diniz Mediação: Luís Eduardo Moraes Sinésio	https://www.youtube.com/watch?v=Vc8NB_WccxA
18/10/2021, das 15h às 17h	Mesa Redonda 2: POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO FÍSICA: PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO E RELAÇÕES COM OS SABERES DODISCENTES, com Luciana Venâncio e Luiz Sanches Neto	Mestre de Cerimônia: Wânia Costa da Silva Mediação: Vinicius Bozzano Nunes	https://www.youtube.com/watch?v=STnaIxwf7DU
ATIVIDADE 3			
25/10/2021, das 13h às 15h	Mesa Redonda 1: EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO DA REDE FEDERAL: ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, com Mariana de Oliveira *Atividade restrita ao coletivo docente de Educação Física do IFMS	Mestre de Cerimônia: Paula Emboava Ortiz Mediação: Fabrício César de Paula Ravagnani	https://www.youtube.com/watch?v=ap-bLchp13s
25/10/2021, das 15h às 17h	Mesa Redonda 2: EDUCAÇÃO FÍSICA E OS(AS) JOVENS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, com Alan Rodrigo Antunes *Atividade restrita ao coletivo docente de Educação Física do IFMS	Mestre de Cerimônia: Paula Emboava Ortiz Mediação: Pablo Teixeira Salomão	https://www.youtube.com/watch?v=ap-bLchp13s

ATIVIDADE 4			
08/11/2021, das 13h às 15h	Apresentação Parte 1: RELATOS DE EXPERIÊNCIA “PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA”, com Alan Rodrigo Antunes, Fabrício César de Paula Ravagnani, Luís Eduardo Moraes Sinésio, Mariana de Oliveira, Rodrigo Ferreira Quintanilha, Tiago Tristão Artero e Elisa de Almeida Souza	Mestre de Cerimônia: Gerson de Arruda Mediação: Catia Silvana da Costa	https://www.youtube.com/watch?v=YMsa9ll9pGw
08/11/2021, das 15h às 17h	Apresentação Parte 2: RELATOS DE EXPERIÊNCIA “PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA”, com Catia Silvana da Costa, Paulo Henrique Leal, Robson Gonçalves Félix, Paulo Henrique Azuaga Braga e Vinícius Bozzano Nunes	Mestre de Cerimônia: Wânia Costa da Silva Mediação: Eduardo Reis Pieretti	https://www.youtube.com/watch?v=AvGjtJLvY2Q
ATIVIDADE 5			
22/11/2021, das 13h às 15h	Plenária Parte 1: PROPOSTAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA “DO” IFMS: OBSERVATÓRIO DA CULTURA CORPORAL; EDUCAÇÃO FÍSICA DO IFMS NA PERSPECTIVA DAS COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM; INTERDISCIPLINARIDADE E INTERCULTURALIDADE NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO, com Eduardo Reis Pieretti; Elisa de Almeida Souza, Tiago Tristão Artero; Vinícius Bozzano Nunes	Mestre de Cerimônia: Paula Emboava Ortiz Mediação: Juliano Oliveira Pizarro	https://www.youtube.com/watch?v=nZg4ezP9fyQ
22/11/2021, das 15h às 17h	Plenária Parte 2: SISTEMATIZAÇÃO DE DIRETRIZES PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA “DO” IFMS, com Alan Rodrigo Antunes ENCERRAMENTO DA II JorEFE, com Catia Silvana da Costa e Eduardo Reis Pieretti	Mestre de Cerimônia: Mariana de Oliveira Mediação: Catia Silvana da Costa	https://www.youtube.com/watch?v=Y_2kQFcz2MI

SEÇÃO 1

RELATÓRIOS DAS ATIVIDADES



ATIVIDADE 1

PALESTRA DE ABERTURA

“SABERES DOCENTES E
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA
EDUCAÇÃO FÍSICA”

DATA

11/10/2021

PALESTRANTE

Cecília Maria Ferreira Borges

MEDIADORA

Catia Silvana da Costa

Palestra de Abertura: “SABERES DOCENTES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA”

Catia Silvana da Costa²

A II Jornada Estadual de Educação Física Escolar (II JorEFE) do IFMS, gratuita e desenvolvida no período de 11 a 25/10 e de 08 a 22/11/2021, via Plataforma Stream Yard, foi aberta pela Mestre de Cerimônia Paula Emboava Ortiz, que organizou as atividades iniciais de apresentação da Comissão Organizadora, apresentação cultural, agradecimentos – à Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) pelo fomento via Edital N.º 035/2021³, à Assessoria de Comunicação Social (ASCOM) e à página Chão da Quadra⁴, pelo apoio na divulgação do evento – e de apresentação da coordenadora do evento, Catia Silvana da Costa, responsável, também, pela mediação e relatório da primeira palestra do evento.

Em nome da Comissão Organizadora, Catia reiterou os votos de boas-vindas, agradeceu a presença de todas as pessoas inscritas no evento e declarou iniciada a II JorEFE intitulada “SABERES DOCENTES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA REDE FEDERAL: DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ‘DO’ IFMS”.

Em continuidade à primeira edição do evento, a II JorEFE se fundamenta na atuação profissional e formação continuada de professores(as) e congrega docentes de Educação Física de dez *campi*. O objetivo consistiu (e consiste) em identificar, analisar e publicizar saberes e práticas com vistas à organização de diretrizes para a Educação Física no contexto da EPTNM “do”

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) Campus São Carlos. Docente de Educação Física na EBTT do IFMS Campus Naviraí. E-mail: catia.costa@ifms.edu.br

³ Disponível em <https://selecao.ifms.edu.br/edital/files/edital-no-035-2021-apoio-a-eventos-de-extensao-edital-no-035-3-2021-resultado-final.pdf>

⁴ Disponível no Facebook (<https://www.facebook.com/chaodaquadra1>) e Instagram (<https://www.instagram.com/chaodaquadra/>).

IFMS. A esse respeito, Catia sugeriu o acesso à programação do evento, desejou um ótimo evento e apresentou Cecília Maria Ferreira Borges⁵, professora da Universidade de Montréal, no Canadá.

Cecília agradeceu e comentou a temática da palestra SABERES DOCENTES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA⁶. Com base nos campos da Educação Física e educação, organizou sua apresentação em duas partes: i) a respeito dos saberes, das razões para estudá-los, das características, da definição e das pistas para acessá-los; e ii) referente aos saberes e às práticas, exemplos de pesquisas e a conclusão.

Na primeira parte, Cecília afirmou que as razões para estudar os saberes docentes se fundamentam na pertinência social e científica dos mesmos. Faz menção a países da América e Europa que, apesar das diferentes realidades e reformas ocorridas na formação de professores(as), lidam com a complexidade da docência e com o choque de realidade no processo de inserção na carreira. Cita situações do Canadá – acentuadas com a pandemia – observadas também em outros países e os questionamentos referentes a uma base de conhecimento como um dos princípios do movimento de profissionalização docente que começou nos Estados Unidos e se propagou por países da América do Sul e Europa.

No campo da pertinência social, Cecília mencionou a COVID-19 e as alterações significativas no espaço/tempo educacional por meio das adaptações que se fizeram (e fazem) necessárias, bem como a urgência de novos saberes a respeito de tecnologias, de ensino a distância, de ensino híbrido, a respeito de como acompanhar os(as) estudantes.

⁵ Para conhecer Cecília Maria Ferreira Borges, acesse <http://lattes.cnpq.br/4218395433588719>

⁶ O conteúdo desta ação pode ser acessado, na íntegra, em <https://www.youtube.com/watch?v=DIVgo26N2hI>

Para definir os saberes e apresentar suas características, Cecília afirmou que se fundamenta nas seguintes assertivas: a) valoriza tudo o que os(as) docentes consideram como próprio ao seu trabalho; b) os saberes são situados/circunscritos ao trabalho dos(as) docentes; c) os saberes estão enraizados nas práticas junto aos(às) estudantes e na escola, evoluem e se transformam ao longo do tempo; d) os saberes são plurais, hierárquicos, temporais, oriundos de fontes diversas e constituem uma amálgama de saberes; e) não é possível entender os saberes sem conhecer a natureza do trabalho docente; f) os(as) docentes constroem saberes em suas práticas, segundo a ideia de “epistemologia da prática”; g) os saberes guiam a ação docente, e não são necessariamente formalizados ou validados cientificamente; h) os saberes são, muitas vezes, implícitos até mesmo para os(as) docentes; i) os saberes resultam de uma apropriação pessoal; j) são individuais e coletivos, compartilhados por um grupo de profissionais e constituem a base da profissão e k) a ação docente não é uma aplicação de saberes descontextualizados oriundos da formação, mas uma reinterpretação específica personalizada de cada docente durante a sua prática, o seu trabalho na escola.

Conforme disse Cecília, para compreender o saber é preciso conhecer a natureza do trabalho docente, para entender quais e como os saberes são mobilizados, quais saberes são necessários, verbalizados e estão implícitos. Considerando que os saberes e as práticas estão profundamente imbricados, apresenta algumas pistas para estudo/ acesso aos saberes: por meio da voz dos(as) docentes; pela observação em sala de aula; por métodos inspirados na ergonomia de origem francesa; pelas entrevistas do tipo instrução ao sócia e/ou que estimulam a memória de eventos passados. Em síntese, afirma que todas estas pistas reportam à prática.

Na segunda parte da apresentação, Cecília confirmou o desenvolvimento amplo do campo da Análise das Práticas Pe-

dagógicas (APP) no contexto da formação com base em pesquisas sobre os saberes nos últimos 40 anos e com a valorização do saber da experiência. Afirmou que a importância da APP na formação inicial e continuada, fundamentada em orientação teórica diversificada, uso de dispositivos e objetos de análise das práticas, foi ampliada, uma vez que contribui para o desenvolvimento de uma variedade de pesquisas que evidenciam os diferentes saberes que são mobilizados pelos(as) docentes para darem conta de diferentes objetos de estudo. Acrescenta, ainda, que a pesquisa-ação-formação também é muito utilizada atualmente, haja vista que há um consenso de que o trabalho colaborativo, embora complexo em virtude das condições de trabalho docente, colabora para a eficiência docente, para a integração e inserção profissional, para a retenção dos(as) professores(as) e para uma melhoria da aprendizagem discente.

Ao finalizar, menciona trabalhos de sua autoria ao longo de suas trajetórias no Brasil e Canadá, aponta questões em aberto e o que ainda precisa ser feito do ponto de vista da pesquisa a respeito dos saberes e das práticas. Sinaliza, também, para a necessidade de identificar a concepção que emerge das diretrizes, qual a participação dos(as) docentes nesse processo, entre outros elementos. Comenta, com base na mediação de Catia, algumas questões colocadas no chat do Canal JorEFE no YouTube⁷.

De modo subsequente, Catia realiza alguns comunicados e agradecimentos à palestrante e à Comissão Organizadora, Cecília faz suas considerações finais e Paula encerra a ação.

⁷ Disponível em: <https://m.youtube.com/channel/UCFoDh1JvxAtgfbV47AqzXqA>

ATIVIDADE 1

PALESTRA DE ABERTURA

“DIRETRIZES PEDAGÓGICAS
PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA
NO CONTEXTO DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL”

DATA

11/10/2021

PALESTRANTES

Daniel Teixeira Maldonado,
José Ângelo Gariglio

MEDIADOR

Alan Rodrigo Antunes

Palestra de Abertura: “DIRETRIZES PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL”⁸

Luís Eduardo Moraes Sinésio⁹

No dia 11 de outubro de 2021, às 13 horas, iniciou-se a II JorEFE do IFMS. Este dia foi comemorativo em função da possibilidade do início de debates acerca das questões que envolvam a área da Educação Física no contexto do IFMS. Dayani Silva da Cruz, Mestre de Cerimônia, iniciou a fala agradecendo a todas as pessoas e comentando a respeito desse momento de reflexão e aprendizado. Em seguida, passou a palavra ao Alan Rodrigo Antunes (IFMS *Campus* Três Lagoas), o qual prosseguiu com os agradecimentos e iniciou a mediação das palestras.

Após apresentar Daniel Teixeira Maldonado, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) *Campus* São Paulo, e José Ângelo Gariglio, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) *Campus* Belo Horizonte, palestrantes convidados, dando-lhes boas-vindas, Alan agradeceu a disponibilidade deles em socializar os seus conhecimentos a respeito das diretrizes curriculares dos Institutos Federais (IFs). Na sequência, Daniel iniciou a sua fala agradecendo a todas as pessoas da organização pelo convite e pela possibilidade de reflexão acerca do currículo dos IFs. Trouxe um encarte do jornal do Estado de São Paulo com reflexões críticas em relação às políticas educacionais brasileiras: “em escola cívico militar: bônus de oficial da reserva supera salário de professor”. Relatou que um coordenador de uma das escolas ganha 7.000,00 reais a mais no seu salário, e aí teceu duras críticas a quem defende

⁸ O conteúdo integral desta ação encontra-se disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=AOt7RXX8qV8>

⁹ Docente do IFMS *Campus* Campo Grande. Pós-graduado em Treinamento Desportivo (Universidade Salgado de Oliveira), Mestre e Doutor em Educação pela UFMS *Campus* Campo Grande. E-mail: luis.sinesio@ifms.edu.br

esse modelo de escola. Uma nota de repúdio referente à desvalorização do(a) professor(a).

Em seguida, descreveu o planejamento de sua fala: educação profissional de nível médio no IFSP; educação de mercado: Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e educação profissional de nível médio; e movimentos de resistência da educação profissional de nível médio. Além disso, apresentou a grande questão que seguiria todas as outras ações de planejamento: qual o projeto de ser humano que se pretende formar nos IFs?; Qual a ideia de politecnia e de formação omnilateral que estaria por trás? Afirmou que para alcançar os objetivos foi promovido um diálogo com a reitoria e, posteriormente, com um grupo de consultores (professores e professoras do IFSP). Em 2017, o artigo 17 da Resolução N.º 163 que aprova diretrizes para os Cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada do IFSP, apoiada na Resolução N.º 6 de 2012, determinou que: “os componentes e conteúdos curriculares obrigatórios que compõem a Formação Geral deverão ser desenvolvidos em todos os anos do ensino médio”.

Daniel também apresentou a estrutura do ensino médio técnico integrado: i) disciplinas do núcleo comum; ii) disciplinas do núcleo estruturante articulador (articulam os saberes da formação comum com os saberes da formação tecnológica); e iii) disciplinas do núcleo estruturante tecnológico.

Comentou que no IFSP foi organizado um grupo de estudos para que, de forma democrática, pudessem desenvolver um currículo do curso que abarcasse diretrizes que docentes, discentes e demais servidores(as) consideravam válidas naquele momento. Igualmente, citou as referências que serviram de subsídio para a organização do documento sobre as diretrizes curriculares no Estado de São Paulo.

O convidado também mencionou pesquisadores(as) do currículo, como Miguel Arroyo (Currículo: território em disputa), Michael Appé (Ideologia e Currículo) e outros(as) pesqui-

sadores(as) com conhecimento notório sobre a educação profissional e tecnológica. Outra pesquisadora citada por ele foi a Marise Ramos, autora que possui uma vasta publicação a respeito da educação profissional e tecnológica. O pensamento era que a formação profissional estivesse alicerçada nos princípios politecnicidade e formação omnilateral, e que as ações docentes pudessem pensar nessa formação dos(as) estudantes do Ensino Médio Técnico Integrado (EMTI). Discutiu-se também, nesses momentos de estudo, as teorias do currículo (críticas e pós-críticas), bem como o trabalho como princípio educativo, num contexto de aprendizagem significativa.

De modo subsequente, José Ângelo agradeceu o convite e pontuou a necessidade de solidariedade para com as vítimas da COVID neste momento de negacionismo da ciência. Relatou o carinho que tem pela rede federal, depois compartilhou a sua tela e iniciou a sua apresentação. Comentou das suas experiências, isto é, do seu lugar de fala e apresentou algumas premissas iniciais: defesa dos princípios da escola democrática e republicana, da igualdade de direitos e da autonomia, de governo das leis em comum aos(as) cidadãos(cidadãs) e da perspectiva democrática de igualdade de direitos. Estuda os campos epistemológicos críticos e de movimentos sociais e históricos. Citou alguns dilemas, como: desconhecimento dos gargalos políticos, pedagógicos e das relações da Educação Física com a formação técnica e integrada, ou seja, as relações entre a área e as juventudes no EMTI; o currículo integrado, planejamento e sua organização. Retratou os princípios democráticos de direito de igualdade e propôs algumas reflexões acerca do currículo: Como pensar um currículo escolar que traga a discussão das práticas corporais e as suas contribuições na formação técnica e integrada no ensino médio, sem perder o caráter de instituição republicana a que se propõe?

Em sua apresentação, José Ângelo trouxe a ideia da relação da juventude com o seu reconhecimento, isto é, para que

haja sentido e significado nas práticas docentes é necessário que se considere os seguintes itens: sujeitos de valores, comportamentos, visões de mundo e de interesses sociais, o reconhecimento da escola como um espaço de convivência da vida e dos processos formativos educacionais.

Na configuração do currículo, reforçou que se deve considerar os(as) principais ouvintes que são os(as) estudantes. Falou, ainda, das interdependências das quatro dimensões que devem nortear o ensino da Educação Física: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Segundo Gariglio, faz-se necessário ressignificar o seu ensino, no sentido de legitimação enquanto área do conhecimento, questionando, também, o lazer como um campo de problematização na formação de subjetividades e identidades, bem como dos espaços sociais das classes trabalhadoras.

Em seu discurso, mencionou as contribuições da Educação Física na formação integral, no que tange ao acúmulo cultural por meio das práticas corporais diversificadas e que, acima de tudo, desenvolve no(a) jovem a autonomia na tomada de decisão e nas relações de produção, lazer e do mundo do trabalho. Ter iniciativa na produção e interdependência no modo de vida e nos espaços de lazer. Propõe que o currículo seja integrado e organizado por temas-problemas (projetos de trabalho, temas de interesse, aulas de campo e visitas técnicas). A perspectiva de um ensino da Educação Física que expresse um modelo de sociedade e de formação humana, tornando-se um grande desafio para docentes e discentes.

Após a sua explanação, Gariglio agradeceu e deixou em aberto para questionamentos. Falou dos desafios de pensar as relações de produção e poder que hoje cerceiam a sociedade. Relatou que são inúmeros os desafios, e que existe uma diferença entre educação para o trabalho e educação para o mercado. É necessário pensarmos que a educação para o trabalho é feita de sujeitos concretos, sendo que essa demanda deve estar clara no debate entre os sujeitos da educação profissional e tecnológica.

Para terminar, Alan fez as considerações finais, pontuando a riqueza dos debates e expressando a certeza de que essas reflexões possuem grande relevância para o desenvolvimento do objetivo da II JorEFE.

ATIVIDADE 2

MESA REDONDA 1

“SABERES E PRÁTICAS DOCENTES
FRENTE A ATUAIS DESAFIOS
PEDAGÓGICOS: CULTURAS
DE MOVIMENTO, CORPO E
INTERDISCIPLINARIDADES”

DATA

18/10/2021

PALESTRANTES

Elisa de Almeida Souza,
Tiago Tristão Artero,
Paulo Henrique Leal,
Rodrigo Ferreira Quintanilha

MEDIADOR

Luís Eduardo Moraes
Sinésio

Mesa Redonda: “SABERES E PRÁTICAS DOCENTES FRENTE A ATUAIS DESAFIOS PEDAGÓGICOS: CULTURAS DE MOVIMENTO, CORPO E INTERDISCIPLINARIDADES”

Tiago Tristão Artero¹⁰

A primeira Mesa Redonda, de 18/10/2021, foi aberta por Keila de Oliveira Diniz (IFMS *Campus* Corumbá) que anunciou Luís Eduardo Moraes Sinésio (IFMS *Campus* Campo Grande) para realizar a mediação da atividade.

Igualmente, Luís Sinésio anunciou as pessoas convidadas para palestrar, a saber: Tiago Tristão Artero e Elisa de Almeida Souza (ambos do IFMS *Campus* Dourados), Rodrigo Ferreira Quintanilha do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA *Campus* Pinheiro) e Paulo Henrique Leal (IFSP *Campus* Piracicaba).

Para iniciar, Luís Sinésio convidou Tiago, que pontuou que mesmo que a Educação Física tenha se formado no contexto militar e desenvolvimentista, é necessário haver rompimentos com base em vivências locais, populares e decoloniais, inclusive fazendo resgates que permitam a valorização de culturas ancestrais e reflexões sobre como podem ser as abordagens das práticas propostas.

Artero ainda enfatizou a importância de superar o racismo epistemológico e pedagógico, especialmente por meio de aproximações interculturais e da inserção das professoras e dos professores de Educação Física em práticas locais que, em muitos casos, já são realizadas por alunas e alunos em suas comunidades.

Por fim, indicou que a interculturalidade e a interdisciplinaridade podem fortalecer as experiências no Ensino Médio Integrado (EMI), no contexto do ensino profissional e tecnológico.

¹⁰ Mestre em Educação pela UFMS *Campus* Campo Grande. Professor do IFMS *Campus* Dourados. E-mail: tiago.artero@ifms.edu.br

Na sequência, Luís Sinésio anunciou a metodologia da mesa e a segunda fala, realizada por Rodrigo Quintanilha que apresentou duas pessoas – sua filha Ana Catarina e a amiga Lia Margarida – que ajudaram a compor um trio musical para apresentar uma ladainha de Capoeira de sua autoria. A ladainha apresentada aborda a poluição ambiental de rios do Maranhão e demonstra a tristeza do professor, mas, ao mesmo tempo, revela que a natureza, juntamente com a prática da Capoeira, são capazes de trazer a calma e a revigoração de energia diante da dinâmica do mundo contemporâneo.

Igualmente, reforçou a necessidade de uma Educação Física que problematize e desperte a importância de outras propostas de conteúdos para serem trabalhados no contexto escolar, a fim de diversificar as práticas que historicamente são muito preconizadas com base na perspectiva esportiva vinculadas aos postulados bioanatomofisiológicos. O professor não desconsidera a relevância dessa perspectiva para a Educação Física, mas reflete a respeito de outras possibilidades de referenciais epistemológicos, fundamentados em Estudos Culturais¹¹ e novas práticas no ambiente escolar nas aulas de Educação Física, como a Capoeira Angola.

As culturas indígena e africana, segundo ele, devem ser mais valorizadas, uma vez que culturas hegemônicas – amplamente divulgadas na mídia dominante – por cada vez mais influenciar a Educação Física no ambiente escolar, dificulta o estímulo e acesso a outras possibilidades, principalmente de culturas historicamente subalternizadas. Indicou que a interdisciplinaridade e a interculturalidade são fundamentais para contribuir nesse sentido.

¹¹ Área de investigação nas Ciências Sociais que surge em fins da década de 1950 no contexto britânico com característica de contestação de limites sociais construídos, por exemplo: de classes, gêneros, raças, movimentos sociais etc.

A terceira fala foi realizada por Paulo Leal, que reafirmou a importância da reflexão sobre os currículos e de uma formação no espaço do EMI que seja omnilateral. Ele exemplificou a importância de refletirmos sobre o quê ensinar e como ensinar, relatando sua forma de trabalho, uma vez que desenvolve atividades de jogos e esportes, lazer, atividades rítmicas, de maneira reflexiva, indicando outros vieses de esportes, outros olhares sobre o porquê um esporte é hegemônico, incluindo o respectivo recorte de gênero de uma determinada prática corporal.

Pontuou que desenvolve com as turmas de estudantes observações, por meio de caminhadas realizadas pelo bairro, referentes ao contraste social de espaços em Piracicaba. Esse contraste, segundo o professor, se manifesta na condição ou existência de equipamentos de lazer oferecidos pelo poder público. Informou, ainda, que desenvolve práticas de esportes tradicionais, refletindo sobre elas e, também, sobre práticas interdisciplinares, tematizadas em diversas culturas, possibilitando atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Concluiu com exemplos sobre questões sociais que são abordadas em suas aulas, utilizando, para isso, falas de personalidades que estão na mídia, a fim de superar a homofobia, o capacitismo e a exclusão de determinadas culturas, contribuindo, enfim, para uma formação omnilateral no Instituto Federal.

A quarta fala, feita por Elisa, contém o relato de uma experiência fundamentada em reflexões ocorridas no âmbito do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) do IFMS a respeito do mês da História e Cultura Afro-Brasileira. Assim, Elisa anunciou que o projeto se baseou nas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

A atividade relatada se desenvolveu mediante palestras, rodas de conversa, oficinas e avaliação interdisciplinar. Elisa apresentou vídeos e fotos das oficinas realizadas, com a participação de servidores(as) técnicos(as) administrativos(as), terceirizados(as), docentes, que continuam práticas de capoeira,

grafite, produção de cartazes, maculelê, depoimentos de estudantes e quilombolas, pintura corporal afro-brasileira, práticas em gastronomia, dentre outras.

Igualmente, relatou dificuldades com a falta de espaço adequado para as atividades, a falta de apoio com recursos financeiros e o não envolvimento de disciplinas técnicas e, concomitantemente, afirmou a possibilidade de abordagem dos temas desenvolvidos nesta mesa redonda em projetos de ensino e pesquisa.

Para finalizar, a mesa transcorreu com a leitura de perguntas a respeito das reflexões anunciadas em cada uma das falas.

ATIVIDADE 2

MESA REDONDA 2

POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO FÍSICA: PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO E RELAÇÕES COM OS SABERES DODISCENTES

DATA

18/10/2021

PALESTRANTES

Luciana Venâncio, Luiz
Sanches Neto

MEDIADOR

Vinícius Bozzano Nunes

Mesa Redonda: “POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO FÍSICA: PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO E RELAÇÕES COM OS SABERES DODISCENTES¹²”

Alan Rodrigo Antunes¹³

A Mesa Redonda, realizada no dia 18 de outubro de 2021, teve início com a fala da Mestre de Cerimônia Wânia Costa da Silva (IFMS *Campus* Coxim). Na sequência, o Mediador Vinícius Bozzano Nunes (IFMS *Campus* Jardim) apresentou a palestrante Luciana Venâncio – da Universidade Federal do Ceará (UFC), *Campus* Fortaleza –, para o desenrolar das atividades.

Luciana traçou a sua fala apoiada nos seguintes pontos: uma trajetória para problematização, contextualização e discussão; Projeto Político Pedagógico (PPP): aspectos legais e campos de disputa; PPP: como re(elaborar)? Por quê? Quando? Para quem?; Planejamento Participativo (PP) como estratégia transgressora; a relação com os saberes: vozes e escutas. Assim, sua fala aconteceu por meio de um “diálogo situado” que reflete sua trajetória acadêmica e profissional. Apresentou os aspectos relevantes para a elaboração coletiva de um PPP na escola; analisou e discutiu a importância da integração e do envolvimento da Educação Física Escolar (EFE) na elaboração de um PPP, além de situar o PP como possibilidade de tensionamento e transgressão.

Igualmente, Luciana trouxe para a discussão alguns questionamentos reflexivos sobre os quais os(as) professores(as) deveriam refletir em relação às situações que vivenciaram na es-

¹² Link de acesso: <https://youtu.be/STnaIxfw7DU>

¹³ cursou Licenciatura em Educação Física, Doutorado em Educação e Pós-doutorado pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) de Presidente Prudente. Tem experiência como professor da Rede Estadual de Educação Básica de São Paulo e atua como professor efetivo do IFMS de Três Lagoas. Possui como tema de estudo e investigação a Educação Física no ensino médio, abordando principalmente os seguintes temas: Semiótica Peirceana, Auto-organização e Sociologia da Juventude.

cola, são eles: Por que aconteceram?; Quem desencadeou tais situações?; Por que ensinamos?; Para quem ensinamos?; O que aprendemos enquanto ensinamos?; Como podemos ensinar para aprender melhor sobre como ensinamos?; Como sabemos se o que ensinamos pode ser aprendido?; Quais são os interesses dos(as) estudantes no mundo contemporâneo?; O que mobiliza os(as) discentes a estudarem Educação Física?

Em consonância com as reflexões de situações vividas, Luciana acredita que pensar o PPP é refletir sobre a escola, o seu papel, a sua função, os seus fins. Além disso, apresentou as disposições legais que cercam o PPP ao citar a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Relatou que a Constituição de 1988 demarca a história da educação brasileira e o início do processo de discussão sobre a gestão democrática nas escolas. Salientou, também, que estão presentes nesse documento os princípios orientadores de igualdade, liberdade e pluralismo. Em relação à LDBEN N.º 9394/1996, fez referência ao artigo 12, que trata das incumbências dos estabelecimentos de ensino; ao artigo 13, sobre os(as) docentes; e ao artigo 14, sobre a gestão democrática.

Nesse íterim, salientou que os discursos que permeiam o processo de elaboração e implementação dos PPPs estão entrelaçados com discursos da educação nacional que tencionam os campos mediante relações de poder. Discorreu sobre a essência do trabalho desenvolvido pela escola, no âmbito de seu contexto histórico, dizendo que é singular e pressupõe uma relativa autonomia da escola e da sua capacidade de delinear sua própria identidade, por meio da elaboração coletiva e democrática, ações intencionais com sentido explícito e compromisso (político e pedagógico) assumido e definido coletivamente.

Defendeu que a prática educativa da Educação Física em cada PPP das escolas deve garantir a especificidade, e que os conteúdos e estratégias (interdisciplinares) possam permitir a autonomia dos(as) estudantes. Fez referência aos temas: "Re-

lações de sentidos e significados”, em Kunz (1991); “Relevância social dos conteúdos”, com o Coletivo de Autores (SOARES *et al.*, 1992); “Projeto de Educação Física”, em consonância com Mauro Betti (2009); além dos seus estudos com ênfase na participação e no envolvimento dos(as) estudantes (VENÂNCIO, 2005, 2012, 2014).

Chamou a atenção para a visão de mundo dos(as) jovens e de que o PP deve considerar tal perspectiva. A visão de mundo, relatada por ela, originária do meio circundante e regida pelo consumo em busca do modelo, do melhor, mais bonito e mais correto, é formada por convicções tão fortes, especialmente nos(nas) jovens, que eles(as) não conseguem mais distinguir entre “sentido universal” de determinado fenômeno, fato ou coisa e o sentido para si do mesmo fenômeno (KUNZ, 1991).

Por fim, para Luciana, a explicitação das escolhas pelos(as) estudantes por meio do PP possibilita questionar, cotejar, confrontar, resistir e dialogar com os documentos que tentam orientar os currículos (VENÂNCIO, 2014). O PPP de cada escola precisa reunir e explicitar os posicionamentos político e pedagógico e orientar as intencionalidades na elaboração dos planejamentos docentes e dos interesses e dos desejos dos(as) estudantes (FLOR *et al.*, 2020).

Na sequência, Vinícius apresentou Luiz Sanches Neto (UFC, *Campus Fortaleza*), que ressaltou pontos importantes sobre o PPP e o PP e a relação com os saberes com base em uma reflexão sobre a didascia nos contextos de trabalho com a EFE. Fazendo referência a Paulo Freire (1996), principalmente ao livro “Pedagogia da Autonomia”, o PPP, segundo Luiz, levamos a refletir sobre: Por que ensinamos? Para quem ensinamos? Já o PP exige questionamentos a respeito: O que aprendemos enquanto ensinamos? Como podemos ensinar para aprender melhor sobre como ensinamos? Como sabemos se o que ensinamos pode ser aprendido? No que diz respeito às relações com os saberes traz as ideias de Bernard Charlot, e os seguintes

questionamentos se fazem necessários: Quais são os interesses dos(as) estudantes no mundo contemporâneo? O que mobiliza os(as) discentes a estudarem Educação Física?

Enfatizou a importância de questionarmos por que há necessidade de se pensar na especificidade da Educação Física ao ensinar. Relatou que as dinâmicas da cultura, do movimento, do corpo e do ambiente, por si só não denotam a especificidade da Educação Física. Disse que tal afirmação está fundamentada na necessidade de que os(as) professores(as) progressistas precisam estar convencidos de que o seu trabalho docente é uma especificidade humana; e a condição humana fundante da educação é a inconclusão de nosso ser histórico. Nesse sentido, para Luiz, a dodiscência fundamentada no PPP e PP precisa reunir e explicar os posicionamentos políticos e pedagógicos e orientar as intencionalidades na elaboração dos planejamentos, dos interesses e dos desejos dos(as) estudantes.

Além disso, Luiz ressaltou que o PP e a dodiscência precisam considerar elementos que permeiam as condutas dos(as) discentes e dos(as) docentes. Dos(as) discentes: corresponsabilidade com a própria aprendizagem; autocrítica, autoria, modos e razões de agir e aprender. Em relação aos(às) docentes: sistematização (indícios das expectativas e dos desejos); revela a complexidade no trato pedagógico intencional com outras dinâmicas; ensinar e pesquisar o próprio trabalho.

Nesse ínterim, relatou sobre a dodiscência nas relações com os saberes, no sentido de que um dos maiores desafios é dialogar sobre as rupturas e produzir convergências para entender a expressividade e a intencionalidade dos aspectos (inter)pessoais dos(as) estudantes. Enfatizou que à medida que o PP dialoga com o PPP, há uma contribuição para o reconhecimento da Educação Física como uma área de saberes significativos. Trouxe a ideia de que o processo de consciência crítica é lento, mas, em última instância, adquire sua firmeza na própria realidade. Contudo, destacou que o diálogo só existe quando

aceitamos que o outro é diferente e pode nos dizer algo que não conhecemos.

Por fim, Vinícius conduziu os questionamentos realizados pelo público e, nas respostas, os(as) palestrantes ressaltaram que o olhar do(a) professor(a)-pesquisador(a) em Educação Física nos processos de ensinar e aprender não pode se restringir às intencionalidades pedagógicas dos(as) docentes e do currículo e de que os(as) estudantes estabelecem relações com os saberes condicionadas por vários fatores. Ressaltaram também que as relações que os(as) estudantes estabelecem não são, necessariamente, as que estão na “cabeça dos(as) professores(as)” ou expressas nos currículos, assim, o verdadeiro empoderamento dos(as) estudantes está no que aprendem e, para saber o que aprendem, é preciso ouvi-los(as).

A Mestre de Cerimônia Wânia agradeceu pela presença de todas as pessoas, pela fala de Luciana Venâncio e Luiz Sanches e, também, pela mediação realizada por Vinícius.

ATIVIDADE 3

MESA REDONDA 1

EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO DA REDE FEDERAL: ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

DATA

25/10/2021

PALESTRANTE

Mariana de Oliveira

MEDIADOR

Fabício César de Paula
Ravagnani

Mesa Redonda: “EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO DA REDE FEDERAL: ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO”¹⁴”

Mariana de Oliveira¹⁵

A primeira Mesa Redonda da terceira atividade da II JorEFE, realizada no dia 25 de novembro de 2021, com início às 13h e término às 15h, configurou-se como uma atividade restrita ao coletivo docente de Educação Física do IFMS.

Para atender à temática do evento, “SABERES DOCENTES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA REDE FEDERAL: DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ‘DO’ IFMS”, foi feito um mapeamento dos dados coletados, por meio de formulário online, com professores(as) de Educação Física – em relação às experiências docentes no ensino, na pesquisa e na extensão – e com estudantes. Tais dados compõem o relatório da segunda Mesa Redonda desta terceira atividade, intitulada “EDUCAÇÃO FÍSICA E OS(AS) JOVENS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL”.

A atividade foi aberta por Paula Emboava Ortiz (IFMS *Campus* Três Lagoas) na qualidade de Mestre de Cerimônia. Paula passou a palavra para Alan Rodrigo Antunes (IFMS *Campus* Três Lagoas), que explicou brevemente a construção da proposta da atividade do dia e o processo da coleta de dados.

Alan mencionou a metodologia a ser utilizada na construção das diretrizes para a Educação Física “do” IFMS e que, com base nos problemas identificados pelos(as) docentes, há a possibilidade de criação de um ambiente coletivo para subsidiar a construção das ementas das Unidades Curriculares (UCs) da

¹⁴ Link de acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=ap-bLchp13s>

¹⁵ Mestre em Saúde e Desenvolvimento da Região Centro-Oeste pela UFMS *Campus* Campo Grande. Atualmente, cursa o Doutorado em Saúde. Docente na EBTT, Educação Física, IFMS *Campus* Campo Grande. E-mail: mariana.oliveira@ifms.edu.br

Educação Física inseridas nos PPCs. Para isso, faz-se necessária uma articulação com os NDEs, considerando a função e atuação desses núcleos na avaliação e modificação contínua das ementas dentro dos PPCs conforme a necessidade de cada UC atendendo, assim, à Missão, à Visão e aos Valores do IFMS.

Durante a II JorEFE, por meio de palestras, mesas redondas, relatos de experiências e coletas de dados – com base nos perfis dos(as) estudantes e professores(as) –, refletiu-se a respeito da CCM, sua relação com os documentos educacionais para o EBTT e a interdisciplinaridade nas ações e vivências dos(as) docentes e que se enquadram na perspectiva e nas percepções dos(as) estudantes em relação à Educação Física vivenciada no IFMS.

Posteriormente, para o estudo e a análise geral dos dados serão utilizados os seguintes documentos: Regulamento da Organização Didático-Pedagógica (ROD) do IFMS; Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPTNM; Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI); PPC; BNCC e Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Conforme a explicação de Alan, nas diretrizes devem conter as seguintes ações: apontamentos da Educação Física em relação aos documentos legais; apontamentos da Educação Física em relação à Educação Profissional e Politécnica; perfil dos(as) docentes (formação e atuação), perfil dos(as) estudantes (percepções e expectativas); relação do perfil dos(as) estudantes com o perfil dos egressos presentes nos PPCs; conhecimentos essenciais e potencialmente integradores; metodologias e formas de avaliação.

No que diz respeito aos conhecimentos essenciais e potencialmente integradores, foi citado exemplos de grupos de conhecimentos, a saber: Direitos Sociais do Esporte e Lazer; Ludicidade; Saúde e Exercício Físico; História da Educação Física; e Inclusão, Diferenças e Diversidades.

Para a construção das diretrizes da Educação Física “do” IFMS, seria necessária a criação de GTs com divisões específicas de tarefas, conforme elucida a Tabela 1, a seguir.

Tabela 1: Atribuições dos GTs.

GTs	ATRIBUIÇÕES DE CADA GRUPO
Grupo 1	Apontamentos da Educação Física em relação aos documentos legais; Apontamentos da Educação Física em relação à Educação Profissional e Politécnica.
Grupo 2	Perfil dos(as) docentes (formação e atuação), Perfil dos(as) estudantes (percepções e expectativas); Relação do perfil dos(as) estudantes com o perfil dos egressos presentes nos PPCs.
Grupo 3	Conhecimentos essenciais e potencialmente integradores; Metodologias e formas de avaliação.
Grupo 4	Redação das diretrizes.

Fonte: Acervo de Alan Rodrigo Antunes.

Na sequência, Fabrício César de Paula Ravagnani mediou o conteúdo – referente às áreas de formação e atuação, ao tempo na rede federal e ao trabalho docente em Educação Física na Educação Básica, aos métodos avaliativos, além de questões a respeito das linhas de pesquisa, ensino e extensão – apresentado por Mariana de Oliveira (ambos do IFMS *Campus* Campo Grande).

Na apresentação dos dados do diagnóstico dos(as) docentes do IFMS, Mariana explicou que o formulário foi realizado na Plataforma Google Forms, com respostas on-line. O formulário foi organizado com 15 questões objetivas e 11 dissertativas, das quais obteve-se resposta de 72% dos(as) docentes efetivos(as) e não efetivos(as) de Educação Física da Instituição.

Todos(as) os(as) docentes são licenciados(as) em Educação Física, e 44% atuam na EFE há mais de 11 anos. Na interpretação dos dados referentes à formação continuada, 50% dos(as) docentes são Doutores(as) e 43% são Mestres(as), sendo que entre os(as) Mestres(as) existem aproximadamente quatro docen-

tes cursando o Doutorado, dos quais três estão em afastamento integral para formação.

Igualmente, foi possível identificar uma diversidade de linhas de pesquisas por meio das seguintes áreas: Educação e Emancipação, Sociologia do Esporte, Aptidão Física e Saúde, Alimentos Proteicos, Treinamento Desportivo e Fisiologia.

Em relação à gestão, verificou-se que a participação dos(as) docentes de Educação Física é significativa, uma vez que atuaram e atuam em eventos científicos institucionais (na organização, ou como participante/palestrante), em coordenações e direções pedagógicas e de pesquisa. Foram citados os seguintes cargos e comissões: Coordenação de Pesquisa e Inovação (COPEI), Coordenação de Extensão e Relações Institucionais (COERI), Coordenação de Especialização em Docência para a Educação Profissional, Científica e Tecnológica (COEDO), Coordenação da Educação Básica, Diretor de Pesquisa, Diretor da Pós-Graduação, Cerimonial e Comitês Científicos.

ATIVIDADE 3

MESA REDONDA 2

EDUCAÇÃO FÍSICA E OS(AS) JOVENS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

DATA

25/10/2021

PALESTRANTE

Alan Rodrigo Antunes

MEDIADOR

Pablo Teixeira Salomão

Mesa Redonda: EDUCAÇÃO FÍSICA E OS(AS) JOVENS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL¹⁶

Alan Rodrigo Antunes¹⁷

A mesa redonda “Educação Física e os(as) Jovens Estudantes da Educação Profissional”, aberta por Paula Emboava Ortiz (IFMS *Campus* Três Lagoas) na qualidade de Mestre de Cerimônia, foi realizada no dia 25 de novembro de 2021, com início às 15h e término às 17h, sendo, também, uma atividade restrita ao coletivo de professores(as) de Educação Física do IFMS.

De forma similar à primeira Mesa deste dia, foi realizado um mapeamento com base nos dados coletados com os(as) estudantes que vivenciaram aulas de Educação Física, por meio da aplicação de um formulário on-line com questões que versavam sobre os seguintes temas: conteúdos vivenciados; percepção sobre a aprendizagem dos conteúdos; o que o(a) professor(a) mais ensina nas aulas; propostas de mudanças nas aulas; relação do que se aprende na Educação Física com a vida; a forma como são avaliados(as); Iniciação Científica (IC) vivenciada; vivência de monitoria; vivência de projetos de extensão; competições esportivas; atividades culturais e artísticas; participação em treinamentos esportivos.

Participaram da pesquisa exploratória 156 estudantes de sete *campi*, sendo 33 estudantes (21%) de cinco *campi* (Três Lagoas, Naviraí, Campo Grande, Corumbá e Coxim) que vivenciaram aulas presenciais. Na apresentação dos dados enfatizou-se

¹⁶ Link de acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=ap-bLchp13s>

¹⁷ cursou Licenciatura em Educação Física, Doutorado em Educação e Pós-doutorado pela UNESP de Presidente Prudente. Tem experiência como professor da Rede Estadual de Educação Básica de São Paulo e atua como professor efetivo do IFMS de Três Lagoas. Possui como tema de estudo e investigação a Educação Física no ensino médio, abordando principalmente os seguintes temas: Semiótica Peirceana, Auto-organização e Sociologia da Juventude.

a diferença nas respostas dos(as) estudantes que não vivenciaram aulas de Educação Física presencial com os(as) estudantes que vivenciaram aulas presenciais.

Do total de estudantes, 48% iniciaram em 2020 e em 2021 durante a pandemia, ou seja, são estudantes do primeiro, segundo, terceiro e quarto semestres. Um percentual de 25,2% teve pelo menos um semestre de aula presencial, que são estudantes do quinto, sexto e sétimo semestres, ingressantes em 2018.

Houve uma representatividade de 70% do IFMS pela participação dos seguintes *campi*: Jardim, Coxim, Dourados, Campo Grande, Três Lagoas, Naviraí e Corumbá. A ausência foi de 30%.

De acordo com as respostas dadas, foi possível quantificar as vivências dos(as) estudantes nas aulas de Educação Física, de maneira que: 50% deles(as) experienciaram jogos, esportes e exercícios físicos; 30% tiveram contato com danças, brinquedos e brincadeiras; 20% praticaram lutas, atividades rítmicas e expressivas; 11% tiveram capoeira e práticas afro-brasileiras; e 2,8% entraram em contato com atividades circenses e atividades de aventura. Esses dados mostram os saberes compartilhados nas aulas, ou seja, vivências que vão além dos esportes.

Por outro lado, quando os dados são analisados separando os 25,2% que tiveram pelo menos um semestre de aula presencial, notou-se que: 100% tiveram contato com conteúdo de jogos; 100% com esportes; 27% com capoeira, 36% com danças; 3% com práticas afro-brasileiras; e 3% com atividades de aventura.

No que diz respeito à percepção de 68,2% dos(as) estudantes em relação ao conteúdo vivenciado, destaca-se: “Contribui para minha aprendizagem como estudante”. E chama a atenção para a importância do que se aprende fora da Educação Física, pois 18,8% disseram que: “Aprendo mais e melhor fora da escola”. Para alguns(algumas) estudantes, a importância na apropriação do saber não se restringe à escola, uma vez que com-

preende o que se aprende com os(as) amigos(as), com a família, com as informações obtidas pela internet. E, indubitavelmente, traz a seguinte questão: O que eles(as) aprenderam permitiu superar uma compreensão que vai além do senso comum?

Contudo, para todos(as) os(as) 25,2% que tiveram pelo menos um semestre de aula presencial, a Educação Física contribui e influencia em seu nível de ensino. Esses dados mostram a importância da ação pedagógica da Educação Física, que fica restrita no ensino a distância, com ênfase na especificidade da área que, segundo Betti (2007), não deve transformar-se em um discurso sobre a CCM, mas numa ação pedagógica com ela, sempre impregnada da corporeidade do sentir e do relacionar-se, ou seja, o ensinar e o aprender far-se-á sempre sobre este substrato corporal, porém, possível por meio da linguagem.

Nesse ínterim, em relação a possíveis mudanças na Educação Física apontadas pelos(as) estudantes, a maioria (54,4%) não pontuou nenhuma mudança. Em relação aos(às) que apontaram (23%), todas as mudanças se relacionam à vivência de aulas práticas, competições e conteúdos diferentes (por exemplo: saúde e jogos). Já para os(as) 25,2% que tiveram pelo menos um semestre de aula presencial, 85% não mudaria, e para os(as) 15% que apontaram mudanças, 9% se relacionam à vivência e 6% ao aumento do tempo de aula e à IC. Esses dados indicam uma relação forte do significado do aprendizado com a “vivência” (prática) dos conteúdos da Educação Física que foi comprometida no período da pandemia.

Em relação à IC com os temas da Educação Física, 85,9% não fizeram e 14% fizeram. Quanto aos 25,2% que tiveram pelo menos um semestre de aula presencial, 5% fizeram IC (cinco estudantes). Por conseguinte, alguns questionamentos surgem: Esses dados são preocupantes ou não?; Qual o percentual de estudantes do IFMS que participam de IC?; Até que ponto a pandemia influenciou no ingresso dos(as) estudantes na IC?. O mesmo acontece com os Projetos de Extensão, já que apenas

seis estudantes disseram ter participado, sendo eles(as) parte dos que vivenciaram aulas presenciais.

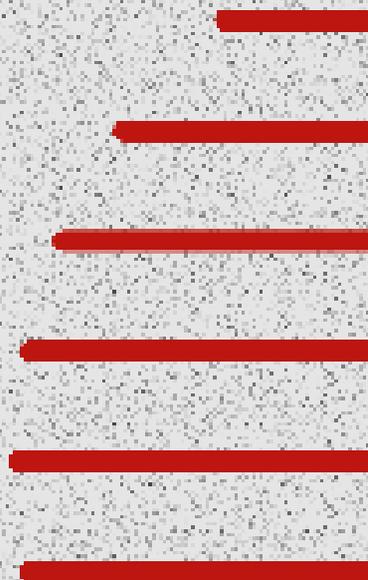
Indo mais adiante, percebemos que a maioria dos(as) estudantes (58,3%) estabelecem uma relação positiva dos saberes da Educação Física com suas vidas. O que chama a atenção é que 32,9% são indiferentes, por não se envolverem com a situação de aula (aulas não presenciais) ou por não ser algo de seus interesses. Esses números são importantes, haja vista que estabelecer a relação da Educação Física com o mundo depende da relação de um indivíduo com o outro e da relação consigo mesmo.

Desse modo é importante refletirmos que vida do(a) estudante constitui-se de sua relação com o mundo, que por sua vez é perpassada por relações sociais que podem, muitas vezes, serem desiguais. Considerando esses movimentos relacionais, e a já mencionada contribuição social da Educação Física, quando não há envolvimento do sujeito com essa disciplina, algo pode estar acontecendo em sua vida, de maneira que não permite o ingresso do(a) estudante na relação com o saber da Educação Física e, talvez também, com saberes de outras UCs.

Por fim, as percepções dos(as) estudantes auxiliam na análise da Educação Física “do” IFMS e identificam pontos que devem ser melhorados ou analisados nas práticas pedagógicas e nos eventos futuros. As ações dos(as) professores(as) de Educação Física, e de todo(a) professor(a), deveriam ser constantemente refletidas e planejadas junto aos(às) estudantes. Os documentos legais e norteadores da Educação não podem ser construídos e disponibilizados sem momentos de reflexão, de análise e de construção coletiva. Assim, um problema fulcral gerador de fragilidade na nossa prática pedagógica é a ausência de um PPP, o que buscamos construir nas ações pontuais e contínuas da JorEFE.

SEÇÃO 2

RELATOS DE EXPERIÊNCIA



ATIVIDADE 4

APRESENTAÇÃO PARTE 1

RELATOS DE EXPERIÊNCIA “PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA”

DATA

08/11/2021

PALESTRANTES

Alan Rodrigo Antunes; Fabrício César de Paula Ravagnani, Luís Eduardo Moraes Sinésio, Mariana de Oliveira; Rodrigo Ferreira Quintanilha, Tiago Tristão Artero, Elisa de Almeida Souza

MEDIADORA

Catia Silvana da Costa

“PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA”

PARTE 1¹

Juliano Oliveira Pizarro²

No dia 08 de novembro de 2021, das 13h às 15h, aconteceu, via página da JorEFE, a Atividade 4, intitulada “Relatos de Experiências: Práticas Pedagógicas em Educação Física”, tendo, como mediadora da primeira parte desta ação, Catia Silvana da Costa (IFMS *Campus* Naviraí). As apresentações dos relatos foram realizadas por Alan Rodrigo Antunes (IFMS *Campus* Três Lagoas), Fabrício César de Paula Ravagnani (IFMS *Campus* Campo Grande) e Tiago Tristão Artero (IFMS *Campus* Dourados).

Nesta atividade, os professores apresentaram perspectivas teórico-acadêmicas com base em suas vivências e experiências docentes. Expuseram problemáticas e conflitos que atravessaram e atravessam suas trajetórias e, também, os resultados alcançados por meio da construção de saberes. Ao término, responderam aos questionamentos realizados no chat pelas pessoas participantes/ouvintes do evento.

A atividade iniciou-se com o relato “O Contexto do Professor Pesquisador: uma experiência acerca da Educação Física Escolar”, de autoria de Alan. O relato, baseado nas ideias de Charles Sanders Peirce e Michel Debrun, contém a hipótese de que os signos podem funcionar como atratores e/ou ruídos em uma aula auto-organizada, os quais podem levar ou não à mobilização em direção ao aprendizado dos conteúdos propostos. Apresenta, ainda, como problemática, que a hipótese considera, no processo de ensino e aprendizagem, os saberes trazidos

¹ Link da atividade no YouTube: www.youtube.com/watch?v=YMsa9lI9pGw

² Doutor em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) *Campus* Florianópolis. Atuou como Docente de Educação Física na EBT do IFMS *Campus* Campo Grande. E-mail: juliano.pizarro@ifms.edu.br

pelos(as) estudantes como ponto de partida e que interage com os conteúdos e a maneira como estes são apresentados na UC Educação Física, o que poderá provocar o surgimento de novidades e surpresas, contribuindo, assim, para a mobilização em direção ao aprender.

Na apresentação, Alan faz o seguinte questionamento: “como as relações dos(as) estudantes com a Educação Física poderiam ser analisadas?”. De acordo com seu relato de experiência, havia conhecimento pela própria prática de que conteúdos diferenciados, apresentados como novidades, eram aceitos pelos(as) estudantes desde que os(as) mesmos(as) participassem da escolha e fossem “ouvidos(as)” durante o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, elementos como a agressividade no *Rugby*, atuavam de forma a atrair ou afastar a comunicação dos(as) estudantes de maneira diferente nas aulas.

Considerou que, o que chama a atenção não é simplesmente o fato de a “agressividade” atuar como atrator ou não, uma vez que a mobilização dos(as) estudantes poderia acontecer motivada pela agressividade ou por outro elemento presente no jogo, mas o fato de que é a “agressividade” esse agente inibidor do envolvimento dos(as) estudantes no jogo, pois o medo de se machucar poderia causar uma repulsa no próprio processo de aprendizagem.

Concluiu afirmando que tais considerações contribuíram para reflexões a respeito da importância da modificação das regras do jogo, a fim de que, a presença da “agressividade” fosse elemento principal para alguns(algumas), e que ao mesmo tempo não impedisse o envolvimento de estudantes no jogo.

O segundo relato, apresentado por Fabrício Ravagnani e intitulado “Núcleo Tecnológico para o Esporte e Atividade Física (NuTEAF): Relato de Experiência”, resulta de uma produção em conjunto com Luís Eduardo Moraes Sinésio (IFMS *Campus* Campo Grande) e Mariana de Oliveira (IFMS *Campus* Campo Grande). Os(as) autores(as) apontam que a atividade física e o

esporte são elementos que fazem parte da cultura do ser humano e apresentam-se como agentes transformadores da sociedade. Os meios esportivo e da atividade física sempre estiveram associados aos avanços da ciência e tecnologia mediante novos produtos. Nesse sentido, o NuTEAF surge quando se começa a pensar na implementação da tecnologia no esporte e na atividade física, dentro e fora do contexto escolar. Igualmente, uma linha do tempo é traçada com o desenvolvimento das atividades do grupo.

No relato, são tecidas considerações de que o NuTEAF é um espaço não formal, aberto à participação de todos(as) que tenham interesse em trocar experiências. É um grupo que pretende ser referência na área de tecnologia voltada ao esporte e à atividade física. O grupo vem cumprindo com o seu papel de formar jovens pesquisadores(as) e, conseqüentemente, cidadãos(-cidadãs) responsáveis, críticos(as) e autônomos(as). A ideia do relato foi convidar servidores(as) de outros *campi* do IFMS para fortalecer a proposta e institucionalizá-la.

A penúltima apresentação, realizada por Tiago, intitulada “Padrão de Beleza e Práticas Corporais: por uma Educação Física Decolonial”, foi produzida em conjunto com Rodrigo Ferreira Quintanilha (IFMA, *Campus* Pinheiro). A reflexão se fundamenta em uma ação que ocorreu de maneira remota no período de pandemia, com a participação de Rodrigo e Mariana.

Observando os padrões de beleza e as práticas corporais, o culto ao “corpo perfeito” (corpo belo, corpo forte), principalmente nas aulas de Educação Física, faz-se uma crítica à perspectiva capitalista, relacionada ao lucro, à competitividade mercantilizada com base no rendimento, na racionalização e na metodização no ambiente escolar. Assim, observam-se outras possibilidades de conteúdos nas aulas, principalmente sobre outras culturas, como a afro-brasileira e indígena, devendo fazer parte do currículo, propondo um processo progressista de

formação humana, uma perspectiva de corpo fora dos padrões hegemônicos.

Nesse sentido, foi apontado que a hegemonia das práticas esportivas na Educação Física é um limitador para trabalhar outras práticas culturais. Em razão disso, é importante se pensar a decolonialidade a partir do currículo da Educação Física, combatendo a colonialidade e suas limitações no que tange à educação e às práticas corporais, visando uma maior interculturalidade e desconstrução de hegemonias nos currículos da área.

A última apresentação, realizada também por Tiago, dialogou com a temática anterior, sendo denominada “Interdisciplinaridade e Interculturalidade sobre padrões de beleza”, produzida junto à Elisa de Almeida Souza (IFMS *Campus* Dourados). A apresentação resultou de uma ação interdisciplinar que ocorreu junto a docentes de outras áreas, fundamentada em uma construção coletiva de saberes e competências. Uma das questões apontadas é que, nesse primeiro momento, não houve participação de estudantes, apenas de professores(as).

A proposta promoveu a ampliação da discussão dos temas presentes nas ementas curriculares, a qual deve possibilitar aos(às) estudantes um processo de formação interdisciplinar e de interculturalidade, propondo que, além do campus Dourados, outros *campi* também desenvolvam experiências visando um EMI com elementos da interculturalidade. No relato, há apontamentos de que, dessa forma, a própria organização da escola vai mudar, uma vez que modificações na forma de trabalhar igualmente modificam a estrutura escolar. Em suas conclusões, Tiago afirma que o fim de todas as opressões depende de quanto a sociedade inclui em suas relações a aceitação da diversidade e indica caminhos para que o conhecimento esteja a favor da vida.

ATIVIDADE 4

APRESENTAÇÃO PARTE 2

RELATOS DE EXPERIÊNCIA “PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA”

DATA

08/11/2021

PALESTRANTES

Catia Silvana da Costa, Paulo Henrique Leal; Robson Gonçalves Félix, Paulo Henrique Azuaga Braga; Vinícius Bozzano Nunes

MEDIADOR

Eduardo Reis Pieretti

“PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA” PARTE 2³

Dayani Silva da Cruz⁴

No dia 08 de novembro de 2021, das 15h às 17h, aconteceu, via página do evento no Youtube, a segunda parte da Atividade 4, intitulada “Relatos de Experiências: ‘Práticas Pedagógicas em Educação Física’”, tendo como mediador Eduardo Reis Pieretti (IFMS *Campus* Nova Andradina) e apresentação dos relatos realizados por Catia Silvana da Costa (IFMS *Campus* Naviraí), Paulo Henrique Leal (IFSP *Campus* Piracicaba), Robson Gonçalves Félix (UFU, Colégio de Aplicação/Escola de Educação Básica), Paulo Henrique Azuaga Braga (IFMS *Campus* Campo Grande) e Vinicius Bozzano Nunes (IFMS *Campus* Jardim).

Nesta atividade, os professores e as professoras apresentaram suas propostas de ensino concluídas e em andamento. Em pares e individualmente, expuseram os conflitos atravessados ao longo do percurso e, também, os resultados alcançados com base nos objetivos traçados *a priori*.

A atividade iniciou-se com o relato de experiência produzido em conjunto por Catia e Paulo Leal, intitulado “As produções de conhecimentos com estudantes na Educação Física Escolar e o empoderar-se feminino: aproximações entre IFMS e IFSP”. A proposta narrou o desenvolvimento de práticas relacionadas ao empoderamento feminino com as turmas dos cursos de Agricultura e Informática para Internet do IFMS *Campus* Naviraí, e Informática e Manutenção Automotiva, do IFSP *Campus* Piracicaba.

³ Disponível em: <https://youtu.be/AvGjtJLvY2Q>

⁴ Graduada em Educação Física e Especialista em Educação Física Escolar. No momento, cursa o Mestrado em Ciências do Movimento na UFMS *Campus* Campo Grande e a Especialização em Docência para Educação Profissional Científica e Tecnológica no IFMS *Campus* Campo Grande. Atuou como Professora de Educação Física no IFMS *Campus* Aquidauana. Endereço de e-mail: dayani.cruz@ifms.edu.br

A avaliação ocorreu por meio da produção de Recursos Educacionais Digitais (REDs) – mídias sociais, vídeos, podcasts, além de redações e narrativas –, possibilitando aos(as) estudantes diferentes instrumentos avaliativos. A proposta teve como finalidade a criação de espaços e possibilidades para o desenvolvimento do empoderamento junto às turmas. Como resultado, os(as) estudantes apresentaram por meio dos REDs, temas como: comparações estereotipadas e preconceituosas entre gêneros; discriminação; falta de apoio familiar, social e falta de apoio midiático no contexto do esporte feminino etc.

O segundo relato foi apresentado por Robson e Paulo Braga, intitulado “Determinações histórico-culturais, identidade e interesses juvenis: mediações do trabalho em IC do MOTICEF”. Os professores apresentaram o percurso trilhado em busca de uma nova perspectiva do trabalho docente na IC, com o objetivo de envolver o(a) estudante no centro do processo, possibilitando-o(a) construir suas ideias com base em seus interesses.

Foram trabalhados com os(as) estudantes três identidades principais: 1) Imersão no contexto histórico-cultural da Instituição; 2) Dilemas do trabalho profissional e 3) Contradições e lutas dos contrários. A proposta resultou na “Mostra de trabalhos, tecnologias e inovações científicas da Educação Física (MOTICEF)”, evento que incentiva o desenvolvimento da ciência por meio da IC fundamentada em uma perspectiva de ciência para além do “feirismo” e das premiações. Nesse sentido, o(a) estudante é incentivado(a) a olhar para a realidade, compreender essa realidade e, junto aos pares, aprender a trabalhar coletivamente para desenvolver soluções para intervir e transformá-la, por meio da pesquisa, do ensino e da extensão.

A última apresentação foi realizada por Vinícius, com seu relato intitulado “Autonomia e Educação Física: construindo currículo ‘com’ estudantes do *campus* Jardim”. Trata-se de proposta coletiva do *Campus* Jardim, com base na Escola da Ponte (Portugal), com o objetivo de promover uma autonomia radical

e fazer cumprir a lei, superando a lógica perversa da educação bancária e devolvendo a autonomia para o(a) estudante.

A proposta promoveu a ampliação dos temas das ementas curriculares, possibilitando ao(à) estudante autonomia na escolha de uma temática que fizesse sentido a ele(a). Os(as) estudantes foram inseridos(as) no processo de avaliação e realizaram sugestões nos trabalhos dos(as) colegas, superando o conceito de prova, além do convite para pessoas da comunidade e especialistas avaliarem os portfólios produzidos por eles(as). Como resultado dessa metodologia, observou-se um maior comprometimento e empenho dos(as) estudantes em fazer o melhor (mesmo sem gratificação por nota) e valorização dos saberes produzidos localmente.

Ao final dos relatos de experiências, a professora e os professores responderam às perguntas realizadas no chat pelos(as) participantes/ouvintes do evento.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

O CONTEXTO DO PROFESSOR-PESQUISADOR

DATA 08/11/2021

AUTOR

Alan Rodrigo Antunes
E-mail: alan.antunes@ifms.edu.br

O CONTEXTO DO PROFESSOR-PESQUISADOR

Alan Rodrigo Antunes⁵

Introdução

Apresenta-se a seguir um detalhamento das dificuldades e descobertas de uma experiência acerca da EFE. O relato, por meio de uma retórica especulativa⁶, apresenta uma pesquisa-ação tendo a presença do professor-pesquisador, que levou a hipótese de que os signos podem funcionar como atratores e/ou como ruídos⁷ em uma aula auto-organizada, que podem levar ou não à mobilização em direção ao aprendizado dos conteúdos propostos. Tal hipótese considera, no processo de ensino e aprendizagem, os saberes trazidos pelos(as) estudantes como ponto de partida e que entra em interação com os conteúdos e a maneira como estes são apresentados na UC de Educação Física, o que poderá provocar o surgimento de novidades e surpresas, contribuindo para a mobilização em direção ao aprender.

A opção de investigar a própria prática iniciou-se com as indagações e dificuldades enfrentadas em planejar as aulas de Educação Física no ano de 2006, em uma escola estadual do Estado de São Paulo⁸. Buscava planejar aulas que fugissem das

⁵ Doutorado e Pós-doutorado em Educação pela UNESP *Campus* Presidente Prudente. Professor na EBTT de Educação Física do IFMS *Campus* Três Lagoas. E-mail: alan.antunes@ifms.edu.br

⁶ A retórica especulativa “[...] estuda as condições gerais da relação dos símbolos e outros signos com seus interpretantes, a eficácia semiótica” (SANTAELLA, 1997, p. 109).

⁷ Os atratores são elementos que estão em comum, como o alimento, que permitem uma auto-organização em um ambiente por meio da “interação dos elementos” envolvidos no “jogo cibernético” (DEBRUN, 1996, p. xxxix). O termo ruído foi introduzido nos processos auto-organizativos por autores como H. Von Forester e H. Atlan, sendo que este último o define como: “Se, sob o impacto de perturbações aleatórias, um sistema, em vez de ser destruído ou desorganizado, reage por um acréscimo de complexidade e continua a funcionar, diremos então que o sistema é auto-organizador” (DEBRUN, 1996, p. xl).

⁸ A escola do Ensino Fundamental e Médio que fica localizada no Estado de

experiências ruins ou pouco contributivas vivenciadas como estudante do ensino médio e da licenciatura em Educação Física. Faltavam embasamentos teóricos e experiências didáticas que pudessem transformar os conteúdos presentes nas aulas de Educação Física em saberes apreendidos de forma crítica, inovadora e criativa.

Havia a preocupação de trazer para as aulas de Educação Física conteúdos que por si só fossem motivadores, como esgrima, beisebol, flagball, boxe, circo e, também, conteúdos importantes para o despertar da criticidade, como os esportes para pessoas com deficiências físicas, dentre outros. Porém, havia carência de uma teoria com subsídios suficientes que permitisse analisar e pedagogizar os conteúdos escolares presentes nas propostas curriculares e documentos legais⁹. Buscava-se dar possibilidades e considerar os conhecimentos prévios dos(as) estudantes, suas perspectivas e anseios. Tal busca chegou à aprendizagem significativa de Ausubel, Novak e Hanesian (1980)¹⁰ – que culminou com a dissertação de mestrado – e, depois, nos estudos de Charlot (2000)¹¹, Peirce (2012)¹² e Debrun (1996)¹³. Ou seja, buscava-se uma prática inovadora.

O professor em questão ingressou no IFMS em fevereiro de 2011 e as atividades aconteciam em sede provisória. Durante os seis primeiros meses, o *campus* desenvolveu seus trabalhos na sede da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), local onde não havia quadra ou espaços disponíveis para as

São Paulo.

⁹ A Proposta Curricular do Estado de São Paulo (2008), PCNs (1999), LDB (1996).

¹⁰ Principalmente na disposição para aprender, conteúdos lógicos e conhecimentos prévios.

¹¹ Nos conceitos de mobilização, desejo e sentido; bem como, nas figuras do aprender.

¹² Enfatizamos a linguagem dos signos, a observação abstrativa e o método abduutivo.

¹³ Com a teoria da auto-organização que enfatiza a ausência em um projeto de um supervisor onipotente, valoriza a criatividade e analisa a emergência de atratores nos processos auto-organizados.

vivências das aulas de Educação Física, muito menos, materiais esportivos. Nesse momento, iniciava-se a discussão sobre os conteúdos que iriam compor as aulas de Educação Física.

Para a construção da ementa¹⁴, foi criado um canal de discussão por e-mail, já que não houve a autorização para a formação de GTs para a construção das diretrizes curriculares da Educação Física e, tampouco, a articulação da Educação Física com os PPCs. Como não houve momento para estudo, discussão, estabelecimento de critérios, definição de referências bibliográficas, análise de diretrizes educacionais e documentos legais, os(as) docentes do IFMS pensaram em uma ementa que pudesse contemplar os seguintes pontos:

i) que permitisse uma flexibilidade de escolha dos conteúdos pelos(as) docentes, porém, que contemplasse conteúdos considerados tradicionais (handebol, futsal, voleibol, basquetebol e atletismo) e, também, conteúdos considerados não tradicionais (flagball, beisebol, *rugby*, esgrima, badminton, slackline, capoeira, caratê, judô);

ii) que considerasse a possibilidade de que os(as) estudantes tivessem pouca ou nenhuma vivência dos conteúdos considerados mínimos na EF, isto é, vivência do futsal, do vôlei, do basquete, do handebol, de jogos, de brincadeiras;

iii) que contemplasse conteúdos, como: jogos, brincadeiras, esportes, lutas, ginásticas, saúde, conhecimentos sobre corpo, qualidade de vida e lazer;

iv) que permitisse liberdade ao(à) docente em contextualizar e/ou atuar de acordo com suas opções teóricas e metodológicas.

Após o levantamento dos critérios, um quadro teórico foi elaborado e distribuído aos(às) docentes dos sete *campi* do IFMS. As contribuições aconteceram por e-mail, foram propostas alterações e inserções de conteúdos à proposta inicial. As

¹⁴ Como é chamada a distribuição do conteúdo ao longo do ensino médio técnico integrado.

trocas de e-mails aconteceram durante um mês e, ao fim deste período, houve o compartilhamento da ementa.

Os conteúdos foram distribuídos ao longo dos bimestres, semestres e anos, de uma forma que pudesse contemplar os pontos elencados. Entretanto, sem um currículo da Educação Física do IFMS, no que diz respeito aos conteúdos e aos sentidos atribuídos, tanto pelos(as) estudantes, quanto pelos(as) professores(as).

Havia, então, conteúdos a serem trabalhados, porém, sem um referencial teórico definido. Assim, a atuação pedagógica desse professor se fundamentou na concepção de Educação Física construída com a experiência docente nos anos anteriores ao ingresso no IFMS. Acreditava em uma Educação Física na qual os conhecimentos prévios dos(as) estudantes deveriam ser considerados, e as formas, bem como os modos de agir nos diversos conteúdos, deveriam ser próprios do sujeito. Nesse sentido, acreditava em uma Educação Física na qual o(a) estudante era o sujeito do processo de ensino e aprendizagem e deveria ser formado para a transformação na sociedade, tanto no ambiente educacional, como cultural, esportivo, social, ético e político.

Figura 1: Aula de *Skate* no IFMS.



Fonte: Elaborada pelo Autor (2015).

Figura 2: Aula de Esgrima no IFMS.



Fonte: Elaborada pelo Autor (2015).

Figura 3: Aula de Flagball no IFMS – estudantes realizando a técnica *Snap* do esporte.



Fonte: Elaborada pelo Autor (2015).

Com esse enfoque, havia a necessidade de uma Educação Física comunicativa e, para isso, era preciso teorias que considerassem todas as linguagens. Foi então que a Semiótica Peircena possibilitou perceber, captar e compreender os signos,

utilizando a observação atenta da experiência por meio de categorias (primeiridade, secundidade e terceiridade)¹⁵.

Figura 4: Aula de Ginástica Artística no IFMS.



Fonte: Elaborada pelo Autor (2015).

Figura 5: Apresentação de Maculelê – trabalho final do conteúdo Capoeira.



Fonte: Elaborada pelo Autor (2015).

¹⁵ Categorias já apresentadas e discutidas no subitem 2.5 (PEIRCE, 2012, p. 22-29).

Figura 6: PrintScreen de um vídeo de uma aula de Slackline.



Fonte: Elaborada pelo Autor (2015).

Em concordância com Kunz (2006, p. 31), subscrevo uma ação educativa que iria além da “[...] ação funcional, mas a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão crítica”. Empenhava-me em proporcionar uma prática educativa que abarcasse muito mais do que o cumprimento de uma ordem ou pedido solicitado pelo(a) professor(a) durante a aula.

Ao discutir sobre uma das categorias da experiência, a terceiridade, Peirce (2012, p. 26) relata a respeito de **ações com intenção** por meio da mediação, que vão além de ações puramente mecânicas, como o simples fato de um “[...] homem entregar o broche ao mesmo tempo em que emite certos sons, e consiste também em ser o broche pego pela mulher [...]”, nesta ação pode haver a presença de um princípio intelectual que governe a relação entre a entrega do broche do homem à mulher,

a intenção, por exemplo, do homem em demonstrar o seu amor pela mulher, simbolizado pelo presente, o broche.

O exemplo anterior pode ser reconstituído em uma ação muito comum nas aulas de Educação Física, quando o(a) professor(a) “entrega a bola aos(às) estudantes”. Nesta ação, espera-se que o(a) professor(a) tenha a intenção de iniciar uma atividade inserida no conteúdo de aula com a finalidade de possibilitar a aprendizagem. Assim, entendo que, na ação educativa, a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar exige a intenção; e, nesse processo, as decisões são permeadas pela estética, pois a simples ação mecânica não é suficiente para ações comunicativas.

Sei que o simples exemplo do broche não é suficiente para problematizar toda a complexidade que envolve o trabalho docente, porém, serve para apresentar a conexão entre o ato da vontade e a sua execução. Concordo com Peirce (2012, p. 23), ao relatar sobre a secundidade, pois durante a execução de um ato da vontade, a razão não faz parte do trabalho, uma vez que “[...] não importa quão boa possa ser a justificativa que temos para um ato da vontade, quando passamos para sua execução, a razão não faz parte do trabalho: o que se tem é ação bruta”. Porém, a secundidade está presente em todos os atos, quer seja no escrever, no chutar, no falar, no correr. Assim, ao considerar o gesto motor como ação comunicativa, as execuções dos atos da vontade (mesmo sendo ação bruta) possuem justificativas e intenções.

Vale ressaltar que Kunz (2006, p. 33), ao discutir sobre ação educativa, traz à tona o conceito de emancipação, do Iluminismo de Immanuel Kant, como sendo “[...] a teoria crítica desde Horkheimer/Adorno¹⁶ na década de 30, até atualmente com J. Habermas [...]” capaz de emancipar e esclarecer uma so-

¹⁶ A citação dos autores da escola de Frankfurt tem como objetivo situar o(a) leitor(a) sobre o posicionamento de Kunz a respeito do conceito utilizado por ele em seu estudo.

cidade por meio da comunicação e do diálogo mútuo e aberto entre as pessoas. De forma integradora, Peirce (2012, p. 201) enfatiza em sua Semiótica a Ciência Normativa¹⁷ – dividida em estética, ética e lógica¹⁸ – presente na ação comunicativa: “[...] a estética considera aquelas coisas cujos fins devem incorporar qualidades do sentir, enquanto que a ética considera aquelas coisas cujos fins residem na ação, e a lógica, aquelas coisas cujo fim é o de representar alguma coisa”. Os enfoques convergem, na medida em que consideram a comunicação como algo fundamental.

Nesse sentido de ação comunicativa, houve a necessidade e a importância de refletir sobre o planejamento do conteúdo, porém, não da prática pedagógica de outros(as) docentes, mas da própria prática. Precisava, então, analisar a viabilidade científica de pesquisar a própria prática pedagógica, o(a) professor(a)-pesquisador(a). Tal indagação possibilitou discutir o que Stenhouse (1993) chama de uma ciência educativa. Em face desse cenário, emergiu a possibilidade para a tese do papel do(a) professor(a)-investigador(a), aquele(a) que é responsável pelas aulas, sendo estas, do ponto de vista experimental, o laboratório para a verificação da teoria educativa.

Stenhouse (1993, p. 38) afirma sobre a qualidade de análise do caso investigado que “[...] a aplicação de percepções recolhidas de estudos de casos naturalistas à situação de um professor depende da qualidade da análise de seu próprio caso por si próprio”. Outro ponto fundamental foi a motivação para a experimentação, isto é, uma reação investigadora como professor-investigador em uma pesquisa-ação.

¹⁷ Peirce (2012) apresenta três divisões da filosofia, a Fenomenologia, a Ciência Normativa e a Metafísica. A Ciência Normativa “investiga as leis universais e necessárias da relação dos Fenômenos com os Fins, ou seja, talvez, com a Verdade, o Direito e a Beleza” (PEIRCE, 2012, p. 98).

¹⁸ Esses conceitos são apresentados novamente porque considero necessário reforçá-los para facilitar a interpretação do(a) leitor(a).

Veio à tona o que era realizado, desde o início dos trabalhos como docente, por meio de registros das aulas com fotos e vídeos. Tal fato fortaleceu a escolha do cenário da própria sala de aula para o desenvolvimento da tese, o que encontra fundamentação teórica em Stenhouse (1993, p. 38) ao chamar a atenção para os efeitos causados na atuação do(a) professor(a) quando este(a) utiliza as estratégias de auto-observação “[...] diferente da passagem do ator amador a profissional [...], o professor se transforma em artista consciente. Através de uma arte consciente é capaz de utilizar a si mesmo como instrumento de sua investigação”. Esse “artista consciente” sempre esteve presente na atuação do presente professor, artista que caminha lado a lado com o sucesso e o fracasso, com o acerto e com o erro, porém, com um exercício diário de olhar crítico sobre as crenças.

Nessa perspectiva, Peirce (1974, p. 73) argumenta sobre o objetivo de raciocinar que “[...] é descobrir, a partir da consideração do que já sabemos, algo que não sabemos [...]”, e “[...] a conclusão verdadeira continuaria a ser verdadeira, ainda que não nos sentíssemos inclinados a aceitá-la; e a conclusão falsa permaneceria falsa, ainda que não pudéssemos resistir à tendência de nela acreditar”. Poder-se-ia então dizer que, para Peirce (1974, p. 86), a “Verificação acerca de eu estar efetivamente adotando o método não se faz por apelo a meus sentimentos e objetivos, mas, pelo contrário, envolve aplicação do método”.

Ademais, para efetivação do trabalho, cabe aqui frisar que ouvir os(as) estudantes exige renúncia do velho hábito de interpretá-los(as) explorando seus próprios repertórios e experiências discentes anteriores. Nesse contexto, o processo comunicativo na dinâmica da produção signica – em uma leitura semiótica peirceana – é enriquecido com o(a) professor(a)-investigador(a) como um(a) supervisor(a) não onipotente (DEBRUN, 1996), um(a) interlocutor(a) que apresenta elementos como ponto de partida, mas que não pode definir os resultados da aprendiza-

gem, a não ser levantar hipóteses e estabelecer premissas atreladas ao planejamento do conteúdo.

Stenhouse (1993, p. 38) considera a dedicação dos chamados “investigadores profissionais” às suas teorias uma fonte mais grave de parcialidade do que a dedicação dos(as) professores(as) à sua prática; pois aquele está “[...] mais vulnerável em razão de sua distância da prática e de sua falta de responsabilidade por ela, que o professor, por virtude de sua implicação na prática”.

Por conseguinte, após a decisão de pesquisar sobre a própria prática e de investigar quais resultados poderiam decorrer após a implementação de um trabalho no processo de ensino e aprendizagem, que tivesse como base os pressupostos da perspectiva semiótica apoiada nas ideias de Charles S. Peirce, associada a uma visão auto-organizada segundo a teoria de Michel Debrun, passou-se a indagar: como ocorrem as relações dos(as) estudantes com a Educação Física no *campus* do IFMS participante da pesquisa?

Havia conhecimento pela própria prática de que conteúdos diferenciados, apresentados como novidades, eram aceitos pelos(as) estudantes desde que os(as) mesmos(as) participassem da escolha e fossem “ouvidos(as)” durante o processo de ensino e aprendizagem. Assim, o *Rugby*, por exemplo, poderia ser bem aceito se eu utilizasse uma metodologia na qual considerasse suas perspectivas e seus anseios. Porém, essa dedução-indução não bastava, pois percebi que havia um elemento que poderia atuar de forma a atrair ou afastar os(as) estudantes: a agressividade.

No final do ano de 2014, presenciou-se o relato de uma estudante sobre as aulas de Educação Física. Na ocasião, a conversa ocorreu entre ela e um servidor do *campus*. A estudante narrou sua percepção a respeito do *Rugby*, conteúdo que havia vivenciado. Disse que a mudança no local da vivência machucaria menos (campo em vez de quadra) e de que os seus ami-

gos eram “brutos”, e relatou especificamente sobre uma amiga: “Tem a Nathaly, ela é meio bruta. Ela vem em direção às minhas pernas e daí eu desvio e saio correndo”. Na sequência, perguntou-se como ela percebia o jogo: “Tem a interação de todos os alunos, mas é muito agressivo” (Diário de Campo, 22/10/2014).

Esse pequeno diálogo levou a pensar como a “agressividade” interfere nas aulas de Educação Física. Como a conversa aconteceu entre o intervalo de uma aula e outra, não foi possível, naquele momento, continuar o diálogo. Porém, a professora que lecionava para a turma da referida estudante relatou como lidava com a questão da agressividade nas aulas com o tema¹⁹ *Rugby*. Disse que nos jogos de *Rugby* as meninas não disputavam a bola com os meninos, então, a saída encontrada para resolver o problema seria delimitar o *Tackle*²⁰ entre as meninas. Porém, no relato da estudante percebeu-se que a queixa não era sobre o gênero, mas, sim, quanto à questão da agressividade, das qualidades físicas dos(as) jogadores(as), quer seja menina ou menino.

Dessa forma, surgiu o *insight* de que havia alguma interferência, apesar do conteúdo como novidade (que sempre é bem aceito pelos/as estudantes), ou seja, a agressividade²¹. Porém, esse elemento funcionava de forma diferente nas vivências do *Rugby* e *Flagball*, que mais tarde puderam ser configurados como atratores e ruídos, de acordo com a teoria da auto-organização de Debrun (1996).

Passou-se, então, a observar algumas aulas daquela professora e percebeu-se que a agressividade era um atrator para

¹⁹ Os conteúdos das aulas de Educação Física respeitam a ementa da referida UC, e esta permite a escolha do tema a ser trabalhado. Dessa forma, os(as) professores(as) de Educação Física podem trabalhar o mesmo ou diferentes conteúdos, porém, com metodologias diferentes, apesar de realizarem o planejamento juntos(as).

²⁰ No *Rugby*, como no Futebol Americano, *Tackle* significa interceptar a corrida/avanço do(a) jogador(a) adversário(a).

²¹ Aqui entendido como o uso canalizado da força na prática esportiva, comum na maioria dos esportes.

alguns(algumas) estudantes (independente do gênero) e para outros(a), não. Confrontei as aulas de *Rugby* com as aulas de *Flagball*, as quais estava trabalhando naquela oportunidade, uma vez que a professora fez a opção em trabalhar *Rugby* e eu, o *Flagball*.

Na filmagem de um momento da aula de *Rugby* (Figura 9), é possível perceber que uma estudante foge do jogador que está correndo com a bola. Já na aula de *Flagball* (Figura 10), outra estudante vai em direção ao jogador que está com a bola, para impedir a progressão deste, pois o *flag* elimina ou diminui muito o medo que os(as) estudantes têm de se machucarem, permitindo, assim, que a “agressividade” não impeça a participação dos(as) estudantes no jogo e atue como um “destrator”.

Figura 7: PrintScreen de um vídeo de uma aula/jogo de *Rugby* – meninas apenas olhando.



Fonte: Elaborada pelo Autor (2015).

Considerações

Os indícios apresentados levaram a elementos importantes sobre o planejamento do conteúdo, pois se percebeu a existência de atratores e, também, que o atrator está relacionado com a individualidade do sujeito e não unicamente ao gênero (Figura 8), sendo possível transformar um elemento, como a “agressividade”, de algo que não é atrator ou ruído, para um atrator, ou pelo menos impedir que a “agressividade” torne-se um elemento que ocasione a recusa em vivenciar as aulas (Figura 9).

Figura 8: *PrintScreen* de um vídeo de uma aula/jogo de *Rugby* – agressividade como elemento subjetivo/próprio do sujeito.



Fonte: Elaborada pelo Autor (2015).

Figura 9: *PrintScreen* de um vídeo de uma aula/jogo de *Flagball*.



Fonte: Elaborada pelo Autor (2015).

O que chama a atenção não é simplesmente o fato de a “agressividade” atuar como atrator ou não, já que a mobilização dos(as) estudantes poderia acontecer motivada pela agressividade ou por outro elemento presente no jogo, mas o fato da “agressividade” inibir ou impedir o envolvimento dos(as) estudantes no jogo, uma vez que o medo de se machucar poderia causar uma recusa no próprio processo de aprendizagem. Essa situação suscitou reflexões a respeito da importância da modificação das regras do jogo, a fim de que, a presença da “agressividade” fosse elemento principal para alguns(algumas) ou, pelo menos, que não impedisse o envolvimento de estudantes no jogo.

Por fim, os saberes trazidos pelos(as) estudantes como ponto de partida e que entra em interação com os conteúdos foram apresentados neste relato. O professor não planejou os ajustes de cima para baixo, não foi pré-dado, mas trouxe a possibilidade de mudança das formas de jogar. Essa nova maneira surgiu por uma necessidade e durante o próprio processo, isto é, durante a própria aula por uma inquietação dos(as) estudantes observada pelo professor.

Referências

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DEBRUN, M. 1) A ideia da auto-organização. 2) A dinâmica da auto-organização primária. In: DEBRUN, M.; GONZALES, M. E. Q.; PESSOA JR., O. (orgs.). **Auto-organização**: estudos interdisciplinares. Campinas: UNICAMP - Coleção CLE, v. 18, 1996.

KUNZ, E. (Org.). **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 7.^a ed. Ijuí: Unijuí, 2006.

STENHOUSE, L. **La investigación como base de la enseñanza**. 2.^a ed. Tradução para fins didáticos: Mauro Betti. Madrid: Morata, 1993.

PEIRCE, C. S. **Escritos coligidos**. Tradução de Armando Mora D'Oliveira e Sergio Pomerangblum. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

PEIRCE, C. S. **Semiótica**: Charles Sanders Peirce. Tradução de José Teixeira Coelho Neto. 4.^a ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

NÚCLEO TECNOLÓGICO PARA O ESPORTE E ATIVIDADE FÍSICA (NuTEAF): RELATO DE EXPERIÊNCIA

DATA

08/11/2021

Fabício Cesar de Paula Ravagnani
E-mail: fabricao.ravagnani@ifms.edu.br

AUTORES(AS)

Luís Eduardo Moraes Sinésio
E-mail: luis.sinesio@ifms.edu.br

Mariana de Oliveira
E-mail: mariana.oliveira@ifms.edu.br

NÚCLEO TECNOLÓGICO PARA O ESPORTE E ATIVIDADE FÍSICA (NuTEAF): RELATO DE EXPERIÊNCIA

Fabício Cesar de Paula Ravagnani²²

Luís Eduardo Moraes Sinésio²³

Mariana de Oliveira²⁴

Introdução

A atividade física e o esporte são elementos que fazem parte da cultura do ser humano e apresentam-se como agentes transformadores da sociedade, tanto no aspecto biológico, como psicossocial. O aspecto biológico tem papel essencial na manutenção da qualidade de vida dos(as) praticantes. Já com relação aos aspectos sociais e psicológicos, podemos destacar a disseminação de regras e princípios morais contemporâneos, como a disciplina, o respeito à hierarquia, a solidariedade, o espírito de equipe e outros fatores do desenvolvimento humano (VERA-RI-VERA *et al.*, 2019).

O meio esportivo e da atividade física sempre estiveram associados aos avanços da ciência e tecnologia, mediante novos produtos como, por exemplo, próteses para atletas com deficiência, tecidos que propiciam melhor rendimento, bicicletas mais leves e ergonômicas, monitores de movimentos tipo pedômetros, sistemas e outros dispositivos eletrônicos que permitem a avaliação, adesão, participação e inclusão social no esporte (KATZ, 2002).

²² Doutor em Saúde e Desenvolvimento na Região Centro-Oeste pela UFMS *Campus* Campo Grande. Docente na EBTT, Educação Física, IFMS *Campus* Campo Grande. E-mail: fabricao.ravagnani@ifms.edu.br

²³ Doutor em Educação pela UFMS *Campus* Campo Grande. Docente na EBTT, Educação Física, IFMS *Campus* Campo Grande. E-mail: luis.sinesio@ifms.edu.br

²⁴ Mestre em Saúde e Desenvolvimento da Região Centro-Oeste pela UFMS *Campus* Campo Grande. Atualmente, cursa o Doutorado em Saúde. Docente na EBTT, Educação Física, IFMS *Campus* Campo Grande. E-mail: mariana.oliveira@ifms.edu.br

Dada a forca desse segmento, a tend6ncia da ind6stria esportiva, do *fitness* e *wellness* para os pr6ximos anos 6 ascendente (KASZNAR, 2013), fomentando, assim, o desenvolvimento de novas tecnologias aplicadas. Entre as 6reas emergentes destacam-se: o desenvolvimento de ferramentas em marketing do esporte; Tecnologias da Informa76o e Comunica76o aplicadas ao esporte; recursos tecnol6gicos para avalia76o, tratamento e reabilita76o de atletas e esportistas; tecnologias para avalia76o de interven76es na atividade f6sica e sa6de. Pensando nisso, o objetivo deste relato de experi6ncia 6 descrever os caminhos percorridos por n6s, para cria76o e desenvolvimento do NuTE-AF, bem como a sua rela76o com a pesquisa no EMIT do IFMS *Campus Campo Grande* (IFMS/CG).

O N6cleo surgiu da participa76o dos(as) estudantes e professores(as) do IFMS no projeto MEDALHA, vinculado 6 UFMS. O MEDALHA 6 um projeto de caracter6stica epidemiol6gica e multiprofissional que tem como principal objetivo identificar os fatores sociais, comportamentais e de treinamento que influenciam ou est6o associados ao desempenho f6sico, sucesso esportivo e 6 sa6de dos(a) atletas ao longo de suas carreiras no esporte.

O projeto MEDALHA foi concebido em 2013 como um projeto guarda-chuva conhecido na 6poca como “Perfil Epidemiol6gico de Atletas”, agrupando diversos outros projetos de pesquisa e extens6o, envolvendo avalia76o multiprofissional de atletas de alto rendimento do Estado de Mato Grosso. As pessoas que idealizaram o projeto foram Fabr6cio Cesar de Paula Ravagnani e Christianne de Faria Coelho Ravagnani, e suas primeiras a76es foram desenvolvidas na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Neste per6odo, o projeto contava com a participa76o de docentes, t6cnicos(as) e estudantes de gradua76o e de p6s-gradua76o vinculados ao N6cleo de Aptid6o F6sica, Metabolismo, Esporte e Sa6de (NAFIMES) e ao Programa de P6s-gradua76o em Educa76o F6sica (PPGEF/UFMT).

Mais adiante, especificamente em 2016, com a vinda das pessoas idealizadoras do projeto para Campo Grande, a proposta ganhou nova roupagem, passando a ser interinstitucional, contando com a participação da UFMS e do IFMS, integrando seis áreas da saúde (Educação Física, Fisioterapia, Nutrição, Medicina, Psicologia e Odontologia) e algumas áreas relacionadas à Tecnologia (Eletrotécnica, Mecânica, Informática e Sistema para Internet). Essa parceria motivou os(as) professores(as) e estudantes do IFMS a criarem, em 2017, o Grupo de Pesquisa em Educação, Tecnologia, Inovação, Esporte e Cultura (ESTIC), com o intuito de realizar pesquisas científicas com características mais tecnológicas e voltadas, também, para a educação.

Esse movimento estimulou um pequeno grupo de pesquisadores(as) e estudantes das duas instituições (IFMS e UFMS) a criarem o Núcleo Tecnológico para o Esporte. O objetivo inicial do NÚCLEO era desenvolver novos projetos, com foco na criação de alternativas tecnológicas para atender ao projeto MEDALHA. No entanto, com o passar do tempo, o grupo percebeu que poderia ir além e, ações tecnológicas e inovadoras também relacionadas ao esporte e à atividade física com foco na escola, foram implementadas. Essa mudança deu origem ao NuTEAF.

Atualmente, o objetivo do nosso grupo é formar jovens capazes de usar o método científico para propor e desenvolver alternativas tecnológicas e inovadoras de baixo custo, que possam facilitar a prática de esportes, de atividade física e o trabalho de profissionais que atuam nessas áreas, a saber: criação de banco de dados, *softwares*, aplicativos e outros dispositivos eletrônicos.

Dentre os vários produtos científicos e tecnológicos obtidos desde a implementação desse grupo, destacam-se o site do projeto MEDALHA (www.projetomedalha.org) e o sistema integrado de atendimento dos(as) atletas, projeto que foi premiado na Feira de Ciência e Tecnologia de Campo Grande (FECINTEC)

em 2018 e participou da Mostra Internacional de Ci6ncia e Tecnologia (MOSTRATEC) em 2019.

Abaixo, vamos apresentar cronologicamente os principais projetos relacionados ao NuTEAF, o recurso captado e as 6reas envolvidas no desenvolvimento da proposta, bem como a rela77o do projeto de ensino: pesquisas como princpio educativo (DEMO, 2011) no EMI do IFMS/CG.

Relato da Experi6ncia

De 2016 a 2021 foram submetidas e aprovadas, pelos(as) professores(as) vinculados(as), v6rias propostas de projetos de pesquisa, tanto em editais internos (IFMS) como externos. Essas aprova77es evidenciam o trabalho e os caminhos percorridos pelo grupo.

No per6odo de 2016 a 2018 foram encaminhados e aprovados dois projetos de pesquisa pelo grupo relacionado ao esporte: 1) Valida77o de um question6rio de Prontid77o para o Esporte com foco nas les77es m6sculo-esquel6ticas e 2) Inova77o e tecnologia: multiprofissionalismo no esporte por meio do projeto MEDALHA (Editais 035.62017 e 027.2018, PROP²⁵/IFMS).

O primeiro projeto aprovado contou com a participa77o de um estudante de mestrado que estava sob orienta77o do professor Fabrcio, vinculado ao Programa de P6s-Gradua77o (PPG) em Sa77de e Desenvolvimento na Regi77o Centro-Oeste (UFMS). Essa primeira experi6ncia de trabalhar com estudantes do ensino m6dio e da p6s-gradua77o foi desafiadora, mas deu muito certo.

Ao lermos os relat6rios finais dos(as) estudantes, observamos discursos do tipo: “Tudo que aprendi atuando no projeto, servir6 como base para minha vida”; “N77o fazia ideia de como era feita uma pesquisa, aprendi muito sobre m6todo cient6fico e entendi como funciona a rotina de um grupo de pesquisa”; e

²⁵ Pr6-Reitoria de Pesquisa, Inova77o e P6s-Gradua77o.

“A experiência em trabalhar em um projeto com a amplitude do MEDALHA me fez perceber novas possibilidades e diferentes habilidades que até então não tinha conhecimento, além de auxiliar pesquisadores(as) na extração de dados para seus próprios trabalhos e artigos”.

Dessa maneira, percebemos que nossa experiência havia sido muito positiva, tanto em termos de produção científica, como nos aspectos relacionados ao ensino e à vida pessoal dos(as) estudantes. Os dois projetos proporcionaram às pessoas envolvidas troca de experiências, aprendizado, e a certeza de que podíamos ir mais longe enquanto grupo.

No ano seguinte (2019), o grupo começou a entender suas ações para além do esporte, e foram submetidas várias propostas de projeto internamente e externamente ao IFMS, contudo, passando para um olhar mais voltado ao ensino, considerando a ideia de Paulo Freire (2013, p. 30) de que “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Das propostas encaminhadas a editais de fomento, duas foram aprovadas, uma pela PROPI no IFMS e, outra, em edital externo: 1) Núcleo tecnológico para o esporte (Edital N.º 028/2019, PROPI/IFMS) e 2) Implementando alternativas tecnológicas no esporte e no ensino da EFE (Edital N.º 06/2019, FUNDECT/PIBIC-Jr-MS²⁶). As propostas buscavam a implementação de tecnologias no âmbito escolar, principalmente voltadas à Educação Física como, por exemplo, a utilização de pedômetros e aplicativos nas aulas e cursos de formação on-line.

A aprovação das duas propostas oportunizou aos(às) estudantes do ensino médio maior aprendizado e a possibilidade de serem bolsistas vinculados ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Mais uma vez, observamos relatos positivos dos(as) estudantes acerca de suas participações nos projetos de IC, apresentados nos relatórios de

²⁶ Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul/Programa de Iniciação Científica Júnior.

pesquisa: “O projeto me proporcionou um grande aprendizado, no que tange a implementa7o da tecnologia ao esporte. Com isso, atrav6s dele, foi poss6vel aprender sobre programa7o e como usar isso a favor da ci6ncia. Obrigado pela oportunidade [...]” e “Apresentar o trabalho em uma feira de ci6ncia e tecnologia como a FECINTEC despertou meu interesse neste tipo de atividade, tamb6m me ajudou na constru7o de uma boa ret6rica ao treinar a fala e gravar o v6deo da feira”. Outro ponto importante a ser lembrado nesse ciclo (2019) foi o aumento no n6mero de projetos encaminhados para as feiras de ci6ncia (regionais e nacionais), quando comparados aos anos anteriores. Acreditamos que o ano de 2019 foi o per6odo de consolida7o do NuTEAF.

Ainda pensando nessa perspectiva mais ampliada da inova7o e tecnologia aplicada ao ensino, em 2020 e 2021 submetemos mais cinco projetos de pesquisa em editais. Destes, tr6s foram aprovados pelo IFMS e dois pela FUNDECT, a saber: 1) N6cleo tecnol6gico para o esporte e atividade f6sica; 2) Atividade f6sica e tecnologia no ensino da EFE – Edital N.º 019/2020, PROPRI/IFMS; 3) Implementando alternativas tecnol6gicas para o aprimoramento do Ensino Profissionalizante Tecnol6gico (EPT) – Edital N.º 064/2020, PROPI/IFMS; 4) Detec7o e predi7o de les6es m6sculo-esquel6ticas utilizando visão computacional e *data science* e 5) Implementando alternativas tecnol6gicas para o esporte e atividade f6sica – Edital N.º 02/2021, FUNDECT/PICTEC-MS²⁷.

As propostas relacionadas aos editais de IC internos (IFMS) estão sendo finalizadas, mas já podemos observar relatos que mostram a valoriza7o, pelos(as) estudantes do EMI, do trabalho conjunto com estudantes da p6s-gradua7o, conforme o seguinte trecho: “A possibilidade de trabalhar com os dados já

²⁷ Funda7o de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ci6ncia e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul/Programa de Inicia7o Cient6fica e Tecnol6gica de Mato Grosso do Sul.

coletados ampliou minha ideia de pesquisa, pois nesse período trabalhei com a tabulação de dados, com análises estatísticas e a escrita do trabalho, juntamente com estudantes de pós-graduação”. O estabelecimento de pontes científicas entre a educação básica e o ensino superior têm sido um grande diferencial do NuTEAF.

Cabe ressaltar que mesmo com a pandemia, todos os objetivos dos planos de trabalho foram parcialmente atingidos e vários produtos foram apresentados pelos(as) estudantes e professores(as). Com relação aos projetos 3 e 4, ambos estão em desenvolvimento, mas já podemos visualizar possíveis implementações como, por exemplo, o “*No Play No Gain*”, que tem como objetivo potencializar a prática de atividade física dos(as) estudantes do ensino médio, por meio de um aplicativo, ou o *E-book* (<https://livrandante.com.br/livros/caroline-rezende-dos-reis-outros-guia-pratico-let-us-play/>) do guia prático de atividades da estratégia *Let Us Play*, cujo principal objetivo consiste em proporcionar exemplos de atividades a serem utilizadas em sala de aula com o intuito de maximizar a atividade física dos(as) estudantes nas aulas de Educação Física.

Ainda em 2021, o professor Luís Eduardo Moraes Sinésio, integrante do NuTEAF, motivado pela possibilidade de organizarmos um projeto que permitisse o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, elaborou uma proposta que contou com a participação de professores(as) do IFMS e da UFMS e a aplicou em um edital do Ministério da Cidadania (Programa Academia & Futebol, Edital N.º 1, de 3 de agosto de 2020). A proposta encaminhada foi aprovada e prevê pagamento de bolsas (bolsas: estudante, técnica, pesquisador/a e coordenador/a) e, também, material de consumo para o desenvolvimento das diferentes atividades contidas na proposta. Atualmente, estamos em processo de ajustes para a implementação das bolsas e organização das atividades práticas.

A implementa7o dos vários projetos apresentados acarretou em produ7oes que vão desde resumos apresentados em feiras e eventos científicos até artigos e produtos técnicos tecnológicos submetidos a revistas ou repositórios científicos. Para se ter uma ideia mais precisa, desde o período de cria7o do NuTEAF, apresentamos mais de 20 projetos em feiras de ciência e ganhamos por volta de dez premios de melhor trabalho. Produzimos dois cursos on-line de forma7o, um sobre integridade na pesquisa e outro sobre a estratégia *Let Us Play*, que podem ser encontrados na Plataforma de Cursos Livres do IFMS (https://cursoslivres.ifms.edu.br/?lang=pt_br), e publicamos três *E-books* sobre os mesmos assuntos. Com rela7o aos produtos tecnológicos, conseguimos encaminhar duas solicita7oes de registros, uma delas já está concluída e outra aguardando, em fase de ajustes.

Na atualidade, participam direta e/ou indiretamente do NuTEAF por volta de dez professores(as), tanto do IFMS, como da UFMS, e mais de 25 estudantes, destes(as), cerca de 20 bolsistas CNPq ou institucional/IFMS. Desde o período de cria7o do NuTEAF, os projetos sob a coordena7o de Fabrício captaram por volta de R\$ 60.000,00 (sessenta mil reais). Quando avaliamos a capta7o do grupo como um todo, os valores superam R\$ 200.000,00 (duzentos mil reais), destinados a bolsas, aos pagamentos, aos materiais de consumo e permanentes. Parte desse recurso captado foi oriundo de editais externos, ou seja, dinheiro investido na institui7o, trazido das institui7oes de fomento estaduais e federais que alimentam um ciclo virtuoso que nos permite retribuir aos(às) nossos(as) estudantes e à sociedade em geral o recurso pago pelo governo federal a nós, professores(as).

Considera7oes

Cabe ressaltar que o NuTEAF é um espaço não formal, aberto à participação de todos(as) que tenham interesse em trocar experiências. Somos um grupo que pretende ser referência na área de tecnologia voltada ao esporte e à atividade física. Ressaltamos que o NuTEAF vem conseguindo captar recursos e apresentar produtos e soluções tecnológicas aplicadas ao esporte e à atividade física. Além disso, vem cumprindo com o seu papel de formar jovens pesquisadores(as) e, conseqüentemente, cidadãos(cidadãs) responsáveis, críticos(as) e autônomos(as). Não temos dúvidas de que estamos no caminho certo, mas, também, temos a certeza de que ainda temos muito a fazer, a aprender e a percorrer para atingirmos os nossos objetivos. Nesse sentido, uma das próximas ações do grupo é convidar servidores(as) de outros *campi* do IFMS para fortalecermos nossa proposta e, quem sabe, institucionalizá-la.

Referências

DEMO, P. **Pesquisa:** princípio científico e educativo. 14.^a ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 44.^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

KASZNAR, I. A evolução do PIB do Esporte: Projeções da conta satélite do Produto Interno Bruto Esportivo - Proxy - PIB, Renda per capita, Crescimento e Impostos. **Eletro Revista**, Revista Científica e Tecnológica, n.º 64, jul. 2013.

KATZ, L. Inovações na tecnologia esportiva: o futuro. **Revista de Educação Física**, v. 2, n.º 1, p. 27-32, 2002.

VERA-RIVERA, D. A. *et al.* The principles of sports training as a methodology alternative in the cognitive development of the human being. **Journal of Physics:** Conference Series, v. 1161, n.º 012007, 2019.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

ATIVIDADES SOBRE “PADRÃO DE BELEZA E PRÁTICAS CORPORAIS: POR UMA EDUCAÇÃO FÍSICA DECOLONIAL”

DATA

08/11/2021

AUTORES

Rodrigo Ferreira Quintanilha
E-mail: rfquintanilha@ifma.edu.br
Tiago Tristão Artero
E-mail: tiago.artero@ifms.edu.br

ATIVIDADES SOBRE “PADRÃO DE BELEZA E PRÁTICAS CORPORAIS: POR UMA EDUCAÇÃO FÍSICA DECOLONIAL”

Rodrigo Ferreira Quintanilha²⁸

Tiago Tristão Artero²⁹

Introdução

A atividade³⁰ relatada neste texto, intitulada “Padrão de Beleza e Práticas Corporais: por uma Educação Física Decolonial”, foi intercampi, realizada e gravada via Plataforma YouTube em agosto de 2020, com a participação de Mariana de Oliveira (IFMS *Campus* Campo Grande), Rodrigo Ferreira Quintanilha (IFMA *Campus* Pinheiro) e Tiago Tristão Artero (IFMS *Campus* Dourados).

A abordagem ocorreu com base na necessidade de reflexão sobre a ampliação do olhar da Educação Física no ambiente escolar, observando aspectos sobre o padrão de beleza e as práticas corporais. Serão relatadas apenas as reflexões realizadas por Rodrigo e Tiago, autor e coautor, respectivamente.

Relato da Experiência

Para iniciar, Rodrigo questionou a hegemonia das atividades esportivas no ambiente escolar, bem como o super enaltecimento do culto ao corpo belo e eficiente. Essa perspectiva, segundo ele, se coaduna fortemente com alguns valores da sociedade capitalista: lucro, competição e rendimento, valores esses que, muitas vezes, envolvem processo de exclusão nas aulas de Educação Física. Em Bracht (2005) também pode se constatar

²⁸ Especialista em Fisiologia do Exercício pela Universidade Veiga de Almeida (UVA) *Campus* Rio de Janeiro. Professor do IFMA *Campus* Pinheiro. E-mail: rfquintanilha@ifma.edu.br

²⁹ Mestre em Educação pela UFMS *Campus* Campo Grande. Professor do IFMS *Campus* Dourados. E-mail: tiago.artero@ifms.edu.br

³⁰ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=4yDFh8gWM5I>

tar essa análise, quando se observa que alguns princípios que regem a sociedade capitalista acabam sendo incorporados pelo esporte, principalmente o princípio do rendimento.

Igualmente, Rodrigo chama a atenção para outras possibilidades de conteúdo nas aulas de Educação Física, subsidiadas por referências tradicionais e populares da cultura afro-brasileira e indígena, questionando a utilização massiva dos esportes convencionais. Menciona que o conceito de saúde ampliada³¹ no ambiente escolar pela Educação Física não deve se limitar ao aspecto biológico, anatômico e fisiológico dos(as) educandos(as), uma vez que práticas que consideram a formação humana em seus aspectos sociais, culturais e ambientais devem ser viabilizadas, a fim de superar perspectivas que privilegiam uma estética corporal padronizada e contextos de exacerbado enaltecimento da vitória.

No Instituto Federal (IF) *Campus* Pinheiro, no Estado de Maranhão (MA), além dos conteúdos tradicionais da Educação Física, busca-se trabalhar também com a perspectiva de educação desenvolvida por Paulo Freire quando privilegia a identificação e a vivência dos costumes e valores culturais locais, como o Tambor de Crioula no processo de formação humana, além da prática da Capoeira Angola e do Samba de Roda, provenientes da Bahia. Nessa perspectiva, assume-se a tarefa de romper com a visão histórica e as práticas pormenorizadas que usualmente se fazem das culturas afro-brasileiras e indígenas, quando associadas apenas a datas comemorativas e a culturas exóticas distantes do currículo escolar.

Na Educação Física Decolonial, princípios de circularidade, musicalidade e simbologias de cunho social e político contribuem com o processo progressista de formação humana, com uma perspectiva de corpo fora dos padrões hegemônicos. Rodrigo também chama a atenção para as relações entre os conceitos

³¹ Termo atualizado em 1886, na 8.^a Conferência Nacional de Saúde.

de rendimento *versus* participação, individualização *versus* co-operação e coletividade e os estereótipos de práticas corporais para o sexo masculino *versus* feminino nos ambientes das aulas de Educação Física, a fim de se refletir sobre as consequências do excesso de propostas competitivas e sobre outras possibilidades de práticas corporais como conteúdo para a EFE.

Fundamentado nos postulados da Somaterapia³² (CESSE NETO, 2014), esclarece que é importante o “destravar do corpo”, isto é, com base em experiências com movimentos espontâneos, artísticos, sensuais e dançantes, como a prática da Capoeira Angola e a dança, as quais propiciam ao corpo expressar-se livremente, retirando as “couraças³³” que o deixam denso, pesado e tímido, características estas impressas no corpo por experiências emocionais negativas.

Rodrigo analisa, ainda, que nem sempre manifestações da CCM de origem negra, como a Capoeira, em sua totalidade, diferem dos ideais da lógica da sociedade capitalista neoliberal. Exemplifica, ao mencionar a existência de grupos que desenvolvem competições esportivas de Capoeira. Em suas considerações finais, esclarece que segue buscando desenvolver trabalhos com os aprendizados dos saberes tradicionais e populares, comprometidos com princípios de formação humana, social, cultural e ambiental para romper com a hegemonia do eurocentrismo e a lógica do rendimento que ainda predominam na EFE.

Na sequência, Tiago indicou a necessidade de pensarmos no corpo. Teatro, Artes, pessoas nas comunidades que realizam práticas corporais populares e regionais estão debatendo sobre o corpo. E a Educação Física? O quanto estamos refletindo sobre as diversas dimensões que o corpo assume nas territorialidades, culturas e etnias? E seguiu alertando que outras culturas

³² Terapia Corporal Pedagógica, iniciada pelo pensador libertário Roberto Freire nos finais das décadas do século XX, oriunda das áreas da Psicologia, da Sociologia, da Política e da Filosofia que tem, nos movimentos corporais, princípios fundamentais de sua abordagem metodológica.

³³ Nomenclatura utilizada na Somaterapia (CESSE NETO, 2014).

que não são eurocentradas e competitivas de modo utilitarista são deixadas de lado. Quando a ancestralidade é negada, as práticas corporais ligadas aos territórios também são negadas.

A respeito da pretensa superioridade masculina, indicou a crise dos cuidados como a fragilização intencional da mulher pelo sistema atual – que oprime a mulher, destinando a ela os cuidados das crianças e das pessoas idosas, especialmente, as mulheres mais pobres que cumprem esse papel para a mulher rica. Já o padrão de masculinidade e superioridade do homem, dito por muitos como sendo algo ancestral, não é primitivo, foi forjado no sistema econômico e social capitalista para poder oprimir a mulher. Em relação à subalternização da mulher nas práticas sociais e organização institucional, Veron (2018) relata:

As meninas eram muito prejudicadas no período da sua primeira menstruação, quando precisavam ficar reclusas por quinze a trinta dias. Notei que o projeto político pedagógico das escolas não previa nenhum tratamento diferenciado para a situação. A escola convencional, em geral, não respeita esse período, causando reprovação, ausências, mostrando o descaso da escola em relação à cultura Kaiowá (VERON, 2018, p. 7).

Com este relato, é possível pensar no quanto as mulheres são desprezadas em suas manifestações corporais. Veron (2018) alerta para que a resistência e a sabedoria da mulher (no caso, indígena) sejam consideradas no PPP da escola:

Apreendi com as mulheres mais velhas do meu povo a buscar força e resistência na nossa sabedoria, no nosso conhecimento. Ressalto, ainda, a relevância deste trabalho, como uma contribuição para as escolas indígenas, para que as instituições municipais e estaduais incluam no projeto político pedagógico escolar o respeito à cultura e, principalmente, o conhecimento e o reconhecimento das mulheres no espaço escolar (VERON, 2018, p. 8).

Indicou que o racismo também pode ser entendido como alavancador de proposições corporais que desprezam a riqueza

de outras, que poderiam proporcionar outras práticas corporais – que a Educação Física Decolonial permite resgatar.

A organização do espaço escolar, alavancado por políticas públicas, contribuem para mudanças na forma com que estudantes, enquanto cidadãs(cidadãos), irão interagir no espaço social. Dessa maneira, a inclusão de elementos que permitam manter a identidade e o pertencimento de determinada comunidade são fundamentais, como indica Veron (2018):

Certamente que, em todas as culturas, existem mudanças e que, em algum momento, atingirão qualquer povo que mantém contato com outros conhecimentos e tecnologias. Mas como essa mudança pode acontecer sem violentar um povo, sem fazê-lo perder sua identidade e sentimentos de pertencimento a um coletivo? Sem ocorrer um etnocídio? (VERON, 2018, p. 9).

A relação entre colonialismo e colonialidade, segundo Quijano (2005), é indissociável e forja as relações sociais:

O Colonialismo é, obviamente, mais antigo; no entanto, a colonialidade provou ser, nos últimos 500 anos, mais profunda e duradoura que o colonialismo. Porém, sem dúvida, foi forjada dentro deste, e mais ainda, sem ele não teria podido ser imposta à intersubjetividade de modo tão enraizado e prolongado (QUIJANO, 2005, p. 93).

Essa relação intrínseca faz com que haja uma percepção de que determinadas práticas são naturalizadas e outras, que buscam romper com esta naturalização, são peculiares ou não adequadas para as práticas educativas. É justamente este estranhamento que possui suas bases na formação da modernidade e da pseudo “descoberta” de terras, bem como sua ocupação, usurpação de grupos tradicionais e implementação de políticas educativas que, historicamente, se coadunam com uma cultura imposta, em detrimento das demais.

Nas considerações finais, Rodrigo falou da importância de práticas consideradas “não escolares”, marginalizadas, como o movimento hip-hop no Brasil. As artes diversas, como a pintura, o desenho, a literatura e a confecção de instrumentos estão presentes nas práticas corporais que envolvem o samba, o tambor de crioula, a capoeira, o hip-hop, entre outras.

Sorrir, dançar, cantar e vivências de circularidade, segundo Rodrigo, são características de experiências fora da perspectiva do rendimento e mais próximos da cultura afro-brasileira e indígena, que proporcionam, conforme as experiências desenvolvidas por ele, grande satisfação por parte dos(as) discentes, os(as) quais agradecem pelo prazer obtido nessas experiências.

De modo complementar, Tiago encerra com a seguinte reflexão:

O colonialismo formal acabou, embora alguns países ainda sejam colônias, mas a colonialidade, o pensamento colonizado ainda não acabou. Quantos autores(as) negros e negras nós lemos? E indígenas? [...] que trazem outras filosofias, outras técnicas, outras vivências sociais nós tivemos contato? Quantos professores(as) negros, negras, indígenas nós temos, que tragam outros(as) autores(as), outras visões, outra ancestralidade para dentro do ambiente escolar?

Quantas práticas de roda, corporais, não competitivas, - como o professor Rodrigo disse, “dançantes”, como a professora Mariana disse “não padronizadas, não mercantilizadas” -, nós temos no dia a dia, ou no contexto escolar, ou nas nossas pesquisas, nas tecnologias que a gente desenvolve?

Quantas culturas decoloniais você tem contato em contraponto a uma única cultura, padronizada, que disciplina, que traz limites para a gente desenvolver as nossas potencialidades? E, lá na frente, como disse o professor Rodrigo, a gente vê que, nem foi para o lado competitivo, nem desenvolveu outras possibilidades de vida, de afeto, de sociabilidade, de integração com a natureza e com a nossa natureza. [...] (As culturas que estão na periferia) essas outras culturas que se

reconstituíram, chega o poder normatizador e quebra com essas culturas, elas ficam em estilhaços, elas se reconstituem no funk, no hip-hop, no rap, nos dreads, na capoeira, no tambor, em danças, em outras lógicas de vida. Elas se reconstituem na periferia e na marginalização. Que possamos vencer essa marginalização e trazer esses conhecimentos e essas outras ciências para nossas vidas e nossas escolas.

Conclusão

Sabendo que os PCNs (BRASIL, 1997) indicam a importância da cultura, a formação das(os) nossas(os) estudantes precisa prever esta dimensão de maneira enfática, uma vez que o território brasileiro (território Pindorama, como definido nas línguas originárias) abarca uma encruzilhada de muitas práticas que permitem enriquecer o repertório da Educação Física e desconstruir a necessidade da esportivização generalizada da área.

As atividades que permitem resgatar liberdades corporais – suprimidas pelo racismo não só na sociedade, mas, também, no âmbito escolar e acadêmico – podem ser desenvolvidas com base na busca da/do docente pelo conhecimento da diversidade da cultura brasileira (além da afro-brasileira e indígena, tantas outras) e uma busca ativa local por corporeidades que, porventura, estejam presentes nas/nos próprios(as) discentes e em suas respectivas famílias.

Incluir esta reflexão no repertório de reflexão da Educação Física pode significar o encontro com manifestações corporais que fortaleçam povos que (dentre outros aspectos) culturalmente foram colonizados. Isto porque a colonialidade persiste, mas pode ser superada, e o tensionamento fundamentado no desenvolvimento de atividades corporais não hegemônicas contribui para essa superação, uma vez que os padrões de poder seguem elementos de classificação racial/étnica.

Referências

BRACHT, V. **Sociologia crítica do esporte**: uma introdução. 3.^a ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CESSE NETO, J. M. R. **A arte-luta da capoeira angola e práticas libertárias**. Tese (Doutorado em Psicologia). Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de Psicologia, 2014.

QUIJANO, A. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **A Colonialidade do Saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005.

VERON, V. **Tekombo'e Kunhakoty**: modo de viver da mulher Kaiowá. 42 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável). Brasília: Universidade de Brasília, 2018.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

INTERDISCIPLINARIDADE E INTERCULTURALIDADE SOBRE PADRÕES DE BELEZA

DATA | 08/11/2021

Elisa de Almeida Souza
E-mail: elisa.souza@ifms.edu.br

AUTORES(AS)

Tiago Tristão Artero
E-mail: tiago.artero@ifms.edu.br

INTERDISCIPLINARIDADE E INTERCULTURALIDADE SOBRE PADRÕES DE BELEZA

Tiago Tristão Artero³⁴
Elisa de Almeida Souza³⁵

Introdução

Este relato descreve um projeto interdisciplinar que buscou abarcar, em várias disciplinas, a mesma temática geral, guardando as especificidades de cada área. O diálogo entre as disciplinas ocorreu, inicialmente, por meio do diálogo entre as(os) docentes, buscando dar sentido a um ensino que se encontrava remoto em virtude da pandemia.

Como a permanência e o êxito das(dos) estudantes tornou-se um desafio ainda maior em razão do contexto social e sanitário que estamos vivendo, reflexões sobre isso foram reiteradamente pauta das reuniões de ensino no IFMS *Campus* Dourados (IFMS/Dourados). Dessa forma, este relato indicará algumas informações desta ação que se pretende que seja perene.

Relato da Experiência

O projeto interdisciplinar foi desenvolvido na primeira metade do segundo semestre de 2021 e contemplou diversas disciplinas, como “Ferramentas de Desenho”, “Comunicação Técnica”, “Língua Portuguesa e Literatura Brasileira” e “Educação Física”.

A atividade foi desenvolvida com turmas do segundo e quarto semestres mediante temática fundamentada na ementa de Educação Física – “Autoimagem e Padrões de Beleza” –, a

³⁴ Mestre em Educação pela UFMS *Campus* Campo Grande. Professor do IFMS *Campus* Dourados. E-mail: tiago.artero@ifms.edu.br

³⁵ Especialista em Docência em Educação Física e Práticas Pedagógicas pelo Instituto Prominas Serviços Educacionais (PROMINAS). Atuou como Professora do IFMS *Campus* Dourados. E-mail: elisa.souza@ifms.edu.br

qual se configurou como tema comum entre todas as disciplinas – “Padrões de Beleza e Sociedade”. Da Educação Física, participaram como docentes Elisa de Almeida Souza e Tiago Tristão Artero.

Posteriormente ao período supracitado, está sendo verificado entre as disciplinas um outro tema de convergência para ser desenvolvido na segunda metade do segundo semestre.

Cada disciplina desenvolveu a temática “Padrões de Beleza e Sociedade” com base em suas especificidades e, houve momentos em que as aulas remotas síncronas foram coletivas, com mais de um(a) docente ao mesmo tempo.

As avaliações se fundamentaram em textos e charges, nas quais as(os) alunas(os) realizavam as atividades e, uma mesma atividade teria atribuição de nota por todas as disciplinas participantes.

Consta no Plano Individual de Trabalho (PIT) de Educação Física a seguinte descrição:

Este projeto interdisciplinar e intercultural visa integrar diferentes áreas do conhecimento e seus conceitos. Neste sentido, a interdisciplinaridade organizada pelos(as) professores(as) tem o propósito de incentivar a pesquisa, a autonomia, a investigação, a criatividade e a colaboração dos(as) estudantes. Serão envolvidas(os) diversas(os) professoras(es) e diversas disciplinas, conforme a construção e aplicação em andamento. É necessário equalizar ações que deem sentido a formas de trabalho alinhadas a concepções do EMI onde, no contexto da Educação Profissional, as disciplinas aproximam-se, especialmente do núcleo comum com núcleo técnico. Para tanto, serão desenvolvidas ações de aproximação de disciplinas distintas com base em temáticas em comum. Justificativa: Um dos desafios da educação, especialmente no contexto da pandemia, é o processo de ensino e aprendizagem e os saberes diversos fazerem sentido. Dessa forma, é importante que as disciplinas e áreas do conhecimento conversem entre si, de maneira não fragmentada. O EMI possui toda uma bibliografia que indica particularidades, sobretudo no

contexto do Ensino Profissional. A fim de atender preceitos relacionados à observação do conhecimento de maneira integrada no âmbito do EMI, este projeto possui este intuito, incluindo, também, elementos da interculturalidade, tão válidos se considerarmos a história do Brasil e a territorialidade do Mato Grosso do Sul, em especial de Dourados, que possui a maior reserva indígena do Brasil. Objetivo Geral: Integrar diferentes áreas do conhecimento, de maneira intercultural e interdisciplinar, em torno de temas em comum a serem abordados em sala de aula (virtual). Metas: 1 - Integrar as disciplinas na temática em comum; 2 - Debater a interdisciplinaridade e a interculturalidade para viabilizar seus desenvolvimentos nos próximos semestres. Metodologia da Execução do Projeto: Concepção do projeto/reuniões: 04/08 a 31/08 - Execução da primeira etapa das atividades (textos e conteúdos diversos) com temática em comum em cada disciplina: 01/09 a 30/09 - Avaliação das atividades desenvolvidas e retorno da impressão das(os) alunas(os); 01/10 a 10/10 - Execução da segunda etapa das atividades (textos e conteúdos diversos) com temática em comum em cada disciplina; 11/10 a 30/11 - Avaliação das atividades desenvolvidas e retorno da impressão das(os) alunas(os); 01/12 a 22/12 - Resultados e impactos esperados. Espera-se que o conhecimento possa ser dimensionado não de maneira fragmentada, mas integrado, fundamentado em princípios da Educação Profissional e do EMI, aproximando núcleo comum e núcleo técnico, no sentido de alcançar um desenvolvimento omnilateral.

Entendemos que o trabalho interdisciplinar evoca uma reflexão que Frigotto, Dickmann e Pertuzatti (2017, p. 875) realizam, ao questionarem “Qual o vínculo que os Institutos têm com o projeto social e de desenvolvimento, de que concepção de desenvolvimento eles trabalham e qual a concepção de educação de ensino médio eles perfilam?”.

O elemento intercultural acrescenta o redirecionamento de um modelo de desenvolvimento que se coloca como normatizador de culturas e comportamentos, mas que, com o auxílio de protagonistas das culturas historicamente subalternizadas, ou-

tro modelo de desenvolvimento pode ser alcançado e essas(es) protagonistas poderão reforçar um pertencimento coletivo, sem violentar um povo e, assim, valorizar as múltiplas identidades diversas nos territórios, como nos faz refletir Veron (2018):

Certamente que, em todas as culturas, existem mudanças e que, em algum momento, atingirão qualquer povo que mantém contato com outros conhecimentos e tecnologias. Mas como essa mudança pode acontecer sem violentar um povo, sem fazê-lo perder sua identidade e sentimentos de pertencimento a um coletivo? Sem ocorrer um etnocídio? (VERON, 2018, p. 9).

Com o elemento dinâmico de mudança de cultura na humanidade (e em suas interconexões com outros seres vivos, em sua territorialidade e com a Natureza em geral), entender como as tecnologias interagem na dinâmica social é fundamental e os processos interdisciplinares podem contribuir neste aspecto.

Em face da estrutura social e econômica que se coloca como hegemônica, a favor da técnica, do lucro e do formalismo, concretizar aspectos de interculturalidade no contexto escolar torna-se um desafio ainda maior, uma vez que conhecimentos que refletem riqueza e abundância podem ser alocados como processos de exclusão, dentre outros fatores, em virtude do racismo e da colonialidade.

Mas mesmo em uma comunidade indígena, a convivência intercultural não é uma tarefa fácil, uma vez que também é influenciada pela matriz monocultural ocidental. Deste modo, muitas vezes a riqueza da sociodiversidade indígena se transforma em instrumento de exclusão e desigualdade. As experiências de vida alicerçadas em contextos múltiplos da sociodiversidade humana se chocam com a experiência de vida não indígena colonial monoculturalista (BANIWA, 2019, p. 92).

Esse processo que afeta os povos não é exclusivo de uma ou outra etnia violentada em sua epistemologia, haja vista que atinge cada forma de organização social e práticas que não este-

jam direcionadas para o utilitarismo e a subalternização a favor do lucro. De fato, buscar universalizar a educação (ainda que pública, gratuita e, com base em réguas questionáveis, de qualidade) pode ser uma grande violência praticada sob o mantra da inclusão:

Se considerarmos as diferentes experiências de políticas indigenistas nos últimos cem anos podemos agrupar em dois modelos: o modelo SPI/Funai³⁶, fundamentado em política tutelar exclusivista e segregacionista, monopolizado pelo órgão indigenista, e o modelo descentralizado e desconcentrado pós-Constituição de 1988, que mesmo com discursos interculturais e da diversidade tende a caminhar para a diluição das especificidades e das diferenças no complexo e heterogêneo campo da diversidade, pelos caminhos da inclusão (BANIWA, 2019, p. 94).

O desafio de considerar as diferenças também passa por não adotar a hegemonia de conhecimentos segmentados, separados das questões locais, da diversidade de compreensão do mundo, da oralidade manifesta na territorialidade e, na maioria das vezes, em contraponto ao discurso de eficiência, produtividade, desenvolvimento e tecnicismo. Por isso, é importante que a diversidade étnica e cultural esteja presente no contexto escolar, uma vez que “Não basta garantir acesso e tolerar, é preciso criar condições reais de convivência intercultural e interétnica na escola” (BANIWA, 2019, p. 99).

Para tanto, isso teria que estar garantido na mudança radical (ainda que de maneira gradual) da escola, para que a lógica de subserviência ao sistema capitalista não predomine e, alunas e alunos dos mais diferentes contextos, sintam-se acolhidos(as) em toda sua bagagem e ancestralidade. Enquanto este processo não iniciar, de maneira intensa, as práticas de interdisciplinaridade e interculturalidade serão ensaios pontuais para algo que, em termos relativos, se queira.

³⁶ Serviço de Proteção aos Índios/Fundação Nacional do Índio.

Baniwa (2019) chama de sociedade dominante aquela cultura que se coloca como hegemônica e que, neste relato, é entendida como limitadora dos aspectos de interdisciplinaridade e interculturalidade. Educar para os(as) desiguais e com os(as) desiguais é perceber a pluriversalidade de um mundo que é imposto como unilateral.

É necessário, pois, repensar a escola, repensar seu papel diante dos diferentes e dos desiguais. É necessário identificar, caracterizar e conhecer/reconhecer estes desiguais e diferentes: quem são, como vivem, seus valores, seus conhecimentos, seus interesses, suas demandas, suas sensibilidades, seus sofrimentos. Mas é também importante perceber suas concretas e potenciais contribuições passadas, presentes e futuras para a sociedade dominante (BANIWA, 2019, p. 100).

Creemos que tensionar a interdisciplinaridade, juntamente com a interculturalidade – ao mesmo tempo em que buscamos políticas educacionais para a inserção da diversidade na gestão, na docência, nas práticas e nos objetivos das disciplinas escolares –, seja um caminho para que a ciência e a tecnologia estejam a favor da vida e que o ensino profissional vá ao encontro de uma diversidade econômica e laboral.

Considerações

Embora a interdisciplinaridade e a interculturalidade sejam ainda incipientes nas instituições educativas, podem se configurar como um caminho a ser trilhado, juntamente com a mudança das ementas, adaptadas para a inclusão de diversos(as) saberes e ciências que interligam as áreas do conhecimento e as inúmeras formas de estar no mundo.

Esta primeira experiência no *Campus* Dourados pode ser ampliada para que mais disciplinas conversem entre si e para que outros *campi* também façam experimentos em direção a um conhecimento que esteja integrado, incluindo núcleo comum e

área técnica, bem como elementos que conduzam a escola para que a interculturalidade seja uma realidade e reverbere na forma com que a instituição se organiza. O fim de todas as opressões depende do quanto a sociedade inclui, em suas relações, a aceitação da diversidade e indica caminhos para que o conhecimento esteja a favor da vida.

Referências

BANIWA, G. Direitos humanos e direitos indígenas na perspectiva da Lei n.º 11.645/2008. SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO. Departamento Nacional. **Culturas indígenas, diversidade e educação**. Rio de Janeiro: SESC, p. 82-105, 2019. (Educação em Rede; v. 7).

FRIGOTTO, G.; DICKMANN, I.; PERTUZATTI, I. Currículo integrado, ensino médio técnico e base nacional comum curricular: Entrevista com Gaudêncio Frigotto. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n.º 3, p. 871-884, jul./set. 2017.

VERON, V. **Tekombo'e Kunhakoty**: modo de viver da mulher Kaiowá. 42 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável). Brasília: Universidade de Brasília, 2018.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

AS PRODUÇÕES DE CONHECIMENTOS COM ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E O EMPODERAR-SE FEMININO: APROXIMAÇÕES ENTRE IFMS E IFSP

DATA

08/11/2021

AUTORES(AS)

Catia Silvana da Costa

E-mail: catia.costa@ifms.edu.br

Paulo Henrique Leal

E-mail: paulinho@ifsp.edu.br

AS PRODUÇÕES DE CONHECIMENTOS COM ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E O EMPODERAR-SE FEMININO: APROXIMAÇÕES ENTRE IFMS E IFSP

Catia Silvana da Costa³⁷

Paulo Henrique Leal³⁸

Introdução

A EFE, fundamentada em uma perspectiva cultural (DAO-LIO, 1996) e dialógica (FREIRE, 1996), caracteriza-se como uma área do conhecimento que tematiza e sistematiza as manifestações da CCM – esportes, jogos, lutas, capoeiras, atividades rítmicas e expressivas, danças, ginásticas, brinquedos, brincadeiras, atividades de aventura, entre outras práticas corporais.

Com base em Daolio (1996), a prática escolar dessas manifestações na Educação Física deve buscar aproximações com a CCM local, resultando em processos de reflexões, compreensões, organizações, ampliações e ressignificações dos conhecimentos pela comunidade discente, com criticidade e autonomia. Essa prática, em uma perspectiva inclusiva, socialmente transformadora e libertária, terá como utopia o ser mais (FREIRE, 1996), a ética do bem-viver coletivo (DUSSEL, 2018), tendo em vista as populações, os grupos e as comunidades socialmente marginalizadas, violentadas, proibidos(as) de ser, bem como o contexto material, concreto, em que vivemos, local e global, por exemplo.

Com esses prismas, tornam-se histórica e socialmente necessárias não apenas posicionamentos ou discursos - os quais são fundamentais -, mas as efetivas práticas pedagógicas

³⁷ Doutora em Educação pela UFSCar *Campus* São Carlos. Docente de Educação Física na Educação Básica, Técnica e Tecnológica do IFMS *Campus* Naviraí. E-mail: catia.costa@ifms.edu.br

³⁸ Doutor em Educação pela UFSCar *Campus* São Carlos. Docente de Educação Física na EBTT do IFSP *Campus* Piracicaba. E-mail: paulinho@ifsp.edu.br

na EFE que promovam leituras críticas da CCM e do mundo, problematizações e combates às diferentes lógicas e formas de opressão, ainda estruturalmente presentes – e, paradoxalmente, silenciadas – em nossas instituições educacionais e sociedade em geral. Considerando a atuação interdisciplinar, é importante destacar que a EFE não deve ser submissa a quaisquer outras disciplinas, uma vez que ela é um componente curricular obrigatório e contém seus conjuntos de conhecimentos acerca da CCM que devem ser desenvolvidos com as turmas, tal como indicado em Brasil (2021).

Considerando as múltiplas interseccionalidades de gêneros, raças, etnias, identidades, capacidades, idades, corporeidades e sexualidades (GONZALEZ, 2020), aqui destacamos as lutas das mulheres, seja sobre as práticas da CCM, seja acerca de sua dignidade, de seus direitos, de suas ancestralidades, oralidades, cosmologias, luta pela sua vida, pelo seu ser mais, pelo *Ubuntu*³⁹.

No contexto das aulas de Educação Física da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na modalidade Integrada (EPTNMI), há diversificação nas ementas e nos conteúdos dos PPCs, conforme se verifica em Brasil (2015, 2016, 2019a, 2019b). Igualmente, busca-se a reestruturação dos currículos⁴⁰ desses cursos – conhecidos como Integrados ou EMI –, como no

³⁹ O termo Ubuntu deriva do quimbundo, idioma integrante da matriz cultural dos povos bantus – uma das comunidades africanas mais numerosas que foram escravizadas pelos colonizadores europeus no Brasil – e, tal conceito guiou a política reconciliadora da África do Sul, pós-apartheid. Conforme Silva (2019, p. 35), a filosofia Ubuntu pode ser expressa na frase [...]: “sou o que sou graças ao que somos todos nós” (DESMOND TUTU 2007:28). Ubuntu remete à noção de interdependência, compreensão, colaboração”. Para Appai (2017, n.p), a filosofia do Ubuntu representa que “a convivência harmônica entre eu e o outro é a chave de toda a felicidade na existência”. Ubuntu também pode ser representado por: eu sou porque nós somos.

⁴⁰ No Instituto Federal de São Paulo, entre os anos de 2016 e 2019, foram construídos os Currículos de Referência do IFSP, para os cursos Técnicos e Técnicos Integrados ao Ensino Médio. As reformulações de PPCs deverão ter como base tais currículos. Estes podem ser obtidos em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/wwoaVBPms0HQO11?path=%2F> Acesso em: 09 out. 2021.

caso do IFSP. Assim, há possibilidades de inter-relações entre conteúdos e temáticas que historicamente vêm sendo invisibilizadas e marginalizadas, as quais podem acontecer, concomitantemente, por meio do planejamento e desenvolvimento de projetos de ensino, pesquisa e extensão.

Dentre essas temáticas, mencionamos o Projeto de Extensão intitulado “Empoderamento feminino e a área de linguagens em meios digitais: ações com docentes e estudantes da Educação Básica”, cujas contribuições, mediante questionamentos, diálogos, produção e compartilhamento de materiais e reflexões, são para além do conteúdo específico de uma determinada área do conhecimento. Iniciado no segundo semestre de 2021, o projeto foi ofertado a docentes da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (LCT) e estudantes da EPTNMI da rede federal e dos anos finais do Ensino Fundamental das redes municipais e estaduais de Naviraí e Piracicaba, municípios onde os *campi* do IFMS e do IFSP estão localizados.

Em face desse cenário, o presente relato de experiência objetivou narrar o desenvolvimento de práticas referentes aos empoderamentos femininos com turmas da EPTNMI em Agricultura e Informática para Internet do IFMS *Campus* Naviraí, além de Informática e Manutenção Automotiva, do IFSP *Campus* Piracicaba. Com a pandemia da Covid-19 (novo coronavírus Sars-cov-2), as aulas presenciais no IFMS e IFSP passaram a se caracterizar como atividades emergencialmente remotas, entre os anos de 2020 e 2021.

Espera-se que o trabalho suscite outras experiências, críticas e outros aprofundamentos acerca do empoderamento feminino nos contextos das práticas corporais e da EFE, não apenas no EMI da rede federal, mas em todos os componentes curriculares da Educação Básica e, quiçá, em cursos de formação inicial e continuada de docentes e demais profissionais. Com referência em Freire (1992), cabe defender que a escola

não muda a sociedade, porém, sem ela, tampouco a sociedade muda.

Relatos das Experiências

No *Campus Naviraí* (IFMS), o conteúdo “princípios técnicos e táticos dos esportes coletivos” foi planejado e desenvolvido com base na temática “Esportes coletivos ‘na’ ou ‘da’ escola?”, na UC “Educação Física 4” com quatro turmas dos cursos Agricultura e Informática para Internet em setembro de 2021. Excetuando-se uma turma, as demais turmas possuem, em média, 30 estudantes matriculados(as). Ambos os cursos têm a duração de três anos e suas matrizes curriculares encontram-se organizadas por semestres.

Tanto os materiais produzidos (slides) e disponibilizados (vídeos) – no Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA) do IFMS – quanto as aulas semanais realizadas – via Plataforma Google Meet – se fundamentaram em uma perspectiva cultural de Educação Física e no tratamento pedagógico dos esportes e eventos esportivos “da” escola (VAGO, 1996). Na perspectiva do autor, há outros modos de se apropriar, conhecer, produzir e vivenciar o esporte no contexto escolar.

As invariantes e os princípios operacionais comuns dos esportes coletivos (DAOLIO, 2002), os sistemas de classificação dos esportes com base nos conjuntos sem e com interação/interferência entre adversários(as) (GONZÁLEZ; FRAGA, 2012), uma breve análise dos conteúdos das ementas previstas nos PPCs (BRASIL, 2019a, 2019b), entre outros conceitos, compuseram os materiais e as explicações, os diálogos e as reflexões em aulas, bem como a aula intitulada “Ressignificando o ensino do basquete enquanto conteúdo nas aulas de EFE”, com professor convidado. Os tipos de esportes de invasão e princípios técnicos e táticos foram explicitados e exemplificados por meio de videoaulas, incluindo as desigualdades sociais e de gêneros, a presença das mulheres no esporte e a prática da CCM indígena - “Jikunahati” (também conhecida como “Cabeçabol”).

Integraram os materiais produzidos os seguintes questionamentos: a) práticas e eventos esportivos em contexto de pandemia; b) lazer/ludicidade, isolamento e desigualdade social; c) acesso ao esporte educacional – previsto como um dos direitos do povo no artigo 217 da Constituição Brasileira (BRASIL, 1988); d) políticas públicas de esporte; e) desigualdades de gêneros; f) autores(as), imagens e diversidades (étnico-raciais, de gêneros, pessoas com/sem deficiência) presentes nos materiais estudados/pesquisados em aulas; g) práticas corporais indígenas que se assemelham aos esportes coletivos de invasão; h) características includentes e excludentes dos esportes; i) processo de esportivização das práticas da CCM; j) transformação dos esportes no contexto escolar com base na finalidade educacional etc.

Além de comporem o material disponibilizado no AVEA, estes questionamentos foram apresentados e discutidos em aulas virtuais e suscitaram reflexões a respeito da seleção e exclusão geralmente presente nos esportes e eventos esportivos e, concomitantemente, podem contribuir para o replanejamento de ações que superem essas características.

Conforme as orientações a respeito da Atividade Avaliativa no AVEA e nas aulas, as turmas de estudantes se organizaram em grupos, selecionaram um esporte de invasão (convencional, diversificado ou para pessoa com/sem deficiência) para pesquisarem seus princípios técnicos e táticos, definiram o formato do Recurso Educacional Digital (RED⁴¹) que seria produzido e as

⁴¹ “Para compreender o conceito de recursos educacionais digitais é preciso compreender o conceito de ‘recursos digitais’. Um recurso digital é um item que se encontra disponível na Web, em formato digital (imagens, vídeos, áudios, animações, simulações, jogos e textos, entre outros). Esses recursos digitais passam a ser classificados como educacionais a partir do momento em que abrigam, em sua proposta, um objetivo educacional, com interações que visem o processo de aprendizagem do aluno, sendo, o seu uso, ferramenta importante para que o professor desempenhe com êxito o papel de mediador das informações, dos conteúdos e das matérias trabalhadas em sala de aula” (SILVA *et al.*, 2016, p. 429, grifo das autoras e do autor).

questões para diálogo entre conteúdo e tema, sendo uma delas sobre empoderamento feminino.

A escolha dos REDs se configurou como uma proposta de avaliação fundamentada no reconhecimento, pela docente, das possibilidades de estimular e proporcionar produções relacionadas ao empoderamento feminino por estudantes no contexto da área de LCT. Esse reconhecimento emerge com as interações, partilhas, reflexões e os diálogos entre docentes e estudantes e demais pessoas envolvidas no projeto.

Em relação aos conteúdos dos 17 REDs produzidos e entregues pelas turmas, 12 foram apresentados em aulas virtuais e apenas um grupo não dialogou com a temática do empoderamento feminino. Os demais grupos não se fizeram presentes nessas aulas. Os REDs (slides, mapas mentais, contas no Instagram e Podcasts) foram produzidos com base nos esportes Basquetebol⁴², Futebol, Futebol Americano⁴³, Futebol de Cinco, Futsal, Handebol, Hóquei no Gelo⁴⁴, Lacrosse⁴⁵, Pólo Aquático e Rúgbi em Cadeiras de Rodas (RCR). Alguns REDs, disponíveis on-line, contém os links de acesso em notas de rodapé. Em virtude da extensão deste relato, a descrição se assenta nas questões alusivas ao empoderamento feminino, as quais circundaram os conteúdos selecionados por cada grupo. Assim, as produções/apresentações das turmas de estudantes problematizaram a identificação de comparações estereotipadas e preconceituosas entre gêneros, discriminação e falta de apoio familiar, social e

⁴² Disponível em: <https://www.instagram.com/basquetebolif2020/> Acesso em: 06 out. 2021.

⁴³ Disponível em: https://www.instagram.com/_empoderamento_feminino_/ Acesso em: 06 out. 2021.

⁴⁴ Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1rEgAoOMUwaRpUqnqx-12ZmGw87wnLRmI?fbclid=IwAR1jfkZ5PN_fjNqRlSyaJ7itN4gvFhDjN8zF0YQbci5v8KilzXffGEXU35k Acesso em: 06 out. 2021.

⁴⁵ Disponível em: https://www.goconqr.com/pt-BR/mindmap/33634901/Lacrosse?fbclid=IwAR3bZ35uUYvkeQKmPP8FG9pFoLVrf4TE7BBxfj0MONv_s9RQCnDKU4kE90k Acesso em: 06 out. 2021.

midiático no contexto do esporte feminino, fatores que acentuam as desigualdades entre gêneros.

Apesar dos avanços identificados no que se refere à participação feminina no esporte – resultados das Olimpíadas de Tóquio, criação de associações de esporte feminino por confederações e conquistas em campeonatos foram mencionados –, houve orientações no intuito de combater as desigualdades, proporcionar visibilidade e ampliar os espaços mediante as seguintes ações: a) conscientizar as pessoas em relação a não comparação entre gêneros; b) promover o entendimento de que as práticas corporais não têm gêneros; c) oportunizar, apoiar e divulgar, por meio das mídias, a vivência e aprendizagem do esporte feminino; d) realizar mais buscas e pesquisas a respeito do esporte feminino e compartilhar em redes sociais; e) respeitar as escolhas de cada pessoa; f) investir mais no esporte feminino (investimento financeiro e de tempo necessário para preparar novas equipes e contemplar resultados); g) apreciar jogos femininos etc.

Os preconceitos existentes em relação à participação feminina no esporte foram elucidados mediante relatos de ações (sutis ou grosseiras) que se fundamentam na crença de que mulher não entende de esporte, de que esporte não é para mulher, de que mulheres não são qualificadas para instigar o interesse do público, de que homens são melhores que mulheres no esporte, de que homens possuem mais capacidades físicas para determinados esportes, de que o esporte feminino não possui graça. Alguns preconceitos foram relacionados à reprodução do machismo. Igualmente, a ocorrência de jogos com roupas e equipamentos inadequados, a exibição dos melhores momentos que objetificam os corpos das jogadoras e não analisam as técnicas de jogos, a dificuldade financeira no acesso ao esporte profissional (entre outras dificuldades), a falta de representatividade, de reconhecimento das mulheres-atletas profissionais e a conse-

quente falta de patrocínio, incluindo a diferença salarial exorbitante entre atletas mulheres e homens foram problematizados.

Assim, nas aulas de Educação Física no IFMS *Campus Naviraí*, observou-se a construção de relações sociais no esporte com base em valores sexistas. Dados referentes à prática de exercícios físicos por mulheres e homens no país também foram mencionados, indicando a existência das desigualdades de gêneros e as motivações para a prática de alguns esportes refletirem a necessidade de segurança de mulheres em seus cotidianos. A falta de visibilidade, credibilidade, patrocínio, apoio, segurança, incentivo, projeção e aceitação em razão dos gêneros foi exemplificada por meio da observação da quantidade de gols realizados, no contexto do futebol, por “Marta” e “Pelé”, bem como o preconceito sofrido pela jogadora e por todas as meninas inseridas neste esporte. Além disso, identificou-se que o acesso ao esporte por meninos e meninas nas escolas do Brasil não acontece da mesma forma, o que contribui, também, para que as dificuldades no esporte sejam mais acentuadas para as mulheres.

Por sua vez, no IFSP *Campus Piracicaba* há dois cursos da EPTNMI: Informática e Manutenção Automotiva. As duas aulas semanais de Educação Física ocorrem em dois dos quatros anos de duração de cada curso, sendo nos dois primeiros anos em Manutenção Automotiva e, nos segundos e terceiros anos, em Informática. Cada uma das quatro turmas com aulas de Educação Física em 2021 tem, em média, 35 estudantes.

Durante o período em que as aulas passaram a ser atividades emergencialmente remotas entre 2020 e 2021, o componente curricular passou a ser desenvolvido em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) como o Moodle, Sistema RNP (Conferência Web) e Microsoft Teams. Foram elaborados roteiros de estudos⁴⁶ para os conjuntos de temas desenvolvidos nas aulas,

⁴⁶ Um exemplo desses roteiros de estudos pode ser obtido em: <https://drive.google.com/drive/folders/1y7bvL5391x0YWvDQa-eTPXQ7GfL9q19u?usp=sharing> Acesso em: 09 out. 2021.

contendo problematizações e orientações às turmas, em meio a sugestões de textos, vídeos, músicas, tirinhas, figuras, questões de aprofundamento, vivências em práticas corporais, atividades de pesquisa, entre outros.

Com os limites do presente relato de experiência, serão apresentadas algumas das produções de conhecimentos e o empoderar-se feminino, relacionadas às aulas entre agosto e setembro de 2021 das quatro turmas, cujos temas foram: danças, ginásticas, saúde, vida de qualidade e padrões de beleza. A Figura 1 contém uma arte do roteiro de estudos, a qual estimula questionarmos os padrões impostos às mulheres, de modo estruturante e opressor, dentro e fora das práticas corporais.

Figura 1: Os Empoderamentos Femininos e as Conquistas Sociais – questionando os padrões de beleza, o machismo e o patriarcado estruturais nas aulas de EFE.

Nesses exemplos que a cada dia se tornam naturalizados em nossa cultura – passamos a acreditar que todo mundo é ou deve ser assim, como nos anúncios, filmes, séries... Mesmo havendo interesses econômicos, os grupos sociais que reproduzem as lógicas hegemônicas vendem o produto “saúde” de modo seletivo, além dos padrões estético-corporais: determinada cor de pele, identidades de gênero específicas, tipos de cabelo, linguagens... Nessa lógica sorrateira e alienante do capital, só é considerada cidadã e cidadão com direito à saúde quem possui dinheiro, tem determinados padrões estético-corporais e costumes específicos. Precisamos combater toda essa opressão e lógicas desumanas.

Um dos caminhos é a educação, a formação omnilateral, integral, via poder público e por meio das políticas de Estado, além da nossa participação política e organização coletiva. O próprio diálogo, a escuta de ideias diferentes e/ou divergentes e o partilhar conhecimentos e saberes entre toda a sociedade são possibilidades para reconheçermos nossa história, nossa humanidade e construir caminhos mais saudáveis, do ponto de vista integral e coletivo. Que as nossas parilhas, dentro e fora das aulas caminhem nesse sentido. Então, vamos lá!

VÍDEO 4: doenças como metáfora (TEMPERO DRAG, 2021) | 22'28''
https://www.youtube.com/watch?v=Pwz6G1d_No&ab_channel=TemperoDrag

VÍDEO 5: os padrões de beleza pela história | Conexões Históricas (BADOO BR, 2020) | 5'39''
https://www.youtube.com/watch?v=rVcXkr1XE9g&ab_channel=BadooBR

VÍDEO 6: quem tá fora do padrão? | Louie Ponto (2018) | 8'32''
https://www.youtube.com/watch?v=B61zF5eAWA&t=82s&ab_channel=LouiePonto

VÍDEO 7: Ríta em 5 minutos – padrão de beleza (Tempero Drag, 2018) | 4'54''
https://www.youtube.com/watch?v=fg0b0ef0eSQ&list=PLkFjRWNGU8t6swqjFYkLhOe0H2d3l0e&index=24&ab_channel=TemperoDrag

O que estabelece padrões de beleza? Resposta: O _____ OU O _____
 Com combater tais padrões hoje construídos? Um dos caminhos é: sendo você, empoderando-se com as amigas, com demais colegas e com participação coletiva político-popular-social!



Video: Wallace Ruy: entendendo o transgênero, binário e não-binário - Tema da Semana Liberdade de Gênero.
 1º Man, e 2º Inf. – Roteiro de estudos – EDUCAÇÃO FÍSICA (3º bim. 2021) - **Página 7 de 18**

Fonte: O Autor.

No início do bimestre foram indicados quatro conjuntos de problematizações, a saber: a) O que é saúde? Por que é um conceito amplo e relacionado a múltiplos fatores?; b) quais as lógicas das danças e das ginásticas? Que história é essa que homem não dança e nem pratica ginástica? Por que as mulheres hoje podem realizar práticas corporais que antes eram a elas proibidas?; c) o que é esse tal de IMC⁴⁷? Por que fazer exercício físico é diferente de fazer atividade física? Por que não devo realizar comentários sobre o corpo das outras pessoas? Quais as diferenças entre pressão estética-corporal e opressão estética-corporal? Quem vem sofrendo historicamente com tais pressões e opressões nas sociedades?; d) Em nossas práticas corporais e sociais, onde estão o machismo, a misoginia, o sexismo, o racismo, a LGBTQIA+fobia, o capacitismo, o etarismo, a gordofobia e outras violências historicamente construídas? Quais suas lógicas nas práticas corporais? Como superá-las em direção ao bem-viver coletivo/comunitário?

As problematizações estavam presentes ao longo das aulas síncronas quinzenais e no arquivo em PDF do roteiro de estudos, disponibilizado via Moodle. Para as turmas que estavam em contato com os temas pela primeira vez no curso, foram apresentados alguns dos conceitos que ainda não conheciam, contextualizando os diálogos síncronos com seus respectivos cursos; para as turmas em que os temas já haviam sido abordados no ano letivo anterior, houve a retomada dos conceitos e seus aprofundamentos.

Todas as turmas, independentemente do ano, foram estimuladas a refletir sobre as temáticas dos empoderamentos femininos. Os temas foram registrados por meio de um formulário⁴⁸ de identificação dos saberes e introdução ao tema, o qual foi

⁴⁷ Índice de Massa Corporal.

⁴⁸ Formulário - sem as respostas - disponível para consulta e usos em: https://forms.office.com/Pages/ShareFormPage.aspx?id=0IuAkWpc30mT3_tqdA9ZTfDiQUzVWC1NlmihIV8kU8RUQIRFUThQNU14R1RQMjVITkRPR1FON1BJWS4u&sharetoken=yNPFk5BnPF9x6uv2UX0. Acesso em: 08 out. 2021

respondido por 130 estudantes, sendo 58% mulheres (75), 1% não-binários⁴⁹ (1) e 41% homens (54). O formulário foi anônimo e apenas quem possuía e-mail institucional poderia acessá-lo.

Em uma das semanas de atividades síncronas, após as respostas registradas, uma das primeiras perguntas que uma estudante realizou via microfone foi: “Galera, mas porque aos domingos só passa homem jogando futebol na TV?” As duas horas e 30 minutos seguintes foram de muito diálogo e interações entre a turma, uma vez que havia alguns estudantes homens que indicavam ser favoráveis à separação por gêneros, à continuidade do futebol como é e aos padrões de competições tradicionais nas diferentes práticas corporais.

Em uma das aulas síncronas foi mencionado por uma das turmas – sem citarem nomes – que havia meninos não concordando com as discussões das aulas de Educação Física, acerca das temáticas dos empoderamentos femininos nas práticas corporais, no mundo do trabalho e na sociedade como um todo. Em seguida, diversas estudantes e outros meninos argumentaram que se ainda havia pessoas sem entender a necessidade desse tipo de conversa, então tais meninos não tinham noção da realidade.

Trouxeram, também, dados da violência estrutural contra as mulheres na cidade e no Brasil, argumentando que enquanto um homem até pode se sentir com medo de andar nas ruas porque poderia ser assaltado – o que também não deveria ocorrer

⁴⁹ Atualmente, o mais inclusivo seria “não-binaris”. O uso das vogais “e”, “i” e “u” é um recurso para representar todas as pessoas que não se sentem incluídas na lógica heteronormativa ainda estruturada – e estruturante – em nossa língua e cultura. Atualmente, sugere-se o uso do “i” ao invés do “e” porque há muito mais palavras que indicam gênero com esta letra, se comparadas àquela. Exemplos: professores, lutadores, jogadores, competidores... Recomenda-se não usar “@” ou “x” para indicar a neutralidade/totalidade de gêneros porque tais grafias dificultam a leitura de pessoas que usam softwares/aplicativos de leitura de tela, por exemplo. Fonte: estudantes das aulas de EFE no IFSP. Para saber mais, sugere-se o canal *Tempero Drag*, no YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/c/TemperoDrag> Acesso em: 09 out. 2021.

–, as mulheres têm que pensar até na roupa que vão usar, pois já são assediadas, estupradas e mortas usando burca e calça jeans, quem dirá sem camiseta ao fazer exercícios - ação que, hoje, ainda é um privilégio dos homens. A turma ainda destacou as intersecções de raça, identidade de gênero, orientação sexual e local onde mora (classe social). Ao final, relataram que havia sido uma das melhores aulas que tiveram até hoje em suas vidas escolares.

O empoderamento feminino também foi construído e estimulado por meio dos processos avaliativos com as turmas de ambos os cursos integrados. Foi combinado, desde o início das atividades remotas emergenciais, que cada estudante poderia escolher dois instrumentos avaliativos diferentes, desde que envolvessem algum conteúdo específico da CCM – preferencialmente o do bimestre – e algum tema social/problematizador, como os direitos das crianças, adolescentes e mulheres negras, com deficiência, de baixa renda, LGBTQIA+, de baixa renda e socialmente marginalizadas e proibidas de ser.

Assim, foram produzidas pelas turmas composições de letras e musicais, contos e narrativas escritos, vídeos temáticos, wiki colaborativa, jamboards e slides, mensagens de áudio no modelo de podcast, histórias em quadrinhos, tirinhas, montagem de imagens, questões do tipo ENEM⁵⁰, pesquisas com familiares, registros de práticas corporais realizadas e possíveis comentários de familiares sobre suas práticas. Em todos os casos, os temas envolveram aspectos da CCM e as problematizações sociais, tal como é possível identificar na Figura 2.

⁵⁰ Exame Nacional do Ensino Médio.

Figura 2: Produções das Turmas sobre Aspectos da CCM e Empoderamentos Femininos.



Fonte: Produção de Estudantes em 2021, Acervo do Autor.

Por fim, apenas em uma das duas últimas avaliações a serem entregues no ano letivo, as turmas deverão produzir, obrigatoriamente, uma publicação no modelo de redes sociais⁵¹, sendo um texto (legenda) e ao menos uma imagem ou vídeo, abordando as práticas corporais e os temas sociais/problematizadores. A partir dessas entregas, promoverão diálogos sobre os temas nas redes sociais.

Considerações

Em conformidade com a perspectiva cultural de Educação Física e com as inter-relações entre conteúdos previstos nas ementas e a temática do empoderamento feminino, as experiências narradas neste texto elucidam modos de apropriação, conhecimento, produção e vivência dos conteúdos da EFE nos contextos do IFMS e IFSP.

⁵¹ Modelos de publicações envolvendo a CCM e problematizações que buscam a justiça social estão disponíveis em <https://www.instagram.com/praticascorporais.linguagem/> e em <https://www.instagram.com/conhecaifsp/>, em postagens do ano de 2020. Acesso em: 09 out. 2021.

Os diferentes meios e momentos (síncronos e assíncronos) de aprendizagens com base na temática “Esportes coletivos ‘na’ ou ‘da’ escola?”, em “Educação Física 4”, por exemplo, envolveram ações de organização coletiva, seleção de conteúdo/tema/RED, estudo, pesquisa, produção de RED, postagem/envio, apresentação em aula e revisão. As turmas de estudantes aprenderam/vivenciaram para além dos princípios técnicos e táticos dos esportes selecionados ao buscarem informações, analisarem, confrontarem, sintetizarem, dialogarem, refletirem, questionarem, interagirem e compartilhar os conhecimentos produzidos.

Assim, em relação à participação feminina no esporte, de forma geral e sucinta, os REDs produzidos no IFMS *Campus Naviraí* apresentaram, com base em elementos do cenário mundial e brasileiro: histórias, origens, finalidades, significados dos esportes em épocas e lugares diferentes, modificação de regras em relação aos esportes masculinos, características, curiosidades, lutas e conquistas de espaços pelas mulheres ao longo do tempo, criação de associações, relação das mulheres com o esporte, condições adversas impostas às mulheres na prática esportiva e o acúmulo de funções em virtude dessas condições.

No formato remoto, esses processos de aprendizagens ocorreram mediante a integração das linguagens verbais (escrita e falada) e não verbais (imagens e gestos motrizes, por exemplo). As aprendizagens por meio de diversas linguagens (corporal, verbal, artística, musical, visual) são necessárias para que as turmas de estudantes interpretem, compreendam e produzam os conhecimentos, bem como atuem no mundo de modo crítico, complexo e transformador.

Diversos documentos e estudos (BASTOS; MALDONADO, 2019; BRASIL, 2021; CONIF, 2021; FERREIRA; MALDONADO, 2020; FRIGOTTO, 2008; FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005; IFSP, 2019; RAMOS, 2008, 2011) caracterizam o EMI como uma modalidade de educação de perspectiva omnilateral, de forma-

ção integral e não-fragmentada, interdisciplinar, inclusiva, que promove os direitos humanos e combate às desigualdades e violências histórico-sociais, quer sejam o racismo, capacitismo, eurocentrismo, quer sejam o patriarcado, a heteronormatividade, o machismo, a misoginia, o sexismo e o feminicídio, dentro e fora do mundo do trabalho.

Ao considerarmos os referenciais da educação libertadora e toda a perspectiva da educação omnilateral, é possível considerar que a EPTNMI tem um dever histórico e os aprofundamentos dos conhecimentos e vivências específicas, sejam nas práticas corporais ou nos demais componentes curriculares, não podem avançar em detrimento às demandas sociais das estudantes mulheres negras, LGBTQIA+, de baixa renda, com deficiência. Tal como defende Freire (1996, p. 12, grifos do autor), “ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem **‘ferrar’**, é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado [...]. Ensinar não é **‘transferir conhecimento’**, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

A experiência relatada sobre as aulas de EFE do EMI, por meio das aproximações entre docentes do IFMS e IFSP, aponta que as apropriações, produções e transformações dos conhecimentos acerca da CCM pelas turmas, em articulação com as temáticas e interseccionalidades dos empoderamentos femininos, caminharam em direção à promoção dos direitos humanos e das reparações históricas de algumas violências sociais que ainda dificultam, mas jamais impedirão, a justiça social.

Referências

APPAL. Associação Beneficente dos Professores Públicos Ativos e Inativos do Estado do Rio de Janeiro. Origem das palavras [sic] ubuntu e tekô - palavras que o planeta precisa conhecer. **Appai**. Coluna Sandro Gomes. Notícias. Disponível em: <https://www.appai.org.br/palavras-que-o-planeta-precisa-conhecer/> Acesso em: 09 out. 2021.

BASTOS, J. M. V.; MALDONADO, D. T. Percepções dos estudantes do Ensino Médio sobre os conhecimentos aprendidos nas aulas de Educação Física Escolar. **Revista Kinesis**, Santa Maria, v. 38, p. 01-17, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/41258/pdf> Acesso em: 09 out. 2021.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 01 out. 2021.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº. 10.328, de 12 de dezembro de 2001**. Introduz a palavra “obrigatório” após a expressão “curricular”, constante do § 3o do art. 26 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 20 dez. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110328.htm Acesso em: 01 out. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 06 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio**. Piracicaba: IFSP, 2015. Disponível em: <https://prc.ifsp.edu.br/index.php/component/phocadownload/category/25-2017?download=179:ppc-tecintegrado-informatica-ensinomedio> Acesso em: 08 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Manutenção Automotiva Integrado ao Ensino Médio**. Piracicaba: IFSP, 2016. Disponível em: <https://prc.ifsp.edu.br/index.php/component/phocadownload/category/25-2017?download=185:ppc-tecintegrado-manutencao-automotiva> Acesso em: 08 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n.º 67/2021, de 02 de março de 2021.** Aprova o Currículo de Referência do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFSP. São Paulo/Brasília: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/wwoaVBPms0HQOI1?path=%2FCursos%20Integrados#pdfviewer> Acesso em: 10 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul. **Projeto Pedagógico de Curso.** Técnico em Agricultura. Navirai: IFMS, dez. 2019a. Disponível em: <https://www.ifms.edu.br/centrais-de-conteudo/documentos-institucionais/projetos-pedagogicos/projetos-pedagogicos-dos-cursos-tecnicos/projeto-pedagogico-do-curso-tecnico-integrado-em-agricultura-do-campus-navirai> Acesso em: 01 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul. **Projeto Pedagógico de Curso.** Técnico em Informática para Internet. Navirai: IFMS, dez. 2019b. Disponível em: <https://www.ifms.edu.br/centrais-de-conteudo/documentos-institucionais/projetos-pedagogicos/projetos-pedagogicos-dos-cursos-tecnicos/projeto-pedagogico-do-curso-tecnico-em-informatica-para-internet-navirai.pdf> Acesso em: 01 out. 2021.

CONIF. Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Análise da resolução 01/2021/CNE e diretrizes para o fortalecimento da EPT na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.** Fórum dos Dirigentes de Ensino - FDE/CONIF, abr. 2021. Disponível em: https://www.ifsp.edu.br/images/reitoria/Diretrizes_para_o_fortalecimento_da_EPT_na_RFEPCT_abril2021.pdf Acesso em: 10 out. 2021.

DAOLIO, J. Educação Física escolar: em busca da pluralidade. **Rev. Paul. Educ. Fís.**, São Paulo, supl. 2, p. 40-42, 1996. Disponível em: <http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v10%20supl2%20artigo7.pdf> Acesso em: 01 out. 2021.

DAOLIO, J. Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos - modelo pendular a partir das ideias de Claude Bayer. **Rev. Bras. Ciên. e Mov.**, Brasília, v. 10, n.º 4, p. 99-104 out. 2002. Disponível em: <http://www.fundesporte.ms.gov.br/wp-content/uploads/2017/03/JEC-Princ%C3%ADpios-Operacionais-Modelo-Pendular.pdf> Acesso em: 06 out. 2021.

DUSSEL, E. **YouTube**. Principios éticos de la Economía - Enrique Dussel, Carlos Ometochtzin. 11/04/2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=qiQTFpyYqPg&ab_channel=CarlosOmetochtzin Acesso em: 13 set. 2021.

FERREIRA, V. M. J. R.; MALDONADO, D. T. Educação Física no Ensino Médio: memórias de alunos e alunas do Instituto Federal de São Paulo (IFSP). **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 24, n.º 2, p. 13-28, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/10467> Acesso em: 09 out. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 25.ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. Disponível em: http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4-%20Freire_P_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf Acesso em: 08 out. 2021.

FRIGOTTO, G. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas crenças sociais. In: JANTSTCH, A. P.; BIANCHETTI, L. (Orgs.). **Interdisciplinaridade**: para além da filosofia do sujeito. 8.ª ed. Petrópolis: Vozes, p. 25-50, 2008.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). **Ensino Médio Integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

GONZÁLEZ, F. J.; FRAGA, A. B. **Afazer da Educação Física na escola**: planejar, ensinar, partilhar. Erechim: Edelbra, 2012.

GONZALEZ, L. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

KUENZER, A. Z. EM e EP na produção flexível: a dualidade invertida. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n.º 8, p. 43-55, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/46> Acesso em: 09 out. 2021.

RAMOS, M. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. Seminário da Secretaria de Educação do Estado do Pará, 08-09 mai. 2008. Versão ampliada de “Concepção de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional”, Superintendência de Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte, Natal e Mossoró, 2007. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf Acesso em: 08 out. 2021.

RAMOS, M. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Rev. Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n.º 116, set. 2011. Disponível em: <https://www.scie>

lo.br/j/es/a/NrgqwnZ4vG6DP8p5ZYGn4Sm/?format=pdf&lang=pt
Acesso em: 08 out. 2021.

SILVA, C. *et al.* Processo de criação de um repositório educacional digital: procedimentos de busca, seleção e categorização de recursos educacionais digitais (RED). **Anais do Congresso Regional sobre Tecnologias na Educação**. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, v. 1667, p. 427-437, 23 a 25 de maio, 2016. Disponível em: http://ceur-ws.org/Vol-1667/CtrlE_2016_AC_paper_80.pdf. Acesso em: 06 out. 2021.

SILVA, T. T. Cosmopolíticas de crise: resistir, criar e compor mundos com as ruínas da democracia. 184 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2019. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-21022020-170709/publico/2019_ThiagoTimoteoDaSilva_VCorr.pdf Acesso em: 13 set. 2021.

VAGO, T. M. O “esporte na escola” e o “esporte da escola”: da negação radical para uma relação de tensão permanente. Um diálogo com Valter Bracht. **Revista Movimento**, Ano III, n.º 5, p. 4-17, 1996. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2228/936> Acesso em: 06 out. 2021.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

DETERMINAÇÕES HISTÓRICO-CULTURAIS, IDENTIDADE E INTERESSES JUVENIS NO MOTICEF: MEDIAÇÕES DO TRABALHO EM INICIAÇÃO CIENTÍFICA

DATA

08/11/2021

AUTORES

Robson Gonçalves Félix
E-mail: robson.felix@ufu.br

Paulo Henrique Azuaga Braga
E-mail: paulo.braga@ifms.edu.br

DETERMINAÇÕES HISTÓRICO-CULTURAIS, IDENTIDADE E INTERESSES JUVENIS NO MOTICEF: MEDIações DO TRABALHO EM INICIAÇÃO CIENTÍFICA

Robson Gonçalves Félix⁵²
Paulo Henrique Azuaga Braga⁵³

Introdução

O presente texto objetiva relatar e analisar temas incorporados pelos autores em uma proposta de organização/sistematização do trabalho docente de Iniciação Científica (IC) e intervenção na realidade. Tais temas emergiram da própria ação desenvolvida, e serviram como pilares no processo de intervenção de avaliação contínua, como uma forma de *feedforward*⁵⁴.

São descritos conceitos e análises de alguns aspectos, determinações e mediações de adolescentes e jovens em seus processos de desenvolvimentos. Com isso, foram associados os percursos e possíveis impactos do trabalho de IC na construção da identidade desses sujeitos.

Amparado na metodologia de revisão de literatura, com abordagem qualitativa, o texto apresenta análises sobre as determinações e possíveis implicações de uma proposta de trabalho de IC centrada no(a) estudante.

O texto foi organizado em tópicos, com aspectos considerados relevantes para a compreensão das mediações propostas,

⁵² Doutor em Educação, ex-professor do IFMS (2011-2021), atual docente no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia (Cap-Eseba/UFU). E-mail: robson.felix@ufu.br

⁵³ Mestre em Educação. Docente no IFMS *Campus* Campo Grande. E-mail: paulo.braga@ifms.edu.br

⁵⁴ Conforme apresentado por Michuel e Oderick, “Similar ao *feedback*, o *feedforward* tem origem na língua inglesa, mas este significa ‘alimentar para frente’, ‘olhar para frente’ ou ‘avançar’. Ainda pouco conhecido como técnica, o *feedforward* tem sido utilizado como uma ferramenta de desenvolvimento, concentrado em soluções e melhorias para o futuro” (MICHUEL; ODERICK, 2019, p. 39, grifos nossos e das autoras).

o que incluiu “Pressupostos e conceitos de juventude e adolescência”, “Determinações histórico-culturais na construção de identidade” e “Mediações realizadas pelo trabalho em IC”. Ao final, são desenvolvidas algumas considerações sobre o tema, seguidas das referências utilizadas na presente produção.

A abordagem do tema se justifica pela necessidade de análises e reflexões acerca das condições inerentes aos processos de formação dos(as) jovens na atualidade. Aspectos não considerados no cotidiano das escolas e instituições de formação propedêutica e profissional, tais como determinações históricas, aspectos culturais, conjunturas, construção de identidades, interesses subjacentes à formação dos(as) adolescentes e jovens são categorias centrais para a compreensão e intervenção nesse público. O vínculo dessas reflexões com a realidade concreta é realizado pela referência ao trabalho de IC proposto pelos presentes autores no IFMS *Campus* Campo Grande, intitulado **Movimento de Trabalhos, Tecnologias e Inovações Científicas e Culturais da Educação Física** (MOTICEF).

Em termos metodológicos da presente abordagem, ainda que possam ser destacadas particularidades de grupos específicos, conforme expresso no tópico a seguir, para facilitar a abordagem e a leitura deste texto, nos tópicos seguintes a expressão “jovens” será utilizada para representar os sujeitos que se encontram tanto na adolescência quanto na juventude.

Relato da Experiência

A experiência aqui relatada decorre de um trabalho desenvolvido pelos autores de 2012 a 2021. O lócus foi o IFMS *Campus* Campo Grande (IFMS/CG). Como todo processo histórico, a proposta passou por diversas transformações ao longo do tempo, na forma e no conteúdo.

Entre as ações desenvolvidas, o exercício de construção, de planejamento e de revisão da proposta – composto fundamen-

talmente de diálogos/discussões procedimentais e conceituais – mostrou-se profícuo ao trabalho de orientação e intervenção junto aos(às) estudantes. A apreciação desses conceitos pode colaborar com o entendimento das particularidades da proposta, tal como descrito a seguir.

Pressupostos e conceitos de adolescência e juventude

A sociedade atual presencia incomparável volume de produção e compartilhamento de informações. Os recursos tecnológicos ampliam o acesso a vários conteúdos, produzidos e consumidos por diversos grupos e interesses sociais (CASTELLS, 2000).

Na faixa etária dos dez aos 24 anos ocorre decisivo processo de definição dos valores e princípios, no qual os sujeitos lidam com os inerentes desafios de sua formação identitária, individual e coletivamente. Uma síntese de diferentes conceituações de adolescência e juventude pode ser encontrada em Eisenstein (2005):

Adolescência é o período de transição entre a infância e a vida adulta, caracterizado pelos impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social e pelos esforços do indivíduo em alcançar os objetivos relacionados às expectativas culturais da sociedade em que vive. A adolescência se inicia com as mudanças corporais da puberdade e termina quando o indivíduo consolida seu crescimento e sua personalidade, obtendo progressivamente sua independência econômica, além da integração em seu grupo social. Os limites cronológicos da adolescência são definidos pela Organização Mundial da Saúde (OMS) entre 10 e 19 anos (*adolescents*) e pela Organização das Nações Unidas (ONU) entre 15 e 24 anos (*youth*), critério este usado principalmente para fins estatísticos e políticos. Usa-se também o termo jovens adultos para englobar a faixa etária de 20 a 24 anos de idade (*young adults*). Atualmente usa-se, mais por conveniência, agrupar ambos os critérios e denominar adolescência e juventude ou

adolescentes e jovens (*adolescents and youth*) em programas comunitários, englobando assim os estudantes universitários e, também, os jovens que ingressam nas forças armadas ou participam de projetos de suporte social denominado de protagonismo juvenil. Nas normas e políticas de saúde do Ministério de Saúde do Brasil, os limites da faixa etária de interesse são as idades de 10 a 24 anos (EISENSTEIN, 2005, p. 6).

Para além dos aspectos biológicos e demográficos associados à puberdade, a adolescência e juventude são fatos psicossociológicos não necessariamente universais, vinculados à cultura e aos contextos históricos em que se inserem (PALÁCIOS, 2004; QUIROGA, 2005).

Determinações histórico-culturais na construção da identidade

Os(as) jovens são reconhecidos(as) por seus conflitos. Essa condição se faz perceber na definição de si mesmos(as), na interação com os(as) outros(as) e nas mediações socioculturais (SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2003).

Em condições diversas, sob variadas influências, os(as) jovens experimentam meios e estratégias de representação subjetiva e concreta da realidade, com possibilidades de intervenção para a manutenção e/ou transformação de sua inserção social. Tal situação conduzirá à consolidação do próprio sujeito, dos(as) outros(as) e da natureza à sua volta.

Enquanto possa parecer que tudo isso não passa de uma fase de transição, o que está em jogo é a busca de transformação da realidade e/ou da construção da própria história. Apesar da vitalidade e do ímpeto transformador da juventude na construção da própria realidade, sua constituição como indivíduo e como coletividade perpassa pela história.

Os homens fazem sua própria história; contudo não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é

feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram. A tradição de todas as gerações passadas é como um pesadelo que comprime os cérebros dos vivos (MARX, 2011, p. 25).

O argumento apresentado não sugere a imutável condição de determinação histórica. Trata-se da correlação dialética entre história, contexto e interesse. Contrariamente ao esvaziamento junto aos(às) jovens do interesse e da necessidade da radical transformação social, a análise crítica do texto envolve a necessidade de promover consciências e práticas de entendimento dos meios e condições existentes e necessários para a ascensão de outra realidade histórica, capaz de incluir e tornar significativos os anseios e as demandas dos(as) jovens no presente contexto, para além da romantização dessa importante fase da vida.

Ao considerar as influências do meio sócio-histórico-cultural na construção da identidade e dos interesses juvenis, Andrade e Novo (2000) *apud* Schoen-Ferreira, Aznar-Farias e Silveiras (2003) indicam a existência de tendências cada vez mais cristalizadas em tipificar o(a) adolescente como irresponsável, alheio(a) e impassível com o futuro, com interesses imediatos, voltados à obtenção de prazer e gozo de liberdade. Entretanto, esses(as) autores(as) sugerem que entrevistas com os(as) adolescentes não demonstraram identificação do grupo com tais características. Para eles(as): “Essa forma de considerar a adolescência é estereotipada, não refletindo a realidade de todos os adolescentes. Porém, os meios de comunicação, assim como as pessoas leigas, vêm contribuindo para a perpetuação desta visão distorcida dos adolescentes” (Idem, p. 113).

Os(as) jovens são comumente confrontados(as) por novas relações com o trabalho e o mundo produtivo. Erickson (1972) sugere que a incapacidade para decidir uma identidade ocupacional representa aspecto perturbador entre eles(as).

Ao realizar a abordagem do modo de ser jovem, Dayrell (2003) relata casos reais que conduzem a percepções específicas sobre a inserção do(a) jovem no mundo do trabalho.

Podemos afirmar que o mundo do trabalho pouco contribuiu no processo de humanização desses jovens, não lhes abrindo perspectivas para que pudessem ampliar suas potencialidades, muito menos construir uma imagem positiva de si mesmos. É um dos espaços do mundo adulto que se mostra impermeável às necessidades dos jovens em construir-se como sujeitos. Já as experiências escolares desses jovens evidenciam que a instituição se coloca distante dos seus interesses e necessidades, não conseguindo entender nem responder às demandas que lhe são colocadas, pouco contribuindo também em sua construção como sujeitos (DAYRELL, 2003, p. 50).

As mediações dos(as) jovens com o trabalho, sob vários aspectos, revelam múltiplas representações e práticas. A depender da condição em que ocorre, o trabalho pode ser encarado em posições diametralmente opostas: como fardo, uma carga não desejada a que se deve obrigatoriamente submeter, ou como identidade e autorrealização, edificação da condição e capacidade humana de transformar a realidade (RIBEIRO; LEDA, 2004).

Para além da materialidade do trabalho em si, institui-se a necessidade de apropriação e consolidação dos sentidos e significados do termo trabalho na presente abordagem.

Pressupomos o trabalho numa forma em que ele diz respeito unicamente ao homem. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e uma abelha envergonha muitos arquitetos com estrutura de sua colmeia. Porém, o que desde o início distingue o pior arquiteto da melhor abelha é o fato de que primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com a cera. No final do processo de trabalho, chega-se a um resultado que já estava presente na representação do trabalhador no início do processo, portanto, um resultado que já existia idealmente (MARX, 2011, p. 255-256).

Considera-se, portanto, o trabalho em sua dimensão ontológica⁵⁵, como processo de produção de todas as condições necessárias à realização da vida humana. É nesse sentido que o trabalho ultrapassa o emprego, e faz-se condição inerente a toda sociedade.

Antes, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporeidade, braços, pernas, cabeça e mãos, a fim de se apropriar da matéria natural numa forma útil à própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (MARX, 1983, p. 149).

Ainda que a representação do trabalho como sinônimo de emprego e venda da força de trabalho seja corrente e atenda a fins determinados e hegemônicos na sociedade capitalista (ANTUNES, 2000), alternativas que buscam superar essa visão podem representar possibilidades de transformação social e construção de novas identidades.

Mediações realizadas pelo trabalho em iniciação científica

A organização dos(as) jovens, seja por iniciativa própria ou das pessoas adultas que os(as) rodeiam, assemelha-se ao que ocorre nas relações produtivas no mundo do trabalho. Em contextos sociais, os cenários de intervenção são construídos pelos sujeitos e seus interesses imediatos, sendo, tal como discutido anteriormente, moldados por determinações históricas e

⁵⁵ A palavra “ontologia” tem origem grega, e significa estudo ou teoria do ser. Usada com diferentes sentidos ao longo dos séculos, é aqui entendida como “[...] ramo da Filosofia que se debruça sobre a natureza das entidades que existem no mundo, o que implica mais especificamente no estabelecimento de conceitos básicos que vão estruturar toda a visão de mundo do pesquisador” (ARAÚJO, 2017, p. 10).

culturais inerentes ao processo histórico e ao contexto em que se inserem.

Ao ingressar em uma organização, indivíduos com características diversas se unem para atuar dentro de um mesmo sistema sociocultural na busca de objetivos determinados. Essa união provoca um compartilhamento de crenças, valores, hábitos, entre outros, que irão orientar suas ações dentro de um contexto preexistente, definindo assim as suas identidades (FERNANDES; ZANELLI, 2006, p. 57).

Não bastassem os conflitos e as contradições inerentes ao processo em si, essa transformação ocorre em meio ao turbilhão da comunicação e informação, com estratégias de envolvimento sem precedentes na história (SILVA; SILVA, 2017). Na construção dos pilares que guiarão a inserção social e produtiva dos sujeitos, as determinações e os interesses envolvidos não são menos importantes.

No contexto do IFMS/CG, um grupo de docentes de Educação Física desenvolveu, de 2012 a 2021, uma proposta de mediação entre trabalho, em sua concepção ontológica, e IC. Intitulada de MOTICEF, o trabalho passou por várias etapas e construções, tendo sido publicado e difundido em eventos nacionais e internacionais, além de artigos de livros e periódicos⁵⁶.

Com média de 70 trabalhos desenvolvidos e apresentados por ano, a proposta envolveu, diretamente, em torno de 5000 estudantes entre 2012 e 2021. A proposta, sem precedentes na história do IFMS, ao confrontar limites e barreiras burocráticas e gerenciais, teve que resistir aos traços histórico-culturais dos sujeitos e da instituição, sendo muito mais reconhecida entre

⁵⁶ Para conhecer os detalhes da proposta, sugerimos a leitura do livro “Práticas docentes na Educação Profissional”, publicado pela Editora Sibipiruna (FÉLIX, Robson Gonçalves; MIGUEL, Juliana Danielly Rezende; ROCHA; Flávio Amorim, 2021), que conta com três capítulos relacionados ao MOTICEF.

os(as) estudantes e docentes participantes do que nos ambientes de gestão.

Em muitos aspectos, os ganhos e avanços quantitativos e qualitativos, desvinculados do caráter comercial, meritocrático e hegemônico presente nas atividades e eventos científicos institucionais não constaram nas avaliações e relatos publicados pela Instituição. A título de exemplo, divulgação recente no portal⁵⁷ institucional referente às produções científico-acadêmicos entre 2020 e 2021 relata que:

Um dos diferenciais do ensino técnico integrado do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS) - que oferece a formação técnica de maneira articulada ao ensino médio - é a possibilidade de que o estudante tenha contato com a pesquisa científica mais cedo do que o habitual, desde o ensino médio (LUTZ, 2021, n.p).

Os IFs representaram novas possibilidades de formação dos sujeitos, com investimento na mediação do ensino propedêutico com a formação para o trabalho, assim como na verticalização formativa, abrangendo do ensino médio à pós-graduação. Entretanto, a realidade sugere que nem todas as iniciativas de docentes e gestores que compõem cada IF compartilham dos mesmos pressupostos, em especial em relação aos conceitos e às práticas de trabalho e da IC.

Ao tratar sobre as produções científicas na instituição, o IFMS apresenta números referentes ao volume de estudantes e projetos de trabalhos desenvolvidos na instituição nos dois últimos anos.

O Ciclo 2020-21 da Iniciação Científica e Tecnológica (ICT) envolveu 403 estudantes de todos os níveis, sendo 222 deles bolsistas, que participaram de mais de 170 projetos de pesquisa. Foram 34 projetos premiados nas feiras do Instituto Federal (promovidas nos dez campi),

⁵⁷ Disponível em: <https://www.ifms.edu.br/noticias/2021/iniciacao-cientifica-abre-portas-para-alunos-do-tecnico-integrado> Acesso em: 20 set. 2021.

Feira de Tecnologias, Engenharias e Ciências de Mato Grosso do Sul (Fetec-MS) e Feira Brasileira de Ciências e Engenharia (Febrace) (LUTZ, 2021, n.p).

O texto sugere a desvalorização institucional quanto às produções do MOTICEF, da mesma forma em que subestima as iniciativas, os processos e os impactos que essa e outras ações que, porventura, tenham emanado no campus da capital e nos demais dez *campi* do IFMS. Tudo isso à revelia de aspectos concretos como consolidação histórico-política da experiência, publicações e relatos de docentes, estudantes e demais membros da comunidade.

Finalmente, e não menos importante, o percurso de reflexão reitera a presença da luta de classes na sociedade. Seus reflexos se manifestam nas instituições sociais. Os traços fundamentais dessas disputas corroboram nas definições de políticas e na implementação das ciências e das tecnologias (MENEZES NETO, 2021), como movimento dialético representativo das contradições próprias do real concreto.

A dialética materialista ensina que a luta entre os contrários é uma lei universal do desenvolvimento da natureza, da sociedade e do pensamento. Por força dessa lei desenvolvem-se e modificam-se a natureza e a sociedade, modifica-se a vida dos povos e também se desenvolve o pensamento humano. Pela primeira vez na história do desenvolvimento da dialética, Marx e Engels fundamentaram, de maneira científica e materialista, esse importante princípio da dialética e demonstraram que as contradições no mundo objetivo, material, são resolvidas por meio da luta e que essa luta leva à abolição do velho, do reacionário e à vitória do novo, do progressista. Marx e Engels aplicaram genialmente este grande princípio à História, à vida da sociedade humana. Descobriram as contradições que são a força motriz básica da história da humanidade, as contradições entre as forças produtivas e as relações de produção, as contradições entre os exploradores e os explorados. Marx e Engels estudaram e analisaram em todos os seus aspectos as contradições da última formação eco-

nômico-social antagônica, o capitalismo, e demonstraram a inevitabilidade do aguçamento dessas contradições e a impossibilidade de sua solução nos marcos do regime capitalista (KALOCHIN, 1955, n.p).

A luta dos contrários é algo presente na sociedade, na escola e no campo científico. Analisar e intervir na realidade implica compreender os pressupostos e as condicionalidades que estão implícitos nas relações sociais estabelecidas. A presente abordagem espera evidenciar uma parte do trabalho docente, aquela desenvolvida em espaços de planejamento e discussão coletiva. Esta abordagem ultrapassa a intervenção em sala de aula, ainda que esteja diretamente relacionada a tais momentos, e seja produto e produtora dessa mesma realidade.

Considerações

O trabalho docente possui laços com a tradição e o lugar comum. Romper barreiras e superar desafios faz parte da atuação profissional e do ser professor(a). Para ir além do entendimento comum acerca das experiências realizadas pelos(as) docentes, o presente relato aborda um fazer não tradicional: o planejamento, a discussão e a implementação conjunta de propostas e ações de ensino compartilhado, aprendizagem centrada no(a) estudante e trabalho com IC.

Nesse percurso, identificou-se que as determinações socioculturais impactam decisivamente nas ações e propostas que emergem de grupos não hegemônicos. Ainda assim, não são condições definitivas. Outras ações e possibilidades são possíveis, e se fazem presentes no dia a dia, nas relações dialéticas que se estabelecem também nos espaços e tempos de formação dos(as) jovens. A história é um processo em curso, e ainda que não esteja aberto, é permeável à reflexão e intervenção.

Ao discutir os pressupostos e conceitos atribuídos à adolescência e juventude, as percepções imanentes dos próprios

sujeitos e as contradições e interesses na formação dos(as) jovens, verifica-se a busca de consolidação de conceitos e práticas hegemônicas associados ao trabalho, à organização social, à representação e constituição dos indivíduos e da sociedade. Por outro lado, a existência de iniciativas pautadas na problematização de temas e objetos da realidade concreta representam possibilidades de construção de novas identidades. A formação de sujeitos autônomos, críticos e criativos no campo acadêmico-científico, instituído pelos interesses dos próprios sujeitos, é um projeto em construção.

Os resultados sugeriram, ainda, a necessidade de análises e avaliações das propostas e iniciativas de formação e investigação científica e tecnológica que permitam ultrapassar as ações institucionais, a fim de incorporar discussões que emergem nos contextos locais, de modo que as mediações realizadas pelo trabalho em IC sejam significativas e resultem em transformação efetiva das condições de vida e convivência dos sujeitos aos quais se aplicam.

Referências

- ANTUNES, R. **Os Sentidos do Trabalho**. 3.^a ed. Campinas: Boitempo, 2000.
- ARAUJO, A. G. M. **Arqueologia, ontologia, epistemologia**: quando a teoria encontra a matéria (ou, por uma arqueologia cética). 2017. 326 f. Tese (Livre-docência). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2017.
- CASTELLS, M. A era da informação: economia, sociedade e cultura. In: **A Sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n.º 24, p. 40-52, 2003.
- EISENSTEIN, E. Adolescência: definições, conceitos e critérios. **Revista Adolescência e Saúde**, v. 2, n.º 2, p. 6-7, jun. 2005.
- FÉLIX, R. G.; MIGUEL, J. D. R.; ROCHA, F. **Práticas docentes na Educação Profissional**. Uberlândia: Sibipiruna, 2021.
- FERNANDES, K. R.; ZANELLI, J. C. O processo de construção e reconstrução das identidades dos indivíduos nas organizações. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 10, n.º 1, p. 55-72, 2006.
- KALOCHIN, F. I. O desenvolvimento como luta entre os contrários. In: TCHERTKOV, V. P. *et al.* **Materialismo dialético**. Rio de Janeiro: Vitória, 1955.
- LUTZ, C. Iniciação Científica abre portas para alunos do técnico integrado. Disponível em: <https://www.ifms.edu.br/noticias/2021/iniciacao-cientifica-abre-portas-para-alunos-do-tecnico-integrado> Acesso em: 20 set. 2021.
- MARX, K. **O Capital**. São Paulo: Abril, Cultural, v. I, 1983.
- MARX, K. **O 18 de brumário de Luiz Bonaparte**. Tradução de Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MENEZES NETO, A. J. Luta de Classes na Ciência e Tecnologia. **Contrapoder**. Disponível em: <https://contrapoder.net/colunas/luta-de-classes-na-ciencia-e-tecnologia> Acesso em: 20 set. 2021.
- MICHUEL, L. A. B.; ODERICH, C. O uso do *Feedback* e do *Feedforward* como ferramentas complementares para a gestão de conflitos intergeracionais. **Pleiade**, n.º 28, p. 36-48, jan./jun. 2019.

PALÁCIOS, J. O que é adolescência. In: COLL, C.; MARCHESI, Á.; PALACIOS, J. (Org). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva**. 2.^a ed. Porto Alegre: Artes Médicas, v. 1, p. 263-272, 2004.

QUIROGA, A. M. Prefácio. In: ALVIM, M. R. B.; QUEIROZ, T.; FERREIRA JR., E. (Orgs.). **Jovens & juventudes**. Editora Universitária. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, PPGS, 2005.

RIBEIRO, C. V. S.; LEDA, D. B. O significado do trabalho em tempos de reestruturação produtiva. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 4, n.º 2, p. 76-83, dez. 2004.

SCHOEN-FERREIRA, T. H.; AZNAR-FARIAS, M.; SILVARES, E. F. M. A construção da identidade em adolescentes: um estudo exploratório. **Estudos de Psicologia**, v. 8, n.º 1, p. 107-115, 2003.

SILVA, T. O.; SILVA, L. T. G. Os impactos sociais, cognitivos e afetivos sobre a geração de adolescentes conectados às tecnologias digitais. **Revista psicopedagogia**, São Paulo, v. 34, n.º 103, p. 87-97, 2017.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

AUTONOMIA E EDUCAÇÃO FÍSICA: CONSTRUINDO CURRÍCULO “COM” ESTUDANTES DO IFMS *CAMPUS* JARDIM

DATA

08/11/2021

AUTOR

Vinícius Bozzano Nunes

E-mail: vinicius.nunes@ifms.edu.br

AUTONOMIA E EDUCAÇÃO FÍSICA: CONSTRUINDO CURRÍCULO “COM” ESTUDANTES DO IFMS CAMPUS JARDIM

Vinícius Bozzano Nunes⁵⁸

Introdução

A palavra autonomia está presente em todos os documentos que orientam a educação escolar hoje, inclusive a Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT). Nesses documentos, apresenta-se basicamente em duas formas: refere-se tanto à autonomia institucional (nas dimensões orçamentária, administrativa, curricular, na organização dos tempos e espaços escolares etc.), quanto à autonomia dos sujeitos de aprendizagem (finalidades, objetivos de formação, perfil de egressos, metodologias). Em todos os casos, genericamente definida como a capacidade de autogovernar-se, de reconhecer e assumir conscientemente as normas que regem a própria ação.

Na LDBEN, a autonomia figura em diversos momentos do texto, dentre eles, no Art. 35 que versa sobre as finalidades atribuídas ao Ensino Médio: “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (BRASIL, 1996, n.p).

No Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), ocorre o mesmo. O Art. 17 traz que “o direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais” (BRASIL, 1990, n.p). A preservação da

⁵⁸ Doutor em Educação pela UNESP *Campus* de Marília. Docente de Educação Física na EBTT do IFMS *Campus* Jardim. E-mail: vinicius.nunes@ifms.edu.br

autonomia da criança e do(a) adolescente implica a promoção da autonomia na escola.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (DCNGEPT) tratam do tema em diversos de seus dispositivos. No Art. 20, que contém aspectos que a estruturação dos cursos na EPCT deve observar, estão os seguintes incisos:

VII – os saberes exigidos para exercer sua profissão com competência, idoneidade intelectual e tecnológica, “**autonomia**” e responsabilidade, orientados por princípios éticos, estéticos e políticos, bem como compromissos com a construção de uma sociedade democrática, justa e solidária;

VIII – o domínio intelectual das tecnologias pertinentes aos eixos tecnológicos e às áreas tecnológicas contempladas no curso, de modo a permitir progressivo desenvolvimento profissional e de aprendizagem, promovendo a capacidade permanente de mobilização, articulação e integração de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções, indispensáveis para a constituição de novas competências profissionais com “**autonomia intelectual**” e espírito crítico (BRASIL, 2021, n.p, grifos meus).

As Diretrizes apresentam duas perspectivas distintas sobre a autonomia em cada um dos incisos. No inciso VII trata da autonomia moral, no VIII, da autonomia intelectual. A autonomia moral diz respeito ao “como devo agir”. Nesse caso, ser moralmente autônomo(a) quer dizer ser capaz de tomar decisões, que impliquem juízo moral, não determinadas por fatores exógenos. Já a autonomia intelectual faz menção às formas emancipadas de construção do conhecimento.

Para o IFMS, o PDI é um dos mais importantes documentos. Representa as aspirações democraticamente elaboradas por toda a comunidade escolar. Em seu interior, há um segmento que aborda as projeções da comunidade escolar para o campo pedagógico. É o Projeto Pedagógico Institucional (PPI). Lá

também está presente o conceito de autonomia. Uma de suas manifestações no texto é esta:

O educando, tendo estimulado o desenvolvimento de sua autonomia, pode ampliar a visão sobre seu campo profissional e a formação geral, por meio da construção de um percurso que vai além do cumprimento da matriz curricular prevista inicialmente no Projeto Pedagógico de Curso (IFMS, 2018, p. 53).

Para além disso, o PPI apresenta três princípios filosóficos e teórico-metodológicos que devem orientar as práticas pedagógicas no âmbito do IFMS. A investigação como princípio pedagógico, o trabalho como princípio educativo e a indissociabilidade entre educação e prática social. Não há integração entre educação e prática social em um contexto que ignora os vínculos que estudantes têm com suas comunidades, quer dizer, não é a prática social autoritariamente recortada com base na ótica docente que deve estar intrinsecamente associada à educação, senão que a multiplicidade de práticas sociais que emerge quando se concede autonomia às(aos) estudantes para dirigirem seus próprios percursos de aprendizagem. O conceito de trabalho, tal qual citado no PPI, remete à ação humana no mundo. Ao ser considerada um princípio educativo, a ação não pode prescindir do protagonismo dos sujeitos nos processos de aprendizagem. O mesmo ocorre ao entender-se a investigação como princípio da pedagogia. Nessa perspectiva, tampouco cabe a passividade do paradigma instrucionista.

Os projetos de curso do IFMS *Campus* Jardim, assim como muitos projetos de outros *campi*, repercutem o conceito de autonomia. O PPC Técnico Integrado em Informática, por exemplo, aponta no que tange à metodologia:

A formação profissional integrada à formação geral de nível médio impõe um movimento de ressignificação do espaço escolar, superando a ocupação de transmissão de conhecimentos estanques e compartimentados, em busca de metodologias que favoreçam o **“protagonis-**

mo do estudante, como sujeito ativo de seu próprio desenvolvimento cognitivo e social". Pauta-se, pois numa visão mais abrangente da formação integral, visando estimular a curiosidade e o desenvolvimento de habilidades voltadas à investigação como caminho para a aprendizagem e, com isso, capacitar os estudantes a **“resolver problemas, tomar decisões, ter autonomia intelectual, comunicar ideias em um contexto de respeito às regras de convivência democrática”** (BRASIL, 2019, p. 66-67, grifos meus).

Esse breve apanhado de dispositivos regulamentares demonstra que a promoção da autonomia tem suporte na legislação educacional vigente, desde o âmbito mais amplo, da LDBEN, até o mais restrito, expresso nos Projetos Pedagógicos de cada curso ofertado pela instituição. Entretanto, a questão não se restringe à prescrição legal. A promoção da autonomia encontra respaldo na produção teórica que abrange a educação. Vejamos a seguir alguns teóricos importantes para a compreensão da centralidade da autonomia na formação humana.

A ideia de esclarecimento, proposta por Kant (1985) e bastante difundida na filosofia ocidental, tem por suporte o conceito de autonomia. Em Kant, a menoridade significa incapacidade de fazer uso do próprio entendimento, o que seria uma força contrária ao esclarecimento, logo, à autonomia. Para os filósofos da Escola de Frankfurt, vinculados à teoria crítica, não basta atingir a maioria intelectual. É necessária a emancipação, que acontece pela superação da barbárie, resultado da racionalidade instrumental (ADORNO, 1995). Jürgen Habermas (2012) acrescenta ao debate sobre a ideia de autonomia que a ela somente podemos chegar atingindo um patamar de racionalidade do tipo comunicativa, em que as pessoas buscam entender-se sobre algo no mundo. Com a inserção na esfera da comunicação, a autonomia deixa de ser compreendida como um atributo individual e revela-se enquanto qualidade coletiva.

No campo da psicologia da moralidade, Jean Piaget em “O Juízo Moral na Criança” define os estágios de anomia, heteronomia e autonomia, assim como as condições psicológicas para que se atinja a autonomia. Para Piaget (1994), ela não é inata, mas uma condição psicogenética (quer dizer, ela possui uma gênese psicológica), construída pelo sujeito. Ser moralmente autônomo(a) é ter capacidade de analisar criticamente a obrigatoriedade das normas, aceitar a responsabilidade subjetiva e compreender o sentido de justiça distributiva e equitativa. Piaget discorda de Kant, para quem a maturidade moral viria com a chegada da “idade da razão”. Essa, portanto, não é uma questão maturacional. Ao contrário, a autonomia é construída pelo sujeito nas relações de cooperação que estabelece com outros sujeitos.

Tendo em comum com Piaget a base construtivista do pensamento, Paulo Freire confere destaque à autonomia em sua obra. Aliás, batizou um de seus mais importantes livros em ode a esta ideia: “Pedagogia da Autonomia”. Nele, defende que “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 1996, n.p). Teórico da ação, Freire não está se referindo a um respeito inerte, passivo, senão que a uma forma ativa que promova uma autonomia efetiva na e pela ação pedagógica. Essa atitude demonstra a necessidade de coerência entre o que se diz e o que se faz, de uma práxis escolar que tenha a autonomia enquanto vivência.

Para identificar se há ou não a vivência da autonomia na escola é preciso observar as quatro invariantes escolares (BARRERA, 2016). Elas são as categorias tempo, espaço, relações de poder e relações com o conhecimento. Mudanças nelas podem indicar inovações educacionais. Nesse sentido, não basta que se fale nas aulas de sociologia ou filosofia, ou em qualquer outra UC, isoladamente, sobre a autonomia. Não basta que se discursse de modo vazio a estudantes a quem educadores(as) repor-

tam-se como “páginas em branco”. A autonomia, para que seja promovida na escola, precisa encontrar reflexos nos documentos institucionais, mas não somente. Ela precisa figurar nas formas de organização da escola, nas relações entre as pessoas da comunidade escolar, na organização do tempo e espaço de aprendizagem e, também, no currículo.

O currículo na escola tradicional é frequentemente compreendido como o rol de conteúdos que se deve dar a saber aos(às) estudantes, docentes determinam previamente o que estudantes devem saber sobre isto e aquilo, fazem tal seleção conforme critérios próprios, geralmente buscando referências em documentos produzidos segundo a mesma lógica, heterônoma. Assim encarado, o currículo contribui para a manutenção das desigualdades de toda ordem hoje existentes no mundo. Na escola, ele se apresenta pronto, restando à comunidade escolar apenas consumi-lo, sem uma perspectiva crítica.

Sobre o currículo, José Pacheco lança-nos a seguinte questão: “para se refundar a educação, não teremos de repensar a escola? Não teremos de repensar o conceito de currículo e de desenvolvimento curricular?” (PACHECO, 2018, p. 22). Por esta via, é necessário que o currículo deixe de ser consumido de modo acéfalo e passe a ser construído “com” a comunidade escolar. Para tanto, é preciso subverter a surda dinâmica da ensinagem, efetivando mecanismos de escuta às pessoas que fazem parte do processo educativo.

Comunidades de Aprendizagem e Projetos na Educação Física Escolar

Uma alternativa ao consumo curricular são as Comunidades de Aprendizagem. Essa ideia tem sido difundida no Brasil pelo educador português José Pacheco, fundador da Escola da Ponte. Esta escola se tornou referência mundial ao propor uma experiência inovadora que respondesse aos problemas da esco-

la tradicional. Em uma de suas mais célebres frases, Pacheco (2019, p. 87, grifo do autor) diz que “escolas não são prédios, onde se ‘dá aula’. Escolas são pessoas!”. Com isso, desconstrói a noção de que o centro do processo educativo são os(as) professores(as) e de que o local privilegiado do aprender é o prédio-escola. Essa abertura paradigmática, refletida no rompimento das paredes e dos muros do espaço escolar, na ressignificação dos tempos do aprender, das relações de poder e das relações com o conhecimento, favorece a compreensão da escola em uma dimensão comunitária.

Essa ressignificação tem por base alguns conceitos antigos e precariamente implantados das ciências da educação. São exemplos as ideias que contrapõem o paradigma da instrução e propõem que, em seu lugar, seja considerado o paradigma da aprendizagem. No paradigma da aprendizagem, o centro do processo educativo deixa de ser a/o docente e passa a ser o sujeito da aprendizagem. Com essa mudança de foco, a autonomia tem mais ênfase. Para além do paradigma da aprendizagem, está o paradigma da comunicação. Nesse caso, o centro do processo educativo não está na professora ou professor, tampouco sobre quem aprende, mas nas relações entre os sujeitos. O construtivismo piagetiano e a Teoria do Agir Comunicativo (HABERMAS, 2012) são alguns de seus pilares. Comungam das ideias do paradigma da comunicação educadores brasileiros, como Lauro de Oliveira Lima e Paulo Freire.

As Comunidades de Aprendizagem (PACHECO, 2014) têm a comunicação por paradigma e a autonomia por horizonte e método. Elas se organizam de modo a respeitar a dignidade de cada pessoa dentro do processo educativo, dando-lhes suporte para a construção de seus itinerários formativos. Embora não seja regra – pois as comunidades podem se organizar de formas distintas –, boa parte dessas inovações educacionais se estruturam sobre práticas que remetem à metodologia de projetos.

No *Campus Jardim* do IFMS está sendo implantada uma Comunidade de Aprendizagem Jardim. A Comunidade conta com um Núcleo de Projeto (equipe responsável) que tem cumprido a tarefa de executar o Plano de Inovação e apoiar os projetos de aprendizagem desenvolvidos por estudantes que compõem a “turma-piloto”. Nessa turma, estudantes desenvolvem projetos de aprendizagem sobre temas que lhes interessam. Recebem apoio de tutoras ou tutores, que nada ensinam, nem dão respostas, mas fazem perguntas e auxiliam na realização dos roteiros de aprendizagem (projetos).

Como a implantação da Comunidade de Aprendizagem está em fase inicial, não é possível um trabalho interdisciplinar, na mais profunda acepção do termo. O que se faz está ainda vinculado a uma educação fragmentada em disciplinas, envolta em excesso burocrático, calcada no paradigma da instrução, difusora da “ensinagem”. Por esse motivo, nas atividades atribuídas à UC Educação Física, transiciona-se entre modelos educacionais. Trabalha-se com projetos de aprendizagem e tutorias, no entanto, sem uma equipe multidisciplinar ou núcleo de projeto atuando com estudantes e as atividades acontecem restritas em uma UC específica, a Educação Física.

Relato da Experiência

Esta experiência aconteceu no IFMS *Campus Jardim*, no decorrer do primeiro semestre do ano de 2021. Sua realização aconteceu por meio de Atividades Não Presenciais (ANPs) motivadas pela pandemia do novo coronavírus. As UCs Educação Física, nas quais estas atividades ocorreram, são parte de dois cursos Técnicos: Informática e Edificações. Os(as) participantes cursam o terceiro ou o quinto período (semestre). As atividades tiveram acompanhamento pelo ambiente virtual do IFMS, a Plataforma Moodle, e por encontros quinzenais realizados pelo Google Meet, em atividades síncronas.

A primeira ação do semestre com tais turmas foi a informação sobre a metodologia de trabalho, suas bases legais e teórico-epistemológicas. Dessa primeira abordagem, seguiu-se para a apresentação do Plano de Aprendizagem. Esse documento é nomeado pela instituição como Plano de Ensino, inclusive no sistema acadêmico. Contudo, como a proposta não prevê atividades de ensino, mas de aprendizagem, ao ser apresentado às(aos) estudantes o documento foi renomeado. Essa modificação embora em apenas uma palavra, é bastante importante, pois carrega em si todo o sentido da transformação proposta.

No Plano de Aprendizagem estavam contidas as informações necessárias a respeito das UCs Educação Física 3 e 5 dos dois cursos. Nos campos destinados ao conteúdo a ser ministrado, não foi possível definir cada um dos conteúdos, pois não foi essa a dinâmica adotada. No lugar, acrescentou-se a informação de que a eleição dos conteúdos seria feita a critério de cada estudante, de acordo com seus projetos de aprendizagem.

No campo “avaliações” tampouco foi prevista a realização de provas (que não avaliam), mas avaliações formativas, contínuas e sistemáticas. A primeira dessas avaliações foi a informação do tema de interesse para a investigação. Estudantes tiveram que fazer o exercício de olhar para si, sua comunidade, seu entorno, praças, parques, campos de futebol, ações locais, parentes, vizinhos(as), amigos(as), ex-docentes, agentes comunitários, saberes e práticas, no intuito de encontrar em sua realidade algum tema problematizável.

A segunda atividade avaliativa foi a postagem no Moodle de um portfólio, que é o registro das evidências de aprendizagem de cada estudante. Essa avaliação foi realizada no início do semestre para que o docente pudesse acompanhar a elaboração do portfólio.

Em seguida, realizou-se uma avaliação com pares. Por ela, os(as) colegas da turma ouviram e opinaram sobre os temas e roteiros de aprendizagem de modo coletivo. Houve em todas as

turmas, em maior ou menor grau, uma resistência a esta atividade. A cultura de que aprender é uma atividade competitiva, em que se aprende apesar da outra pessoa e não com ela é muito marcante na escola tradicional. Os(as) estudantes temiam que, ao observar aspectos a serem melhorados no trabalho alheio, a nota atribuída ao trabalho fosse reduzida. Em boa parte dos casos essa avaliação começou com períodos longos de silêncio. Em outros casos, colegas esforçaram-se em tecer apenas elogios aos trabalhos, enaltecendo-os.

Acrescidas as melhorias aos projetos de aprendizagem, passou-se à avaliação com especialistas (hoje chamada avaliação com a comunidade). Por ela, pessoas com conhecimento na área dos projetos de aprendizagem foram convidadas a participar da avaliação dos projetos. Estiveram presentes docentes da Educação Física do IFMS e de outras instituições, docentes de outras áreas, mães, pais, irmãos(irmãs) de estudantes, pessoas da comunidade de modo geral. Ao final do semestre havia sido proposta uma apresentação das evidências de aprendizagem, no entanto, não houve tempo para sua realização, pois as avaliações com especialistas se prolongaram. Não foi flexibilizada a qualidade para atender à rigidez dos tempos pré-determinados, mas o contrário: o tempo foi flexibilizado para que fosse mantida a qualidade.

“O que você quer saber?”: a construção do currículo “com” estudantes

Após o período preliminar em que foi construído e apresentado o Plano de Aprendizagem acima descrito, passou-se à realização dos projetos de aprendizagem. Como no IFMS a pesquisa é um princípio pedagógico, o início foi necessariamente impulsionado por uma questão dirigida a cada estudante: “o que você quer saber”?

Essa pergunta representa um marco no rompimento com o paradigma da instrução, que predomina na escola. Ela inverte a lógica perversa da educação bancária (aquela em que conteúdos são depositados nos/as estudantes, ignorando que a autonomia se faz na autonomia e a partir da autonomia). Não foi muito fácil convencer as(os) estudantes de que tinham liberdade para eleger os temas de pesquisa segundo seus interesses. Resistiram a acreditar que não era preciso agradar o docente, adivinhando seus propósitos.

O agir instrumental, pano de fundo das ações na escola tradicional, veio à tona quando suas contradições foram expostas por uma proposta comunicativa. Houve quem relatasse que nunca fora questionado sobre o que desejava saber. Ou que nunca alguém se interessara pelo que desejava saber. Esse momento de catarse das(os) estudantes foi um marco no percurso desta proposta educativa. Passado o estranhamento inicial, a maior parte das pessoas sentiu-se à vontade para decidir por temas que lhes interessassem, que tivessem sentido e atendessem sua curiosidade epistêmica. Os Quadros 1 e 2 elencam esses temas, objeto deste relato de experiência.

Cada um deles corresponde a um período dos cursos. No Quadro 1 estão elencados os temas de estudantes do terceiro período dos cursos de informática e, também, de edificações. No Quadro 2, os temas escolhidos por estudantes do quinto período dos mesmos cursos. A coluna à esquerda, numerada, representa cada estudante participante. A coluna central identifica o tema apresentado por ocasião da primeira avaliação, feita pelos(as) colegas. Na terceira e última, os temas apresentados na última avaliação semestral, com a participação de especialistas, público externo.

Em alguns casos, o que está indicado na coluna “avaliação com especialistas” é diferente do que consta na coluna anterior, pois entre uma avaliação e outra houve tempo para reformulações dos temas, motivados pelas sugestões de colegas. Houve

situações em que as evidências de aprendizagem apresentadas já haviam sido suficientes. Desse modo, foi proposta a mudança do objeto de estudo resultando em temas diferentes no início e no final do projeto de aprendizagem. Também houve situações em que foi necessário aprofundar mais a investigação, o que justifica o fato de que alguns dos trabalhos mantiveram o tema na avaliação com especialistas e avaliação com colegas.

A ementa formal da UC, a mesma que consta no projeto dos cursos, foi apresentada aos(às) estudantes previamente e, por isso, alguns(algumas) deles(as) preferiram manter-se mais próximos ao proposto no documento. Desse modo, no terceiro período há trabalhos mais intimamente relacionados aos tópicos “Trabalho, Lazer e Qualidade de Vida”, “Lutas”, “Esportes Individuais” e “Atividades Físicas versus Exercícios Físicos”. Contudo, não foi exigido que seus temas de projetos de investigação remetesse à ementa. Os(as) estudantes do quinto período, por sua vez, trouxeram temas distintos da proposta da ementa do curso, demonstrando maior autonomia em relação aos(às) colegas mais novos(as) no curso.

Quadro 1: Temas de Projetos de Aprendizagem Terceiro Período.

Temas dos trabalhos – estudantes do terceiro período		
Ordem	Avaliação com pares	Avaliação com especialistas
1	Lazer – limites, lazer e trabalho	Lazer – dança como lazer
2	Lazer – ciclismo	Lazer – mountain bike, mapa das trilhas
3	Lazer – corrida de rua	Lazer – corrida de rua
4	Lazer – leitura	Lazer – leitura, praticar em 21 dias
5	Preconceito, racismo, xenofobia	Cultura africana, racismo, minorias, filmes e séries
6	Atividade Física x Exercício Físico	Atividade Física x Exercício Físico
7	Lazer e trabalho – trabalho na pandemia	Lazer e trabalho – trabalho na pandemia
8	Lazer e trabalho – o trabalho na atualidade	Lazer e trabalho – o trabalho na atualidade
9	Lazer e trabalho – o que é lazer	Lazer e trabalho – o que é lazer
10	Lazer e trabalho – qualidade de vida	Lazer e trabalho – qualidade de vida
11	Atividade Física x Exercício Físico – corrida	Corrida – história, maratona, Jesse Owens, mulheres na corrida, corrida em Bonito-MS
12	Atividade Física x Exercício Físico – natação	Natação – história da natação, natação nas artes
13	Kung Fu – Karate Kid, lutas	Judô – regras, filosofia, princípios
14	Lazer – fotografia	Lazer – fotografia, tempo livre
15	Lazer – mundo do trabalho	Lazer – mundo do trabalho, Domênico de Mais
16	Skate – história, olimpíadas	Skate em MS, preconceito
17	Xadrez – aprender a jogar	Xadrez – aprender a jogar
18	Xadrez – história do xadrez	Xadrez – Gambito da Rainha, Mequinho
19	Lazer – benefícios de andar a cavalo na depressão e ansiedade, equoterapia	Lazer – Equoterapia
20	Trabalho e lazer	Trabalho e lazer
21	Atividade Física dos avós	Ativ. Física dos avós – lista de atividades diárias, idosos, vôlei adaptado em Jardim-MS
22	Exercício Físico – musculação	Exercício Físico – musculação, fibras brancas, ganho de massa muscular
23	Ativ. x exercício físico – caminhada	Ativ. x exercício físico – onde caminhar em Jardim
24	Ativ. x exercício físico – ciclismo	Ativ. x exercício físico – ciclismo

25	Ativ. x exercício físico – Ballet	Ativ. x exercício físico – Ballet, academias e projetos sociais
26	Ativ. x exercício físico – caminhada	Ativ. x exercício físico – caminhada
27	Ativ. x exercício físico – fisioterapia respiratória	Ativ. x exercício físico – entrevista com fisioterapeutas
28	Jogos Eletrônicos	Jogos Eletrônicos – conceito e história
29	Jogos Eletrônicos	Jogos Eletrônicos – Free Fire
30	Jogos Eletrônicos – história	Jogos Eletrônicos – história
31	Jogos Eletrônicos – LOL Mobile	Jogos Eletrônicos – LOL Mobile, questões de gênero
32	Jogos Eletrônicos – Call of Duty	Jogos Eletrônicos – Call of Duty, Infinity War
33	Jogos Eletrônicos – benefícios	Jogos Eletrônicos – benefícios
34	Esportes individuais – Tênis de Mesa	Competições de Tênis de Mesa na pandemia
35	Esportes individuais – Corrida	Corrida e perda de peso
36	Esportes individuais – Ciclismo, Mountain Bike, grupos locais de pedal	Ciclismo – como atletas profissionais se preparam
37	Atividade Física x Exercício Físico	Atividade Física x Exercício Físico – futebol, história
38	Exercícios Físicos com peso	Exercícios Físicos com peso
39	Calistenia ou corrida de rua	Corrida de rua, consumismo
40	Lazer – o que é, música e lazer	Bandas de KPOP
41	Lazer – KPOP	Bandas de KPOP
42	Tênis de Mesa	Tênis de Mesa em MS
43	Boxe, Sanda (boxe chinês), aprender boxe	Boxe – aprender on-line
44	Veganismo	Veganismo
45	Ciclismo – modalidades	Ciclismo – modalidades
46	Natação – modalidades e benefícios	Natação – modalidades e benefícios

Fonte: O Autor.

Quadro 2: Temas de Projetos de Aprendizagem Quinto Período.

Temas dos trabalhos – estudantes do quinto período		
Ordem	Avaliação com pares	Avaliação com especialistas
1	Kung fu – filosofia	Kung fu – filosofia
2	Kung fu – história	Kung fu – imigração chinesa no Brasil
3	Kung fu – estilos	Kung fu – estilos
4	Kung fu – características gerais	Kung fu – benefícios
5	Funk – história	Funk – origem
6	Funk – racismo	Funk – racismo
7	Funk – preconceito	Funk – preconceito
8	Funk – movimentos do Funk	Funk – movimentos do Funk
9	Boxe – origem	Boxe – Rocky Balboa
10	Boxe – história no Brasil	Boxe – história do boxe em MS
11	Expressão corporal e atividades Rítmicas – Dança – história da dança	KPOP
12	Expressão corporal – interlocução – LIBRAS	LIBRAS
13	Atividade Física na pandemia	Atividade Física e doença mental
14	Yoga	Tipos de Yoga
15	Meditação, jardinagem, app de atividade física	APP de exercícios físicos
16	Kung fu – história	Kung fu – princípios filosóficos
17	Kung fu – regras, filosofia	Kung fu – regras, filosofia
18	Kung fu – virtudes	Kung fu e folclore
19	Kung fu – Kung fu Panda	Kung fu – Xi, Cobra Kai, Lenda de Konrra
20	Kung fu – curiosidades	Kung fu – tatuagens
21	Calistenia – geral (exercícios x atividade física)	Calistenia – sedentarismo
22	Calistenia – ganho de massa muscular	Calistenia – hipertrofia, controladores e programadores neuronais
23	Calistenia – combate à depressão e ansiedade	Calistenia – questões hormonais, cortisol
24	Calistenia – benefícios	Calistenia – benefícios
25	Judô – o que é	Judô – história das competições
26	Judô – Jigoro Kano, 8 princípios	Judô – valores
27	Judô – História no Brasil	Judô – história do judô
28	Judô – Faixas	Judô – Faixas
29	Judô – Regras	Judô – Regras e 17 golpes
30	Vôlei – desigualdade de gênero, vôlei em Cuba	Vôlei – desigualdades salariais no vôlei

31	Vôlei – objetivo, regras e fundamentos	Vôlei – rodízio e função do libero
32	Voleibol – rodízio	Vôlei – rodízio e função do libero
33	Voleibol – Como aprender	Voleibol – Como treinam equipes profissionais
34	Voleibol – Competições de vôlei na pandemia	Vôlei – teste de covid em partidas
35	Capoeira – história	Capoeira – história do próprio pai na capoeira
36	Capoeira – influência da capoeira na cultura	O que é racismo?
37	Capoeira – curiosidades	Capoeira – leis de proibição da capoeira e vadiagem
38	Ginástica Rítmica	Ginástica Rítmica

Fonte: O Autor.

Alguns(algumas) estudantes organizaram-se individualmente, outros(as) em duplas e em grupos. Mesmo estudantes que se organizaram em duplas ou grupos tiveram que, cada uma/um, desenvolver um roteiro de aprendizagem individual. Diferentemente de como geralmente realizavam os trabalhos escolares – em que as tarefas eram divididas entre participantes sem que se conheça a parte que cabe a outra(o) integrante –, nos projetos de aprendizagem todas(os) precisam realizar integralmente o processo de investigação.

Considerações

A realização dos projetos de aprendizagem na Educação Física do IFMS *Campus Jardim* teve como propósito levar a cabo a legislação educacional vigente, promovendo a autonomia na escola de uma forma radical. Para além do discurso sobre a autonomia, propôs-se sua vivência no campo intelectual e moral. A desconfiança ao receber a questão “o que você quer saber?”, denuncia o que já se sabia: que no ambiente escolar não é comum tratar-se da autonomia. Ela não é promovida nas práticas de gestão, nas relações entre as pessoas da comunidade, na

organização dos tempos e espaços da escola e, muito menos, nos currículos.

Apesar da resistência inicial das(os) estudantes, foi perceptível ao longo da proposta como sentiram-se respeitadas(os) por serem escutadas(os). Isso resultou em um vínculo mais forte docente-estudante, fértil ao desenvolvimento pedagógico. Foi evidente, também, o alto grau de comprometimento de cada estudante com seu tema de investigação. Apesar de ter sido abolido o sistema de “gratificação por nota” na UC, todas(os) empenharam-se no desenvolvimento de seus projetos de modo surpreendente.

Outro bom resultado foi a ampliação exponencial do leque de temas abordados. Dos quatro blocos propostos na ementa, as(os) estudantes expandiram essa limitação. Houve também uma ampliação qualitativa em virtude da relação dos temas com aspectos da subjetividade de cada estudante e de suas comunidades. Para além das regras e da história das modalidades esportivas, foram trazidos elementos da história local, à contrapelo, pormenores contidos em séries de televisão e desenhos animados, foram mapeados saberes locais, assim como lugares onde alguns elementos da cultura corporal podem ser praticados no município. Além disso, as pessoas da comunidade foram valorizadas ao serem conhecidas e trocarem saberes e conhecimentos com as(os) estudantes. Todas(os) aprenderam com todas(os).

As práticas pedagógicas calcadas no paradigma da instrução fracassam duplamente. Não dão conta de capacitar para o mercado de trabalho, objetivo de concepções educativas instrumentais. Tampouco educam para a emancipação, propósito educativo de perspectivas progressistas. Há Leis e regulamentos que orientam que essa transformação, que passa pela promoção da autonomia na escola, aconteça. Não cumprir tais determinações é estar à margem da Lei. Não apenas isso, é também ignorar o conhecimento produzido no campo da educação

e o fato de que há inúmeras experiências inovadoras exitosas, tanto estrangeiras quanto brasileiras. Resta que educadores assumam para si o compromisso ético de inovar.

Referências

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. 4.^a ed. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BARRERA, T. G. S. **O Movimento brasileiro de renovação educacional no início do século XXI**. 2016. 274 f. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2016.

BRASIL. Casa Civil. **Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm Acesso em: 05 out. 2021.

BRASIL. Casa Civil. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm Acesso em: 05 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CP n.º 01, de 05 de janeiro de 2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: DOU, 05 de janeiro de 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578> Acesso em: 05 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul. **Projeto Pedagógico de Curso**. Curso Técnico Integrado em Informática. Jardim: IFMS, dez. 2019. Disponível em: <https://www.ifms.edu.br/centrais-de-conteudo/documentos-institucionais/projetos-pedagogicos/projetos-pedagogicos-dos-cursos-tecnicos/Resoluo0252017PPCTecnicoemInformticaJardim.pdf> Acesso em: 05 out. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25.^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf> Acesso em: 07 fev. 2022.

HABERMAS, J. **Teoria do Agir Comunicativo, 1:** Racionalidade da ação e racionalização social. Tradução de Paulo Soethe. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

IFMS. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023.** Campo Grande: IFMS, 2018. Disponível em: <https://www.ifms.edu.br/centrais-de-conteudo/documentos-institucionais/planos/pdi-2019-2023.pdf/view#> Acesso em: 05 out. 2021.

KANT, I. **Resposta à pergunta:** que é esclarecimento? 2.^a ed. Petrópolis: Vozes, 1985. (Originalmente publicado em 1783).

PACHECO, J. **Aprender em comunidade.** São Paulo: Edições SM, 2014.

PACHECO, J. **Inovar é assumir um compromisso ético com a educação.** Petrópolis: Vozes, 2019.

PACHECO, J. **Reconfigurar a escola:** transformar a educação. São Paulo: Cortez, 2018.

PIAGET, J. **O Juízo Moral na Criança.** 4.^a ed. São Paulo: Summus, 1994. (Originalmente publicado em 1932).

SEÇÃO 3

PLENÁRIA



ATIVIDADE 5

PLENÁRIA PARTE 1

PROPOSTAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA “DO” IFMS: OBSERVATÓRIO DA CULTURA CORPORAL; EDUCAÇÃO FÍSICA DO IFMS NA PERSPECTIVA DAS COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM; INTERDISCIPLINARIDADE E INTERCULTURALIDADE NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

DATA

22/11/2021

PALESTRANTES

Vinícius Bozzano Nunes; Eduardo Reis Pieretti; Elisa de Almeida Souza, Tiago Tristão Artero

MEDIADOR

Juliano Oliveira Pizarro

PARTE 1: PROPOSTAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA “DO” IFMS: OBSERVATÓRIO DA CULTURA CORPORAL; EDUCAÇÃO FÍSICA DO IFMS NA PERSPECTIVA DAS COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM; INTERDISCIPLINARIDADE E INTERCULTURALIDADE NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO¹

Eduardo Reis Pieretti²

A primeira parte da plenária do evento foi iniciada às 13 horas do dia 22 de novembro de 2021. A abertura da atividade foi realizada por Paula Emboava Ortiz, Mestre de Cerimônia, que convidou à fala Juliano Oliveira Pizarro. Juliano abriu a atividade e convidou Eduardo Reis Pieretti para as primeiras colocações.

Eduardo iniciou a intervenção “Observatório da Cultura Corporal: indicações para o trabalho socialmente necessário em Educação Física no IFMS” alegando que a proposta tem sua origem nos debates e diálogos desenvolvidos na primeira edição da JorEFE (2020). Recuperou antecedentes na construção da referida proposta, como o fato de o observatório ser uma forma adotada no âmbito da Rede Federal de EPCT e em Instituições Federais de Ensino Superior. Por fim, sinaliza a necessidade de ancorar os esforços em Educação Física no IFMS nas necessidades das comunidades onde os *campi* do IFMS estão localizados.

Analizou a necessidade de estabelecer algumas questões preliminares na construção do Observatório da Cultura Corporal. Trata-se de considerar: 1) a especificidade das categorias Trabalho, Ciência e Tecnologia no contexto de uma sociedade capitalista dependente e subdesenvolvida; 2) o trabalho pedagógico como trabalho coletivo; 3) a natureza e especificidade da

¹ Link para o vídeo no Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=nZg4ezP9fyQ>

² Professor de Educação Física no IFMS *Campus* Nova Andradina. Mestre em Sociologia pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

Educação Física e da Cultura Corporal como síntese de múltiplas determinações, no sentido de apontar que a Educação Física precisa ser situada em um campo para além das linguagens; e 4) a proposta do Observatório da Cultura Corporal como possibilidade de vir-a-ser da Educação Física no IFMS, como experiência em ideação.

Eduardo também propôs que a construção do Observatório da Cultura Corporal seja estruturada com base em cinco eixos. Eixo 1: o trabalho socialmente necessário e das “mediações de primeira ordem” como lastro para o trabalho pedagógico em Educação Física. Um segundo eixo é a construção de uma comunicação efetiva e permanente com a comunidade fundamentada em relações horizontalizadas. Considerar a relação entre o particular e o universal em um sentido dialético na compreensão da comunidade na qual está inserida a instituição como um terceiro eixo. Como quarto eixo, a unificação do trabalho pedagógico, buscando tanto a convergência entre as ações da Educação Física no IFMS quanto a capilarização destas ações nas esferas da pesquisa, do ensino e da extensão. Um último eixo diz respeito ao necessário papel ativo e protagônico da juventude e dos(as) estudantes no interior do Observatório, sendo estas pessoas elos fundamentais entre a instituição e a comunidade, além de conferirem substância e dinamismo à internalização das necessidades da comunidade.

À guisa do encerramento, Eduardo indicou que a proposta, tal qual apresentada, precisa passar por uma revisão e construção coletivas no processo de sua efetivação, considerando-se os marcos supracitados. Além disso, soma-se aos desafios próprios à construção do Observatório, a necessidade de criação e recriação das próprias condições objetivas e subjetivas que tornam possível a existência do Observatório.

Na sequência, Vinícius Bozzano Nunes iniciou sua intervenção sobre “Educação Física do IFMS na perspectiva das Comunidades de Aprendizagem” destacando sua compreensão

sobre a própria ideia de comunidade de aprendizagem e as experiências oriundas da implementação de uma comunidade de aprendizagem no IFMS *Campus Jardim*. Tal proposta situa-se como uma dentre tantas outras possibilidades para se pensar a transformação da educação, considerando que uma educação transformada e transformadora é capaz de promover a necessária transformação do mundo. Trata-se de uma proposta de reformulação da escola e da educação.

Recuperando formulações de José Pacheco sobre comunidades de aprendizagem, sinalizou que, por um lado, não se trata de levar a comunidade para dentro da escola, como se a escola fosse um elemento externo à comunidade, tampouco, considerar a comunidade como um objeto de estudo por parte da instituição escolar. Nesse sentido, elas são pensadas como uma nova construção social que efetivamente eduque e seja agente de desenvolvimento humano sustentável. De outra forma, podem ser, também, uma práxis comunitária baseada em um modelo de desenvolvimento sustentável, que pode assumir a forma de rede social física ou de rede virtual. Ambas sinalizam a necessidade da comunidade de aprendizagem exatamente para a ultrapassagem do paradigma da aprendizagem, avançando no sentido do paradigma da comunicação.

A referida transformação passa pela mudança nas quatro invariantes escolares (tempo, espaço, relações de poder e relações com o saber). Em relação ao tempo, trata-se de superar uma concepção estritamente formal pela consideração dos diferentes tempos de aprendizagens. Quanto ao espaço, torna-se necessário transcender os espaços físicos tradicionais (como a quadra, por exemplo), ampliando o olhar para além dos muros escolares, compreendendo as casas, os bairros e, até mesmo a cidade, como locais de aprendizagem. Considerar o(a) educador(a) não mais como o centro do processo educativo, mas pensá-lo(a) também como aprendiz neste processo, implicando em uma mudança nas relações de poder. Por fim, nas relações com

o saber, compreender que o conhecimento não é transferido, uma vez que é construído com as pessoas.

Na perspectiva das Comunidades de Aprendizagem indicada, o currículo precisa ser pensado em três dimensões (subjetiva, comunitária e planetária), abrangendo aspectos mais individuais, passando por aquelas implicadas no fazer coletivo e incorporando os aspectos mais decisivos para o planeta. Este movimento, em uma perspectiva balizada pela construção do diálogo e da autonomia, implica que sejam considerados os interesses dos(as) estudantes sobre o que se almeja aprender, assumindo uma postura de escuta, incluindo a escuta da comunidade. Sinaliza-se, assim, a construção ativa de projetos e planos de aprendizagem em conjunto com estes(as) estudantes, indicando a possibilidade de devolver à comunidade os frutos deste processo. Por fim, esta dinâmica exige um processo avaliativo formativo, contínuo e sistemático, para que o(a) estudante tenha a oportunidade de olhar para a sua própria avaliação e construir continuamente seu processo de aprendizagem. A avaliação culmina, nesta perspectiva, com a apresentação das evidências de aprendizagem, as quais podem assumir a forma de oficinas, no caso da Educação Física.

A última intervenção da atividade, intitulada “Interdisciplinaridade e Interculturalidade no Ensino Médio Integrado”, foi realizada por Elisa de Almeida Souza e Tiago Tristão Artero. Elisa iniciou a intervenção. Indicou que as experiências pedagógicas apresentadas tratam-se de ações interdisciplinares da Educação Física, em interlocução ativa com outras áreas do conhecimento no *Campus* Dourados do IFMS, onde as referidas atividades proporcionaram a proposição de tematizações de conteúdos em outras UCs.

O trabalho pedagógico em questão centralizou-se na tematização do conteúdo “Padrões de Beleza e Sociedade”. Foi desenvolvido remotamente, combinando atividades síncronas e assíncronas. Na organização dos conteúdos foram selecionados e

desenvolvidos subtemas, como “Violência Contra as Mulheres”, “Padrão de Beleza” e “A Mulher Enquanto Objeto Sexual”. Neste processo, no qual foram utilizados instrumentos de autoavaliação, apareceu a indicação de que o trabalho pedagógico com o conteúdo proporcionou aos(as) estudantes aprender aspectos até então desconhecidos sobre os temas e subtemas em questão. Para muitos, a partir de então, foi possível refletir e ampliar reflexões sobre o assunto e sobre a própria prática, reconhecendo nela os conteúdos desenvolvidos.

Com base nos desafios postos pela pandemia da COVID-19, Tiago argumentou que os aspectos essenciais do trabalho interdisciplinar e intercultural realizado no contexto do EMI indicam que é preciso considerar: a) a necessidade de conferir sentido ao trabalho pedagógico em Educação Física e à Educação como um todo; b) o modelo de sociedade no qual vivemos e suas implicações para a produção e reprodução da vida; c) a diversidade de cosmovisões e das formas de se conhecer existentes; d) o fato de que os corpos são elementos ativos na comunicação e que as pessoas se expressam por meio deles; e) os afetos que incidem sobre os corpos, as opressões e dores aos prazeres e aprendizados.

Dito isso, Tiago compreende que há uma tensão presente na organização do trabalho pedagógico, na Educação Física e no diálogo com outras disciplinas, que sinaliza possibilidades de continuidades e rompimentos nesse processo. Ao se considerar que tal organização reforça as limitações impostas para as potencialidades laborais e criativas humanas, torna-se necessário direcionar a organização do trabalho pedagógico em sentido oposto, ou seja, do rompimento com esta lógica e valorização daquelas mesmas potencialidades.

Assim, em uma perspectiva intercultural e interdisciplinar de corte humanista e não alienante, é importante que o trabalho em Educação Física seja pautado, também, no conhecimento de outras áreas do conhecimento humano. A título de exemplo,

essa condição ganha expressão quando o trabalho avaliativo passa a ser desenvolvido em conjunto com outras disciplinas. Avaliação esta compreendida como culminância de um processo de trabalho de conteúdos e vivências em disciplinas diversas que caminham para um contexto em comum, sem que haja uma hierarquização de conhecimentos, saberes e visões de mundo, considerando-se os aspectos interculturais. Tal circunstância ocorreu no trabalho com o conteúdo “Padrões de Beleza e Sociedade”, conforme indicado por Elisa.

Posteriormente Juliano retoma a fala, faz a leitura de comentários dos(as) espectadores(as), passa a palavra aos(às) integrantes da mesa para que façam suas conclusões. Por fim, Paula encerra a atividade agradecendo a todas as pessoas que acompanharam a realização da Parte 1 da plenária da II JorEFE.

ATIVIDADE 5

PLENÁRIA PARTE 2

SISTEMATIZAÇÃO DE DIRETRIZES PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA “DO” IFMS

DATA

22/11/2021

PALESTRANTE

Alan Rodrigo Antunes

MEDIADORA

Catia Silvana da Costa

PARTE 2: SISTEMATIZAÇÃO DE DIRETRIZES PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA “DO” IFMS³

Vinícius Bozzano Nunes⁴

A segunda parte da Plenária ocorreu no dia 22 de novembro de 2021 entre as 15 e 17 horas. A abertura da atividade foi realizada por Mariana de Oliveira (IFMS *Campus* Campo Grande), Mestre de Cerimônia, que convidou à fala Catia Silvana da Costa (IFMS *Campus* Naviraí). Catia anunciou o currículo resumido do apresentador da atividade, Alan Rodrigo Antunes, do IFMS *Campus* Três Lagoas, chamando-o, em seguida, à fala.

Alan fez apontamentos antecedendo sua sugestão à sistematização das Diretrizes Curriculares da Educação Física do IFMS. Destacou que um dos objetivos da JorEFE é possibilitar o estudo, a pesquisa, o diálogo, a reflexão e principalmente a troca e a partilha de saberes docentes e práticas pedagógicas. Afirmou, também, que a construção das Diretrizes da Educação Física tem por objetivo expressar a identidade da UC Educação Física, sendo ela construída por todos os sujeitos envolvidos nesse processo. Segundo ele, essa construção busca considerar, dentre outros fatores: a) a prática pedagógica dos(as) professores(as) do IFMS; b) a participação de professores(as) e estudantes na construção das Diretrizes enquanto membros ativos nos rumos da Educação Física; c) a ênfase na valorização da Educação Física no EMI, como exaltação do valor do(a) estudante como pessoa humana dotada de um corpo em movimento; d) a compatibilidade do plano de ação do(a) professor com as ementas, com base na análise e revisão constante das Diretrizes.

³ Link para o vídeo no Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=Y_2kQFcz2MI

⁴ Doutor em Educação pela UNESP *Campus* de Marília. Docente de Educação Física na EBTT do IFMS *Campus* Jardim. E-mail: vinicius.nunes@ifms.edu.br

Alan frisou ainda que discutir as Diretrizes Curriculares envolve questões curriculares, políticas, de formação docente, do sistema econômico e da juventude. Os(as) jovens são um imenso contingente que se diferencia por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais. Discutir o currículo envolve discutir a educação do campo, a educação indígena, a educação em situação de privação de liberdade, a educação ambiental, a educação em direitos humanos e para as relações étnico-raciais, entre outros. Enfim, é algo complexo e que envolve uma série de dimensões e elementos.

As atividades desenvolvidas na II JorEFE sobre saberes e práticas docentes na Educação Física trouxeram as razões para estudarmos e reconhecermos a pertinência social e científica do conhecimento dos saberes docentes. Esse foi o espírito que permeou todo o evento, a começar pela fala de Cecília Borges, passando pelas(os) demais apresentações e debates.

O professor Alan destacou momentos das apresentações dos(as) participantes que reforçam esta tese. Tocou nos temas da diversidade e do eurocentrismo na Educação Física. Destacou a mobilização do afeto, aproximando os saberes à identidade dos sujeitos. Afirmou que apesar de falar-se muito em CCM, a Educação Física trabalha muitas outras linguagens. Disse, inclusive, que o racismo epistemológico se reflete em racismo pedagógico a começar pela seleção de conteúdos, sendo necessário, pois, ouvir os(as) estudantes. Tal escuta deve orientar o processo de construção do conhecimento trazido por eles(as) por meio da problematização. Os(as) estudantes, assim entendidos(as), passam ao lugar de autores(as) de processos educativos. Tais processos educativos assumem caráter interdisciplinar. Em seguida, fez destaques às falas de Eduardo, Vinicius, Tiago e Elisa, palestrantes da primeira parte da Plenária.

Igualmente, Alan sublinhou a necessidade de reflexão sobre a concepção de EMI *versus* ensino tecnicista e profissionalizante. Nesse momento, resgatou a fala de Daniel Teixeira

Maldonado, do IFSP, palestrante da II JorEFE. Fundamentado nela, realizou um paralelo entre o processo de construção das Diretrizes Curriculares no IFSP e as possibilidades do IFMS.

Dito isso, passou a uma explanação resumida sobre os dados coletados a respeito da atuação pedagógica de docentes de Educação Física do IFMS e estudantes. Começou apresentando a fundamentação teórica que embasa as práticas pedagógicas. Encontrou indícios da presença da visão histórico-crítica, dos estudos culturais, da linguagem, das práticas inclusivas, da decolonialidade e comunidades de aprendizagem. Sintetizou, com base nestes indícios, a intencionalidade de uma Educação Física transformadora que combate o instrucionismo e abre espaço para a participação do(a) estudante e da comunidade. Frisou que o aprender tem tempos distintos, indo na contramão dos planos de ensino. Há necessidade de se repensar o planejamento da aprendizagem e os espaços e materiais de prática da Educação Física.

Os(as) docentes de Educação Física não são meros(as) instrutores(as), mas pesquisadores(as) de sua própria prática. Os espaços e tempos de aprendizagem são laboratórios em que se pode refletir sobre sua ação educativa. Os relatos de experiência apresentados na II JorEFE referendam essa perspectiva de uma Educação Física transformadora. Juntamente às demais falas do evento, todas as manifestações podem ser sistematizadas em Diretrizes Curriculares para a Educação Física do IFMS.

Feitas suas considerações iniciais, encaminhou-se à proposta de Diretrizes Curriculares para a Educação Física do IFMS. Em uma apresentação preliminar explicou como as Diretrizes afetarão efetivamente a Educação Física. Explicou que os Cursos Técnicos de Nível Médio têm, cada um, um PPC, documento que contém as UCs (dentre elas, a Educação Física) e suas ementas. Em seguida, alegou que as Diretrizes da Educação Física proporcionam condições para a construção de uma ementa que represente os anseios e as reflexões de todas as pes-

soas envolvidas, podendo essa ementa ser construída e reconstruída continuamente. Para isso, há necessidade de trabalho atrelado ao NDE e ao Colegiado de Curso/Eixo para que sejam feitas as alterações necessárias aos PPCs.

Alan indicou, ainda, que a elaboração das Diretrizes envolve três grandes eixos: a) reflexão sobre a cultura corporal e sua relação com os documentos educacionais, o ensino na EBTT e a interdisciplinaridade; b) expectativas e percepções dos(as) estudantes em relação à Educação Física vivenciada e c) ações e vivências das professoras e dos professores do IFMS. Essas dimensões estão alinhadas com os próprios objetivos da JorEFE, que possuem a mesma orientação. Disse que as Diretrizes devem ter base em estudo e análise de documentos gerais e seu documento deve conter os seguintes itens: apontamentos da Educação Física com relação aos documentos legais; apontamentos da Educação Física com relação à Educação Profissional e Politécnica; apontamentos da Educação Física com relação à comunidade local e universal; perfil dos(as) estudantes (percepções e expectativas); perfil dos(as) docentes – formação e atuação; relação do perfil dos(as) estudantes de Educação Física com o perfil dos egressos presentes nos PPCs; conhecimentos balizadores; metodologias; e formas de avaliação.

As Diretrizes, então, se resumem a princípios, critérios, metodologias e formas de avaliação a serem observadas e constantemente pensadas pelos(as) professores(as) de Educação Física no planejamento de suas atividades pedagógicas. Com base nesta compreensão, Alan apresentou um grupo de conhecimentos a serem trabalhados na Educação Física que podem emergir do planejamento feito em conjunto com os(as) estudantes. Esse grupo coexiste com os conhecimentos essenciais e elementos balizadores e contemplados.

Além disso, demonstrou a proposta de formação de quatro GTs. No Grupo 1 serão trabalhados os apontamentos da Educação Física com relação aos documentos legais, à Educação

Profissional e Politécnica e à comunidade local e universal. O Grupo 2 trabalhará com o estudo da comunidade local, da formação dos(as) professores(as) e a relação do perfil dos(as) estudantes de Educação Física com o perfil dos egressos presentes nos PPCs. O Grupo 3 atuará com os conhecimentos essenciais e potencialmente integradores, a definição da fundamentação teórica, metodologias e formas de avaliação. O Grupo 4 redigirá as Diretrizes.

Por fim, concluiu falando do *continuum* da Educação Física, na sequência, passando a palavra à Catia, que teceu agradecimentos ao trabalho de síntese realizado por Alan. Foram lidos os comentários e as parabenizações do chat ao vivo à fala realizada, seguida da leitura da pergunta feita por Eduardo: “Alan, como você enxerga ser possível dar organicidade dentro de cada GT e entre os GTs, mantendo uma linha programática?”. Alan respondeu que o que é possível fazer é o uso de uma ferramenta digital para apoiar ações contínuas.

Nesse momento, Catia mencionou a fala de Cecília, quando foi dito que as Diretrizes não comunicam os detalhes, mas oferecem orientações gerais. Reforça que a organização em GTs contempla a diversidade de ideias e ações da Educação Física, expressas na própria JorEFE.

Eduardo, chamado a contribuir com a reflexão sobre sua própria pergunta, pontuou que, de tudo que foi manifesto no evento, são sempre feitas escolhas que acabam sendo recortes específicos da realidade, ainda que não haja respostas prontas, a busca por unidade trará soluções para a construção de uma linha mestra da Educação Física no IFMS.

Na sequência, Catia acrescentou que não somos apenas professores e professoras de Educação Física pensando em possibilidades de uma Educação Física transformadora, crítica, reflexiva, como professores(as) autores(as) da própria prática, da fundamentação teórica, dos pontos convergentes e divergentes entre os(as) participantes, são muitas vozes que compõem esse

movimento. Em seguida, convida Alan e Eduardo para fazerem suas considerações finais. Os professores teceram comentários e agradecimentos, inteirados por considerações da própria Catia.

O momento seguinte foi utilizado para a apresentação da página “Chão da Quadra”. Para isso, foi convidado seu fundador, Francisco Finardi, que apresentou seu currículo e o histórico do movimento chão da quadra, desde o final da década de 1990. O chão da quadra foi apoiador da JorEFE com foco na divulgação do evento entre seus(suas) integrantes.

Catia encerrou agradecendo às pessoas participantes, convidados(as) e organizadores(as). Agradeceu, também, às Instituições de Ensino parceiras como, por exemplo, a Universidade de Montreal, no Canadá, o IFSP, o IFMA, a UFMG e a UFU. Retomou o histórico do evento, suas finalidades, o tema geral, as atividades realizadas e, antes de passar a palavra a Eduardo, apresentou as prospecções de ações a serem ainda desenvolvidas pela Comissão Organizadora. Eduardo destacou a participação de todos(as) no evento, inclusive, estudantes. Falou da importância de dar voz às práticas que realizamos, dos desafios da escola pública e da necessidade de defendê-la.

No momento seguinte foi apresentado um vídeo de agradecimento. A Mestre de Cerimônia Mariana reiterou os agradecimentos e encerrou a atividade.

⁵ Facebook: <https://www.facebook.com/chaodaquadra1>; Instagram: <https://www.instagram.com/chaodaquadra/>