1. RELATOS DE EXPERIÊNCIA COM O CURRÍCULO CULTURAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA: FORMANDO PROFESSORES E PROFESSORAS NO “CHÃO DA ESCOLA”¹

Marcos Garcia Neira

Produzir relatos de experiência da perspectiva cultural é uma prática adotada pelo Grupo de Pesquisas em Educação Física escolar (GPEF) da Faculdade de Educação da USP desde o princípio de suas atividades, em 2004. A intenção inicial era compor um material escrito que permitisse discutir os trabalhos realizados nas escolas em que atuavam os professores e professoras participantes. Com o tempo, o procedimento aprimorou-se e seus objetivos se transformaram. Os documentos passaram a servir como materiais de consulta, recursos para as atividades formativas organizadas pelo grupo dentro e fora da universidade e, o mais importante, um instrumento necessário para avaliação do percurso realizado.

A publicação dessas narrativas no formato de livro e, principalmente, no portal eletrônico do GPEF (www.gpef.fe.usp.br) ampliou a visibilidade da proposta e já se tem notícias de que os relatos são acessados em várias regiões do país por docentes, em busca de inspiração para suas aulas, ou estudantes da graduação e pós-graduação, interessados em saber como o currículo cultural da Educação Física se efetiva “na prática”.

Resumidamente, a perspectiva cultural da Educação Física, também chamada de currículo cultural, pós-crítico ou culturalmente orientado, pretende formar um sujeito solidário. Para tanto, busca inspiração nas teorias pós-críticas (estudos culturais, multiculturalismo crítico, pós-estruturalismo, pós-colonialismo e pós-modernismo, entre outras) para tematizar as práticas corporais (brincadeiras, dan-

1. Este capítulo é uma ampliação do artigo *Análise e produção de relatos de experiência da Educação Física cultural: uma alternativa para a formação de professores*, publicado na revista *Textos FCC*, em 2017.

ças, lutas, esportes e ginásticas), questionar os marcadores sociais que as perpassam e empreender uma ação política a favor das diferenças por meio do reconhecimento das linguagens corporais de todos os grupos que coabitam a sociedade contemporânea. Engajando professor e alunos na luta pela transformação social, a proposta prestigia desde o planejamento, procedimentos democráticos para a definição dos temas de estudo e organização das atividades de ensino. Ademais, promove a reflexão crítica da cultura corporal vivencial disponível na comunidade para, em seguida, aprofundá-la e ampliá-la mediante o diálogo com outras representações e outras manifestações corporais. Não se trata simplesmente de substituir as práticas corporais hegemônicas (voleibol, handebol, basquetebol e futsal) por outras, tampouco de “mudar o jeito de ensinar”, mas de propiciar situações didáticas de mapeamento, leitura, vivência, resignificação, aprofundamento e ampliação de um repertório mais amplo, o que inclui também o trabalho pedagógico com os saberes da capoeira, maracatu, *parkour*, frevo, danças circulares, rodas cantadas, etc. (Neira, 2018).

O registro das experiências de ensino fundamenta-se na compreensão de Freire (1992), para quem essa documentação é, em simultâneo, instrumento de apoio à reflexão sobre a prática e forma de desenvolver a rigorosidade metódica. Didaticamente, a perspectiva freireana “apresenta a vivência do registro como modo de organizar as aprendizagens mobilizadas na reflexão sobre a prática” (Freitas, 2008, p. 362). Em outra obra, Freire (1993, p. 33) ratifica o que denomina “relatório de prática” como uma exigência que decorre da criticidade exercida no ato de estudar; o que demanda “a leitura da palavra e a leitura do mundo, a leitura do texto e a leitura do contexto”. O registro, enquanto princípio de teorização da experiência, explica Freitas (2008), integra a tarefa política de escrever como modo de defesa dos “sonhos possíveis”.

Para além de documentar as ações realizadas com a proposta, os relatos de experiência elaborados pelos membros do GPEF ganharam outra utilidade. Tornaram-se objetos de pesquisa. A ideia surgiu após a leitura dos livros *Rituais na escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação* e *A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educa-*

ção, ambos de Peter McLaren. No primeiro, o autor desenvolve um instigante estudo sociológico e antropológico sobre os eventos do cotidiano escolar registrados em um diário, tendo como moldura a estrutura social mais ampla. No segundo, relata com detalhes e analisa criticamente seus quatro anos de experiência na sala de aula de uma escola pública em um dos subúrbios de Toronto (Canadá).

Os textos de John Willinsky, Antonio Flávio Barbosa Moreira e José Augusto Pacheco, publicados na coletânea *Currículo: pensar, sentir e diferir*, também se constituíram em fonte de inspiração. Willinsky (2004) narra a experiência que realizou em uma sala de aula do Ensino Médio marcadamente multicultural, transformando o estudo da poesia nessa escola. Experiência essa analisada nos capítulos seguintes por Moreira (2004) e Pacheco (2004), respectivamente. Em comum, tais produções apresentam uma certa epistemologia da prática. Seus autores ensinam ser possível produzir conhecimentos com critério e rigor a partir das análises dos relatos que documentam o currículo em ação.

Restritos a um determinado período de tempo, os registros dos trabalhos desenvolvidos pelos docentes documentam, entre outros, as motivações para eleição de um determinado tema, os objetivos que pretendiam alcançar, as atividades realizadas, as respostas dos estudantes às situações vividas, os instrumentos avaliativos empregados, os resultados alcançados e as impressões acerca da ação educativa.

No entender de Suárez (2008), os relatos de experiência revelam uma parcela importante do saber pedagógico construído e reconstruído ao longo da vida profissional em meio à multiplicidade de situações e reflexões. Tomando contato com esses documentos, é possível compreender boa parte das trajetórias percorridas por seus autores, as concepções que influenciam sua docência, as certezas e dúvidas que os mobilizam, as ideologias que perpassam suas convicções pedagógicas e também suas inquietações, desejos e realizações. A leitura e análise desses materiais permite conhecer uma visão da educação escolar bastante distinta daquela comumente veiculada nos meios de comunicação ou oficializada por meio dos informes das avaliações padronizadas. O que salta aos olhos é o currículo em ação narrado justamente por aqueles que planejam, desenvolvem e avaliam o processo.

Os relatos de experiência são especialmente relevantes quando adotados como recursos didáticos nas iniciativas de formação de professores. Uma vez que explicitam as concepções dos seus autores, convidam à análise, tomada de posição e, principalmente, à discussão (Suárez, 2011). Materializando o testemunho de quem põe as mãos na massa, transformam-se em produções suscetíveis à investigação e crítica, provocando a revisão do olhar sobre o fazer pedagógico e os saberes docentes. Percebe-se, por exemplo, que, ao desenvolver a tarefa educacional, os professores e professoras mobilizam uma série de conhecimentos raramente abordados nos cursos de formação.

Enquanto gênero textual, essa forma de registro guarda alguma semelhança com os casos de ensino, embora estes sejam entendidos como relatos episódicos e pontuais, voltados mais especificamente para oferecer ao leitor alternativas para a resolução de problemas. Um caso de ensino pode descrever, por exemplo, uma situação em uma aula, um evento específico (Mizukami, 2000), algo, como se percebe, substancialmente diferente das finalidades do relato de experiência.

Quando produz um relato de experiência, o professor ou professora procura explicitar sua intenção em cada atividade planejada, bem como suas reflexões e observações ao longo do projeto didático, de forma a propiciar a reflexão e busca de caminhos na perspectiva da melhoria contínua do processo pedagógico. O relato possibilita, ainda, minimizar a sensação de isolamento e impotência, permitindo que o conhecimento produzido seja compartilhado e colocado à disposição de outras pessoas, para que possam dele se beneficiar. Por meio desse registro, é possível expor práticas, trocar experiências, anunciar planos futuros e analisar problemáticas comuns a qualquer docente (Delmanto; Faustinioni, 2009).

O que ensinam os relatos de experiência com o currículo cultural da Educação Física?

O relato de experiência é um artefato importante nas atividades de formação inicial e contínua de professores, pois possibilita apreender as significações do autor ou autora sobre a efetivação do

trabalho pedagógico, ou melhor, como concebe o que acontece e o que lhe acontece. Trata-se de uma maneira de acessar os meios utilizados pelo docente para enfrentar o cotidiano escolar, sua forma de lidar com as situações inesperadas, posicionamentos dos estudantes e, principalmente, como estabelece a relação pedagógica.

A leitura de um conjunto de documentos dá a perceber a variedade de práticas corporais tematizadas (sem qualquer hegemonia para uma ou outra) e a diversidade do formato das ações didáticas relatadas. A constatação abala a representação de ensino de Educação Física que muitos possuem. Conhecemos casos em que estudantes da graduação ou professores em atuação expressaram seu desconforto ao conhecerem experiências em que os autores tematizaram o circo, videogame, *parkour*, ioga, tênis, balé, danças sertanejas, brinquedos, *skate*, patins ou voleibol de idosos. As críticas pronunciadas foram desde o “sentido” daquilo para as crianças, jovens, adultos ou idosos² até a contribuição desses temas para a formação dessas pessoas. Mesmo os trabalhos que incidem sobre práticas corporais costumadamente abordadas nas aulas de Educação Física, como futebol, brincadeiras de corrida, lutas ou atletismo, geram incômodos devido às situações didáticas desenvolvidas pelos autores e autoras. Nesses casos, as indagações se dirigem às visitas pedagógicas, assistência a vídeos, promoção de debates, pesquisas e entrevistas, tidas como atividades de ensino sem relação com o componente.

Esses e outros estranhamentos têm de ser problematizados. Por que pensam dessa maneira? O que os leva a conceber determinadas práticas corporais como temas legítimos e um certo modo de ensinar como adequado? Em meio às discussões, há que se reforçar a importância de se pensar uma Educação Física sintonizada com os tempos em que vivemos, dado o compromisso de buscarmos a formação de pessoas a favor das diferenças. Nesses termos e a partir do referencial teórico que inspira a perspectiva cultural, não faz sentido

2. O portal eletrônico do GPEF disponibiliza vários relatos de experiências realizadas na Educação de Jovens e Adultos.

insistir nos pressupostos excludentes ou elitistas que influenciaram o ensino do componente em tempos passados.

Na ótica de Suárez (2006), o trabalho com relatos de experiências docentes pode ensinar a interpretar o currículo do ponto de vista dos seus protagonistas e a desenvolver situações formativas que promovam a indagação pedagógica das situações narradas. Apesar da atração que as questões metodológicas exercem sobre a maioria dos docentes em formação,³ os registros também contribuem para se pensar o fenômeno pedagógico de forma mais abrangente.

Enquanto práticas adotadas nas reuniões do GPEF, a escrita e reescrita de relatos de experiência demandam um tempo considerável dos professores e professoras. O grupo se debruça sobre uma situação narrada, emite comentários e, coletivamente, propõe encaminhamentos. O trabalho com os relatos potencializa o debate e a análise não só das experiências acessadas, mas também daquelas que perpassavam as vidas dos docentes, estimulando-os a se tornarem narradores (Suárez, 2006). O efeito é cíclico. A leitura do documento estimula o leitor a produzir as próprias narrativas no melhor estilo “se o colega faz, eu também posso”.

Na condição de coordenador do GPEF ao lado do amigo Mário Nunes, o “Véio”, insistimos que as dúvidas e, principalmente, os empecilhos à realização do que se planeja também devem compor o registro escrito, pois, afinal, são elementos constitutivos da docência. A reflexão sobre essas situações traz muitas contribuições à formação. Os professores e professoras percebem que os desafios do cotidiano são comuns, o que acaba tomando um tempo maior das análises coletivas. Conflitos entre os alunos, manifestações de preconceito, a presença de crianças e jovens com deficiências ou descaído diante das atividades propostas são fatos tão corriqueiros quanto os momentos em que as turmas com as quais lidam correspondem às expectativas e tudo corre com tranquilidade.

3. Corazza (2006) denomina de *furor pedagogicus* tal apelo constante ao como fazer.

Convidados a pensar sobre isso, as questões problemáticas perdem gradativamente o realce inicial e passam a dividir espaço com descrições e análises mais positivas, em que situações difíceis, exitosas ou mesmo cômicas são expostas publicamente e debatidas.

A produção de relatos de experiência implica indagação, escrita e reescrita. Trata-se de inscrever o vivido de outro modo, sem reproduzir o palavrorio teórico. É a recriação de histórias de ensino sem adjetivá-las de boas práticas, porque, verdade seja dita, nem todas as atividades são bem-sucedidas ou alcançam os objetivos esperados. Qualquer docente sabe que uma parte do que faz se baseia naquilo que suspeita que dará certo; outra, não menos importante, é permeada por incertezas, é uma aposta com base nos seus conhecimentos acumulados, uma tentativa de superar obstáculos não previstos. E nem por isso a experiência perde o seu valor. Um relato recheado de sucessos, que não expresse dúvidas e inseguranças, soará falso e em nada contribuirá para a própria reflexão ou as reflexões dos pares. Ressalte-se que um registro pedagógico constitui simplesmente uma interpretação possível sobre os acontecimentos, estando aberto a reinterpretarções do próprio autor ou autora, dos colegas ou de qualquer pessoa que se aventure na leitura. Justamente por isso, a narrativa se expõe à crítica e à produção de conhecimentos, cabendo outras significações e disparando formas alternativas de pensar a escola e o currículo.

Simultaneamente aos efeitos formativos desejados, as análises de quem lê tornam-se recursos imprescindíveis para avaliação do processo. Quando o foco das discussões incide sobre o referencial teórico que inspira a perspectiva cultural da Educação Física, os documentos elaborados pelos docentes dão visibilidade ao modo como se apropriam e mobilizam os campos conceituais. Para tanto, basta que se analisem os argumentos empregados para explicar as situações didáticas narradas (eleição dos objetivos de ensino, definição das práticas corporais a serem tematizadas, atividades realizadas e formas de avaliação).

As interpretações das narrativas dos colegas durante as reuniões e a produção dos registros da própria prática exercem a dupla função de atividades de ensino e de avaliação. Mais uma vez, o olhar se dirige ao processo. As expressões orais ou escritas revelam compreensões sobre a perspectiva cultural da Educação Física em ação e, conseqüentemente, abrem a possibilidade de defrontá-las com outros posicionamentos e recuperar as características da proposta, resultantes das pesquisas realizadas sobre a prática.

Sem perder a condição de autores e autoras, não são poucos os que se inspiram nos relatos de experiência que acessam para planejar as próprias intervenções didáticas. Isso acontece na medida em que se dão conta de que as opções dos outros não podem simplesmente ser reproduzidas. Se alguém quiser levar a cabo a prática pedagógica culturalmente orientada, terá que fazê-lo com os pés no chão da escola, criando e recriando situações didáticas específicas para uma determinada turma, em um certo contexto. Nessas ocasiões, os docentes percebem de imediato a relevância de ao menos dois princípios do currículo cultural da Educação Física – o reconhecimento da cultura corporal da comunidade e a articulação com o projeto político-pedagógico da escola.

Os professores e professoras com a diminuição da desigualdade social de experiência dão publicidade aos sentidos que conferem à sua vivência e às interpretações pedagógicas acerca dos acontecimentos, cenários, personagens e práticas. Ávidos e ávidas por compartilhar o conhecimento resultante da labuta diária, descobrem mais uma maneira de contribuir com a construção de uma sociedade mais justa, colaborando com a formação dos atuais e futuros colegas. Suas narrativas elegem e descartam certas nuances da prática pedagógica, enfatizando, omitindo e sequenciando os momentos do trabalho realizados de um modo singular. Aprendem que submeter suas experiências ao crivo dos demais, justificando decisões e estabelecendo alguma lógica na tessitura dos acontecimentos, é mais difícil do que planejar, desenvolver e avaliar na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no

Médio, quer seja na modalidade regular ou na Educação de Jovens e Adultos. Na condição de narradores e narradoras, expõem-se aos olhares e comentários dos demais, o que lhes dá a chance de modificar seus saberes sobre a educação e a Educação Física que vivenciam cotidianamente.

Finalmente, do nosso ponto de vista, a opção de trabalhar com a análise e produção de relatos de experiência permite vislumbrar mais uma alternativa para a formação inicial e continuada de professores. A lida com as narrativas docentes diminui a distância entre a universidade e a escola ao nos aproximar do ensino que efetivamente acontece. Por meio da leitura dos relatos, percebemos professores e professoras estudiosos, comprometidos com a construção de uma sociedade menos desigual e atentos às realidades em que atuam. Recebem o desafio de escrever sobre a própria prática de braços abertos e não se furtam a oferecer-nos o que têm de melhor: o seu fazer pedagógico. Em sua generosidade, abrem os portões das escolas e nos deixam entrar, ler suas histórias, sentir suas frustrações e alegrias, acompanhar os momentos bons e os mais difíceis, aprendendo sempre. Em meio ao trabalho com os relatos, percebemos que nossa docência também se enriquece, fazendo surgir a vontade de documentá-la para que outros formadores ou formadoras de professores possam desfrutar das mesmas sensações.

Referências

- CORAZZA, Sandra M. **Artistagens**: filosofia da diferença e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- DELMANTO, Dileta; FAUSTINONI, Luiza E. Os relatos de prática e sua importância no processo de produção e socialização do conhecimento. In: GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. **Reorientação curricular do 6º ao 9º ano**: currículo em debate – Relatos de Práticas Pedagógicas. Goiânia: SEE/GO, 2009. p. 10-12.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Professora, sim; tia, não:** cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1993.

FREITAS, Ana Lúcia S. Registro. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime J. (orgs.). **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 362-361.

McLAREN, Peter. **Rituais na escola:** em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação. Petrópolis: Vozes, 1992.

_____. **A vida nas escolas:** uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. Porto Alegre: Artmed, 1997.

MIZUKAMI, Maria da Graça N. Casos de ensino e aprendizagem profissional da docência. In: ABRAMOWICZ, Anete; MELLO, Roseli R. (org.). **Educação:** pesquisas e práticas. Campinas, SP: Papirus, 2000.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Vivendo um currículo pós-colonial: um diálogo com John Willinsky. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; PACHECO, José Augusto; GARCIA, Regina L. (orgs.). **Currículo:** pensar, sentir e diferir. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 35-43.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física.** São Paulo: Blucher, 2011.

_____. **Educação Física cultural:** inspiração e prática pedagógica. Junáia: Paco Editorial, 2018.

PACHECO, José Augusto. Em torno de um projecto curricular pós-colonial. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; PACHECO, José Augusto; GARCIA, Regina L. **Currículo:** pensar, sentir e diferir. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 43-49.

SUÁREZ, Daniel H. Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una manera de indagar el mundo y la experiencia escolares. **Entre maestr@s.** Revista para maestr@s de educación básica, México: Universidad Pedagógica Nacional, v. 5, n. 15, p. 73-87, primavera de 2006.

_____. La tradición crítica en educación y reconstrucción de la pedagogía. In: ELISALDE, Roberto; AMPUDIA, Marina. (comp.). **Movimientos sociales y educación:** teoría e historia de la educación popular en Argentina y América Latina. Buenos Aires: Buenos Libros, 2008. p. 193-214.

_____. Relatos de experiencia, saber pedagógico y reconstrucción de la memoria escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 387-416, abr. 2011.

WILLINSKY, John. O Ensino Médio pós-colonial: os alunos se adiantaram. In: MOREIRA, Antonio Flávio B; PACHECO, José Augusto; GARCIA, Regina L. **Currículo: pensar, sentir e diferir**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 8-33.