



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

DÉBORA CAROLINE NOGUEIRA DA SILVA

**O TRATO DO CONHECIMENTO SOBRE O CORPO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

CAMPINA GRANDE

2019

DÉBORA CAROLINE NOGUEIRA DA SILVA

**O TRATO DO CONHECIMENTO SOBRE O CORPO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado ao Departamento de Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Educação Física.

Área de concentração: Estudos Pedagógicos da Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Elaine Melo de Brito Costa

CAMPINA GRANDE

2019

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586t Silva, Débora Caroline Nogueira da.
O trato do conhecimento sobre o corpo na Educação de Jovens e Adultos na Educação Física escolar [manuscrito] / Debora Caroline Nogueira da Silva. - 2019.
57 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, 2019.
"Orientação : Prof. Dr. Elaine Melo de Brito Costa, Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Física - CCBS."
1. Educação Física escolar. 2. Educação de Jovens e Adultos. 3. Corpo. I. Título
21. ed. CDD 372.86

DÉBORA CAROLINE NOGUEIRA DA SILVA

O TRATO DO CONHECIMENTO SOBRE O CORPO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia)
apresentado ao Departamento de Educação
Física da Universidade Estadual da Paraíba,
como requisito à obtenção do título de
Licenciada em Educação Física.

Área de concentração: Estudos Pedagógicos da
Educação Física.

Aprovado em: 27 / 06 / 2019 .

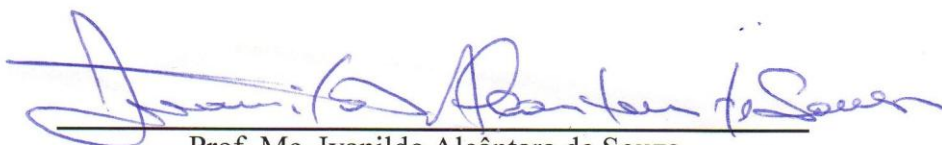
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Elaine Melo de Brito Costa (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Eduardo Ribeiro Dantas
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. Ivanildo Alcântara de Souza
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

AGRADECIMENTOS

À Deus – o autor da minha vida – por se apresentar a mim em dias difíceis nos sorrisos de rostos desconhecidos e nas muitas reflexões que fiz nos trajetos de 100km de casa à universidade diariamente, agradeço. Nesses quase quatro anos, vivenciei Seu amparo incondicional, infinita misericórdia e graça imerecida.

Agradeço aos meus pais, Eliejo e Mariluce, que me amaram desde o ventre e perfumaram minha trajetória com zelo e cuidados abundantes; por serem minha cura e o princípio de mim.

À minha irmã Kézia – a quem amei primeiro e me espelhei -, que da sua maneira, iluminou meu caminho e direcionou meus passos durante toda a minha existência.

Às minhas amigas Anne, Bruna e Mariana, que mais que colegas de turma, tornaram-se companheiras da vida e o meu descanso nas tribulações do curso.

À minha orientadora Elaine – sem dúvidas, a mulher mais brilhante do departamento - pela paciência, compreensão e incentivo e pela honra de ser sua orientanda apesar de todas as minhas limitações.

Ao meu querido professor Jeimison – a perfeita e rara simetria entre sabedoria e humanidade – por acreditar em mim quando nem eu poderia e por me renovar a cada aula ministrada. Em qualquer situação desafiadora na docência, sei que o terei como referência; levo-o na mente e no coração.

Ao professor Ivanildo, pela humildade e carinho ofertados aos seus alunos, ao professor Eduardo, por compartilhar com excelência seus conhecimentos conosco, bem como aos demais professores que me engrandeceram como profissional e ser humano ao longo do meu percurso acadêmico.

À Alan, por tornar os procedimentos burocráticos da coordenação do curso, não apenas suportáveis, mas também agradáveis e pela disponibilidade em ajudar com um sorriso no rosto.

À Laíse Aragão, por me estender a mão em um momento de aflição no desenvolvimento desse trabalho, sem querer nada em troca apesar de não me conhecer.

Ao meu eterno presidente Lula, que através de suas políticas públicas, me permitiu, apesar de pertencente da classe baixa, ser uma das primeiras da família a concluir um curso de formação superior. Lula Livre!

Por fim, a todos, que direta ou indiretamente, me ensinaram sobre força, resiliência e amor durante esse processo árduo, mas inquestionavelmente gratificante que foi a graduação, meu muito obrigada!

“Por um mundo onde sejamos socialmente iguais, humanamente diferentes e totalmente livres.” Rosa Luxemburgo

RESUMO

O presente estudo surge da experiência de estágio supervisionado numa turma da Educação de Jovens e Adultos - EJA e o trato do corpo nas aulas de Educação Física escolar a partir do projeto educativo 'Meu corpo, minhas regras!'. Tem por objetivo geral, identificar as marcas de instituições sociais na construção dos corpos e suas consequências na vida dos jovens, adultos e idosos na maneira de olhar para si e para o outro e como objetivo específico, apontar caminhos para o trato das práticas corporais possibilitando para os educandos à construção de valores: respeito, empatia e condescendência. A pesquisa é de natureza qualitativa caracterizando-se do tipo intervenção pedagógica. A EJA é uma modalidade escolar que melhor representa essa diversidade de identidades facilitando o desenvolvimento de aulas direcionadas a desconstrução dos rótulos e paradigmas estabelecidos cultural e historicamente pela sociedade a respeito do corpo.

Palavras-chave: Educação Física. Corpo. Educação de Jovens e Adultos. Diversidade.

RESUMEN

El presente estudio surge de la experiencia de las prácticas supervisadas en una clase de educación juvenil y adulta-EJA y el cuerpo en las clases de educación física escolar del proyecto educativo '¡Mi cuerpo, mis reglas!'. Su objetivo es identificar las marcas de las instituciones sociales en la construcción de organismos y sus consecuencias en la vida de jóvenes, adultos y ancianos en la forma de mirarse a sí mismos y al otro y como un objetivo específico, señalando formas de tratar las prácticas. Permitir a los estudiantes construir valores: respeto, empatía y condescendencia. La investigación es de naturaleza cualitativa caracterizada por el tipo de intervención pedagógica. EJA es una modalidad escolar que mejor representa esta diversidad de identidades facilitando el desarrollo de clases dirigidas a la deconstrucción de etiquetas y paradigmas establecidos cultural e históricamente por la sociedad respecto del cuerpo.

Palabras clave: Educación física. Cuerpo. Educación juvenil y adulta. Es diversidad.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 JUSTIFICATIVA	11
3 OBJETIVOS.....	12
3.1 OBJETIVO GERAL	12
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	12
4 REVISÃO LITERÁRIA.....	13
4.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	13
5 METODOLOGIA.....	18
5.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	18
5.2 FONTE DE PRODUÇÃO DE DADOS.....	18
5.3 PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS.....	19
5.4 CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO INVESTIGADO	19
5.5 CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO DA INTERVENÇÃO	19
5.6 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS PARA O TRATO SOBRE O CORPO.....	20
6 RESULTADOS E DISCUSSÕES	21
6.1 O CORPO, O CABELO, A COR DA PELE: MARCAS DA PRODUÇÃO DO PADRÃO.....	21
6.2 CORPO E GÊNERO	26
6.3 A MULHER NO FUTEBOL.....	28
6.4 O HOMEM NA DANÇA	31
6.5 GÊNERO NÃO TEM COR	33
6.6 O CORPO DIANTE DO ESPELHO	33
6.7 O CORPO QUE ENVELHECE	35
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS.....	41
APÊNDICES I.....	43
APÊNDICES II	57

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo surge da experiência de estágio supervisionado numa turma da Educação de Jovens e Adultos - EJA e o trato do corpo nas aulas de Educação Física escolar a partir do projeto educativo 'Meu corpo, minhas regras!'

A Educação de Jovens e Adultos – EJA pode consistir para alguns estudantes e educadores, em uma das modalidades mais desafiadoras do ensino. Isso pode dever-se ao fato de que a mesma é composta por um corpo discente não convencional tendo em vista que os alunos (jovens, adultos e idosos) não vivenciaram as etapas escolares no tempo apropriado, como especificado pelo Ministério da Educação (2002):

“A LDBEN n.º 9.394/96 prevê que a educação de jovens e adultos se destina àqueles que não tiveram acesso (ou não deram continuidade) aos estudos no Ensino Fundamental e Médio, na faixa etária de 7 a 17 anos, e deve ser oferecida em sistemas gratuitos de ensino, com oportunidades educacionais apropriadas [...] (Ministério da Educação, 2002, p.17)”

Estes geralmente chegam ao âmbito educacional com baixa escolaridade, advindos de esferas marginalizadas socialmente.

Além disso, como bem discorre Oliveira (2005), existe uma carência no campo dos estudos destinados a compreensão dos processos de aprendizagem de jovens e adultos, por ela entendidos como “não-crianças”¹:

Com relação à condição de “não-crianças”, esbarramos aqui em uma limitação considerável da área da psicologia: as teorias do desenvolvimento referem-se, historicamente, de modo predominante à criança e ao adolescente, não tendo estabelecido, na verdade, uma boa psicologia do adulto. Os processos de construção de conhecimento e de aprendizagem dos adultos são, assim, muito menos explorados na literatura psicológica do que aqueles referentes às crianças e adolescentes. (OLIVEIRA, 2005, p.60).

Sem o referencial teórico necessário, os professores se deparam com o desafio de assegurar aos estudantes com diferentes perfis, identidades, historicidades e faixas etárias – aspectos que, via de regra, provocam sentimentos de preconceito, rejeição e amedrontamento nesses docentes - os princípios de equidade e diferença propostos pelo Ministério da Educação (2002) para a EJA, afim de democratizar o ensino no Brasil ao garantir um “patamar igualitário de educação” e reconhecer a “alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos”. (Ministério da Educação, 2002, p.17-18).

1

O termo “jovens e adultos” não expressa especificamente uma faixa etária definida, portanto a autora condensa as fases da juventude ou o término da adolescência, considerando os sujeitos que as vivenciam como “não crianças” de forma que as duas fases sejam abrangidas em um único termo.

Tradicionalmente, a escola é um espaço organizado por série ou etapas (anuais), no sentido de garantir a homogeneidade. Mas, a heterogeneidade da EJA, muitas vezes, é entendida por alguns estudantes de cursos das licenciaturas e educadores, como um agente agravante para a prática pedagógica. É muito comum nos debates em sala de aula no curso de Licenciatura em Educação Física, no estágio supervisionado III, na EJA, a ênfase da heterogeneidade da turma.

Assim, o estudo tenciona à discussão sobre os Corpos que formam a EJA exatamente por contrariar uma forma padrão, tradicional da educação básica que pressupõe mesma faixa etária, capacidades cognitivas niveladas, conhecimentos hegemônicos e demarcados somente pelo livro didático, além de comportamentos e atitudes adequados.

Segundo Louro (2000) a educação escolar é uma das instituições que marcam (a partir da política educacional vigente) uma única forma de ser-corpo. Para a autora:

a preocupação com o corpo sempre foi central no engendramento dos processos, das estratégias e das práticas pedagógicas. O disciplinamento dos corpos acompanhou, historicamente, o disciplinamento das mentes. Todos os processos de escolarização sempre estiveram - e ainda estão - preocupados em vigiar, controlar, modelar, corrigir, construir os corpos de meninos e meninas, de jovens homens e mulheres. (LOURO, 2000, p.60).

Mas contrapondo-se a esses discursos pedagógicos que tendem a dicotomizar, disciplinar e “normatizar” os corpos supostamente identificados por marcas fixas e irrevogáveis adquiridas com o nascimento, Louro (2000), afirma que estes não podem ser estritamente designados como algo natural, em vez disso, são construídos no processo cultural e “são significados, representados e interpretados culturalmente” (p.62). Maldonado et. al. (2014) em seus estudos, corroboram com a autora, quando afirmam que é necessário romper com esta compreensão de corpo enquanto entidade apenas biológica, difundida especialmente na área da Educação Física e que “historicamente permeou as aulas dessa disciplina”. (MALDONADO ET. AL., 2014, p. 549).

A Educação Física ao longo de suas tendências e sua trajetória pedagógica teve suas concepções e objetivos educacionais moldados por esta definição de corpo, limitando-se a desenvolver em seus alunos, corpos saudáveis, belos, higiênicos e produtivos. Soares (2004), lembra:

Nas afirmações de Silva Pontes sobre a educação do povo, é possível apreender o caráter instrumental da Educação Física, no qual o exercício físico aparece como o antídoto para todos os males, além de ser potencialmente capaz de prevenir e curar doenças... de construir um corpo robusto e saudável, colocando, assim, a responsabilidade da saúde sobre o próprio indivíduo e adestrando-o para os trabalhos manuais (físicos). (SOARES, 2004, p. 117).

Os objetivos educacionais e o alvo de estudo da disciplina caminham por outras diretrizes atualmente. Coletivo de autores (2011) discorre que alguns estudiosos, em decorrência de suas análises, afirmam que o objeto de estudo da Educação Física – este tão especulado e mitificado – é fruto da produção imaterial do ser humano, ou seja, a cultura corporal; já que a relação do homem com o homem conferiu a necessidade do desenvolvimento de meios de comunicação e interação, manifestados através da linguagem ou práticas expressivo-comunicativos. Assim, “[...] já que não existe corpo humano sem cultura e vice-versa” (FALCÃO, 2018, p. 113), atualmente, a área da Educação Física escolar, tem em seu cerne, o ensino para compreensão das manifestações da cultura corporal, isto, porque através do corpo, o indivíduo grassou sua existência no mundo.

Alguns documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997), apresentaram como um dos objetivos da Educação Física no ensino fundamental: “conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e estética corporal que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia e evitando o consumismo e o preconceito” (p. 33), fazendo então com que este, se compreenda como um corpo histórico, cultural, social e político.

Todavia, ainda existem muitas limitações para que isso possa se tornar uma realidade concreta no cotidiano escolar dos educandos. Infelizmente, a escola ainda é uma esfera doutrinadora que rotula, marca e dita os corpos dos indivíduos, se tornando muitas vezes numa entidade que viabiliza e valida preconceitos e discriminações.

Nesse contexto, o estudo apresenta as seguintes questões de estudo: *A heterogeneidade da turma da EJA revela-se como facilitadora ou limitante para o trato sobre o corpo e suas práticas na Educação Física? Quais são os desafios que o aluno(a) enfrenta no cenário escolar na busca de encontrar e definir sua identidade? De que maneira as aulas de Educação Física podem desenvolver a relação entre o aluno e o seu corpo?*

2 JUSTIFICATIVA

O desenvolvimento deste trabalho compartilhará experiências sobre o trato de temáticas relacionadas ao corpo a partir da metodologia do projeto “Meu corpo, minhas regras”, trazendo o fazer pedagógico na Educação Física escolar da EJA numa perspectiva em que professores embasem seus objetivos educacionais a partir das individualidades dos corpos, não apenas no aspecto biológico, mas também diferentes e únicos no sentido político, cultural e social, de forma a legitimar a diversidade. No entanto, debater a diversidade no âmbito da Educação Física escolar, geralmente direciona as discussões à temáticas como deficiências físicas, discriminação por nível de habilidade e peso corporal, abordagens inegavelmente pertinentes para os avanços na inclusão, mas não exclusivos.

Dessa forma, esse estudo compreende e fortalece os princípios da EJA ao debruçar-se sobre o ensino das práticas corporais e os saberes do corpo para uma turma desta modalidade de educação, quando na verdade, esta, é uma oportunidade imprescindível de que se façam presentes nas aulas, em especial, nas de Educação Física, reflexões sobre democracia, identidade, diversidade e corpo, sendo este último, um alvo muito pertinente nas discussões pedagógicas.

Cor da pele, gênero e sexualidade são traços, marcas e identidades dos corpos que devem ser refletidos e compreendidos no espaço escolar e nas aulas de Educação Física. Esse estudo traz consigo o desejo de validar corpos deslegitimados pela escola que é muitas vezes uma arma reforçadora de preconceitos e doutrinações, bem como, o de transformar as convicções de normatização e homogeneidade sobre estes. A EJA é uma modalidade escolar que melhor representa essa diversidade de identidades facilitando o desenvolvimento de aulas direcionadas a desconstrução dos rótulos e paradigmas estabelecidos cultural e historicamente pela sociedade a respeito do corpo.

3 OBJETIVOS

3.1 GERAL

Identificar as marcas de instituições sociais na construção dos corpos e suas consequências na vida dos jovens, adultos e idosos na maneira de olhar para si e para o outro.

3.2 ESPECÍFICOS

Apontar caminhos para o trato das práticas corporais a partir da dimensão do conhecimento – construção de valores (BNCC) – enfatizados no respeito, empatia e condescendência.

4 REVISÃO LITERÁRIA

4.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

As produções e estudos acadêmicos direcionados à Educação de Jovens e Adultos, até há pouco, se mostravam limitadas, todavia “[...] essa realidade vem se transformando e a produção de pesquisas no meio acadêmico voltadas para a formação docente na EJA tem sido crescente” (SOARES E PEDROSO, 2016). Ainda assim, os debates e aprofundamentos em torno desta modalidade não são uma realidade recorrente nos cursos de licenciatura, o que talvez seja uma das explicações para carência que existe de profissionais de fato capacitados para trabalharem com esse público já que estes, “[...] estão desprovidos de um processo de formação inicial específico e formação continuada que embasem suas atuações.” (CAMARGO, 2017).

Mais do que isso, existe uma carência de professores que realmente abracem essa modalidade de ensino; a rejeição do corpo docente em relação à EJA é recorrente mesmo dentro das Instituições de Ensino Superior, onde muitos graduandos dos cursos de licenciatura evitam por exemplo, vivenciar seus estágios com turmas da EJA alegando receio da violência e criminalidade.

Para entendermos esse paradigma, é necessário à priori nos familiarizarmos com o perfil atual desses jovens e adultos que compõem os programas de escolarização tardia. Tal modalidade de ensino vivencia um desafio nomeado por Carrano (2007) de “Juvenilização da EJA” (CARRANO, p.2); isto é evidenciado pelo crescimento significativo de jovens nessas salas de aulas, superando as expectativas de frequência em sua totalidade por adultos, estes entendidos por Oliveira (2005) como geralmente incorporados ao perfil de:

[...] migrante que chega às grandes metrópoles proveniente de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muito freqüentemente analfabetos), ele próprio com uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após experiência no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente para alfabetizar-se ou cursar algumas séries do ensino supletivo. (OLIVEIRA, 2005, p. 59)

A incidência desse jovem na EJA acaba sendo encarada de forma negativa pela comunidade escolar, que se convence que estes ‘vieram para perturbar e desestabilizar a ordem “Supletiva escolar”’ (CARRANO, 2007, p.1). É fato que as pessoas que foram impossibilitadas de concluir seus estudos no ensino regular por situações adversas, são na maioria das vezes, marginalizadas socialmente, compondo dessa forma um corpo discente

diversificado advindo de diferentes esferas, incluindo neste, usuários de drogas e ex's presidiários, como confirmam Haddad e Pierro (2000):

A história brasileira nos oferece claras evidências de que as margens da inclusão ou da exclusão educacional foram sendo construídas simétrica e proporcionalmente à extensão da cidadania política e social, em íntima relação com a participação na renda e o acesso aos bens econômicos. (HADDAD E PIERRO, 2000, p. 126).

Carrano (2007) ainda define-os como 'jovens, oriundos de famílias com baixo "capital cultural" e que experimentam acidentadas trajetórias que os afastaram do "tempo certo" da escolarização.' (CARRANO, 2007, p.1). Apesar disto, o estudo acredita que este seja um paradigma que precisa ser superado pelos agentes educacionais, pois a educação, como previsto pelo Art. 205 da Constituição (1998), é "[...] um direito de todos e dever do Estado [...] e conforme o Art. 208, é ainda "[...] assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria"; a mesma precisa acontecer de forma a suprir verdadeiramente as necessidades de aprendizagem dos educandos de acordo com a realidade destes, ajustando "[...] a proposta de ensino aos interesses e possibilidades dos alunos de EJA [...]." (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002, p. 195)

Estes estudantes já têm que lidar com muitos desafios diários que os impedem de vivenciar esse processo de escolarização "[...] provenientes de uma exclusão social, política e econômica experienciada pela maioria dos alunos. Outras, provenientes das características de cada aluno e suas realidades." (CAMARGO, 2017). Dificuldades tais como o cansaço, o trabalho, a maternidade, a falta de incentivo, entre outras inúmeras situações que explicam parcialmente os altos índices de evasão e repetência nos programas de educação destinados a jovens e adultos; se nem mesmo os professores conseguem validar, incentivar e acreditar nesses alunos e nessa modalidade de ensino, ninguém mais poderá, portanto, "[...] ser educador exige uma postura aberta e dialógica, de comunhão em relação ao contexto no qual cada educando está inserido e aos valores que trazem consigo." (SOARES; PEDROSO, 2016)

Além dos aspectos sociais que distanciam jovens e adultos da escola, bem como professor do alunado, persistem também os desafios de dimensão curricular, no sentido da organização do sistema escolar. Sobre isso, Oliveira (2005) discorre:

Um primeiro ponto a ser mencionado aqui é a adequação da escola para um grupo que não é o "alvo original" da instituição. Currículos, programas, ensino foram originalmente concebidos para crianças e adolescentes que percorreriam o caminho da escolaridade de forma regular. (OLIVEIRA, 2005, p. 62, 63)

Assim, a questão de série e idade é encarada como um agente complicador para os professores no processo de escolarização tardia, já que no ensino regular, estes lidam com turmas de alunos da mesma faixa etária que estão ainda vivenciando o processo de formação

como um todo, não apenas escolar. Ensinar para adultos com saberes já enraizados, conteúdos pensados para crianças com métodos de transmissão de conhecimento apropriados para aquele público alvo não é uma tarefa fácil e representa “[...] novos desafios aos educadores, que têm que lidar com universos muito distintos nos planos etários, culturais e das expectativas em relação à escola.” (HADDAD; PIERRO, 2000, p. 127), todavia, não é impossível.

Como sinteticamente explanado, uma gama de fatores que envolvem múltiplas faces da comunidade escolar, corroboram para perpetuar o fracasso do funcionamento da EJA e muitos jovens, adultos e idosos seguem impossibilitados de alcançar patamares mais dignos e promissores por meio da educação; nesse contexto, é válido que os agentes educacionais atrelem novas políticas e estratégias de ensino aos métodos tradicionais afim de modificar o atual cenário. Carrano (2007), com o propósito de promover uma educação mais “cativante” para os jovens que compõem as turmas da EJA, articula que:

“deveríamos caminhar para a produção de espaços escolares culturalmente significativos para uma multiplicidade de sujeitos jovens – e não apenas alunos – histórica e territorialmente situados e impossíveis de conhecer a partir de definições gerais e abstratas. Neste sentido, seria preciso abandonar toda a pretensão de elaboração de conteúdos únicos e arquiteturas curriculares rigidamente estabelecidas para os “jovens da EJA”. A aposta – e por extensão também o risco – estaria na realização do inventário permanente das trajetórias de vida (Bordieu, 1996) e escolarização e na atenção necessária aos reais interesses e necessidades de aprendizagem e interação desses sujeitos com os quais estamos comprometidos no tabuleiro escolar da “segunda chance” que é a EJA.” (CARRANO, 2007, p.2)

Tais aspectos, ao meu ver, não devem nortear apenas a prática pedagógica direcionada aos jovens, pois surtirão efeitos positivos também, na educação dos adultos e idosos que devem ter suas trajetórias igualmente abraçadas e validadas, tornando cada um desses educandos um “[...]sujeito que pode conhecer na medida em que é reconhecido no jogo da aprendizagem escolar.” (CARRANO, 2007, p.3)

Ao me deparar com os termos “cultura” e “multiplicidade” atrelados ao âmbito educacional, o estudo associa de antemão ao corpo; isto porque, elemento algum pode ser mais dotado de história, individualidade, cultura e significado que este. Logo, de acordo com os pressupostos explanados por Carrano (2007); conhecendo, reconhecendo, validando e respeitando a multiplicidade dos corpos e toda a trajetória carregada por estes em cada aluno, os professores estariam o aproximando da escola e rompendo este ciclo de retrocesso nos programas de escolarização tardia.

Identifico a partir disto, que esta relação do corpo e da EJA proporciona uma via de mão dupla, pois se por um lado, trabalhar o reconhecimento deste, possibilita a permanência do aluno da EJA na escola; a EJA e toda a sua heterogeneidade, são um ensejo para o trato do conhecimento do corpo nas aulas de Educação Física. Isto porque, como traz Oliveira (2005):

“O tema “educação de pessoas jovens e adultas” não nos remete apenas a uma questão de especificidade etária mas, primordialmente, a uma questão de especificidade cultural.” (OLIVEIRA, 2005, p.59); já que essa modalidade de ensino engloba uma diversidade de grupos culturais, ou seja, uma pluralidade de corpos.

Em seu estudo sobre a obra de Foucault, Bolsoni (2012) relata que o corpo para o mesmo é entendido como “uma unidade corpo-alma, que precisa ser compreendido de um modo integral, pois um elemento está inteiramente conectado com o outro.” (BOLSONI, 2012, p.9); perspectiva importante para o rompimento dessa concepção dualista de corpo difundida pela Educação Física.

Já Gomes (2002), considera o corpo, apesar de natural, um elemento simbólico que é construído na cultura e na história. Em consenso com este entendimento, Louro (2000), afirma que os corpos ganham sentido socialmente. Com base nisso, entendo que a identidade e a corporeidade dos indivíduos são construções sociais, como relata Louro (2000):

“É, então, no âmbito da cultura e da história que se definem as identidades sociais (todas elas e não apenas as identidades sexuais e de gênero, mas também as identidades de raça, de nacionalidade, de classe etc). Essas múltiplas e distintas identidades constituem os sujeitos, na medida em que esses são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais.” (LOURO, 2000, p.6)

Assim, ao longo da história, os corpos foram normatizados e domesticados afim de perpetuar e legitimar mecanismos de poder que regularizam a sociedade. Sob essa ótica, retrata Silva (2008):

[...] o corpo passou a ser sujeitado a espaços e técnicas disciplinares que permitiram “dar nascimento” ao homem como objeto de saber para um discurso com estatuto científico. Portanto, o poder é, antes, uma estratégia de localização, trama de relações, batalha perpétua, efeito das posições e estratégias da classe dominante e não algo que conserva e possui. (SILVA, 2008, p. 91 – 92)

Nessa perspectiva, os indivíduos têm a sua corporeidade moldada a partir de padrões específicos que doutrinam as subjetividades através de instituições e “[...] espaços modernos como a escola, a fábrica, o hospital, por exemplo.” (SILVA, 2008, p.91); e atualmente, os recursos midiáticos, que também exercem forte influência sob a sociedade. Vinculada a esse concepção, o MEC traz:

“O ideal de corpo, dentro desse processo, é apresentado segundo um padrão único, sem espaço, na maioria das vezes, para a diversidade de padrões estéticos espalhados pelo Brasil. A mídia geralmente mostra o corpo jovem, branco, musculoso para os homens e essencialmente magro para as mulheres como padrões exclusivos de beleza. Essas representações podem ser observadas em protagonistas de novelas, modelos de propaganda ou em revistas etc.” MEC (P 198)

Logo, o corpo, que deveria ser a forma de cada um se comunicar com o meio, passa a ser um ensejo para a difusão de preconceitos e rejeições, pois muitos indivíduos não sentem

seus corpos representados pelos rótulos impostos. Tais preconceitos motivados por essas padronizações de corpo, produzem marcas reais e indelévels nos indivíduos, pois além de legitimar violências como o racismo e a homofobia dentre outras, são fatores também que colaboram com o ato de suicídio. Sabe-se que infelizmente, essa prática vem sido cada vez mais recorrente, especialmente entre os adolescentes e um estudo científico brasileiro recente mostra que um dos elementos que impulsionam a vontade de morrer são os problemas de autoestima. (DINO, Terra, 2017)

Dessa forma, a escola que historicamente reforçou e validou esses rótulos e normatizações, tornando-se um espaço hostil e até mesmo cruel para alguns alunos, pode passar a ser um ambiente de transformação e de legitimação de corpos através das aulas de Educação Física sobre o corpo. De acordo com o Ministério da Educação (2002): “É necessário sensibilizar o aluno para que reflita sobre o modelo de imagem corporal difundido e defendido pela mídia a partir da própria imagem corporal e seus significados. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002, p. 198)

5 METODOLOGIA

5.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa é de natureza qualitativa caracterizando-se do tipo intervenção pedagógica (DAMIANI et. Al., 2013) dada a sua intenção de apresentar avanços positivos nos processos de ensino-aprendizagem dos indivíduos participantes do estudo, bem como, de avaliar posteriormente, os resultados da intervenção, ou seja, a pesquisa intervenção caracteriza-se pela mudança de realidades escolares a partir de práticas pedagógicas planejadas. Entretanto, o objetivo não é uma mudança imediata, já que como retrata Rocha e Aguiar (2003, p. 71), “a mudança é consequência da produção de uma outra relação entre teoria e prática, assim como entre sujeito e objeto.”

Para Fávero (2011, p. 49), “pesquisa intervenção tomada no sentido da pesquisa que gera transformação e ao mesmo tempo obtém dados do processo subjacente a ela”. Esse tipo de pesquisa pode favorecer transformações na realidade de alunos/as envolvidos e trazer informações pertinentes à intervenção pedagógica planejada.

A pesquisa surge acompanhada de norteadores curriculares que defendem o trato de temas transversais como diversidade, preconceito, igualdade racial e de gênero e autoaceitação e trará experiências pedagógicas na Educação Física escolar, na Educação de Jovens e Adultos – EJA, abordando os aspectos socioculturais do corpo.

5.2 FONTE DE PRODUÇÃO DE DADOS

As fontes utilizadas para coletar os dados foram os documentos: o plano de ensino anterior, o projeto educativo elaborado e executado para a intervenção, como também, a observação participante das aulas ministradas, registradas no diário de campo da pesquisadora com detalhes sobre as experiências, bem como os avanços e dificuldades dos estudantes, sendo algumas registradas também em fotografias.

Os dados, nesse tipo de pesquisa, serão coletados, produzidos durante o processo espiralado da intervenção, considerando a avaliação sistemática e rigorosa dos efeitos do projeto educativo “Meu corpo, minhas regras”.

5.3 PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS

Considerando o estudo da realidade escolar realizado anteriormente, a coleta de dados deu-se inicialmente com a análise do plano de ensino anteriormente elaborado para a turma. Em seguida, foi planejado e executado o projeto educativo que pudesse agir em uma problemática escolar e tornar-se o norteador da intervenção. As aulas foram registradas no caderno de campo a partir da observação participante e relatos produzidos pelos/as estudantes.

5.4 CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO INVESTIGADO

Participaram da intervenção dezoito (18) estudantes que compõem a turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA) - 'Ciclo IV A' da EEEFM Carlota Barreira, situada em Areia – PB, com idades entre 18 e 40 anos.

5.5 CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO DA INTERVENÇÃO

As intervenções aconteceram na EEEFM. Carlota Barreira, uma escola localizada na cidade de Areia/PB, que oferece a comunidade, ensino fundamental II, ensino médio, bem como, Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo esta última etapa, a escolhida para desenvolver o projeto. Comporta uma estrutura razoável, disponibilizando para os alunos uma quadra coberta, um pátio, uma biblioteca, um refeitório, além dos banheiros e salas convencionais.

A intervenção pedagógica da Educação Física ocorreu duas vezes na semana (terças e quartas-feiras), tendo as aulas das terças-feiras o tempo de trinta minutos e as das quartas-feiras, 25 minutos (a administração da escola estabelece que a partir do quarto horário o tempo de aula é reduzido). As aulas foram realizadas dentro da sala de aula e na quadra, propondo vivências, debates e reflexões sobre os temas abordados.

5.6 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS PARA O TRATO SOBRE O CORPO

Foram utilizadas aulas teórico-práticas a partir de diferentes técnicas de ensino, como: expositiva dialogada, debate, descoberta orientada, operacionalização de problemas. É

importante destacar que a escolha das técnicas de ensino deve ser compatível ao cotidiano dos estudantes da EJA.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Serão apresentadas as observações e sínteses das aulas ministradas a partir dos temas propostos, bem como, algumas reflexões que não foram abordadas na realização das mesmas.

6.1. O CORPO, O CABELO, A COR DA PELE: MARCAS DA PRODUÇÃO DO PADRÃO

AULA 1 - Observação e sondagem dia 09/04/2019.

Inicialmente, os alunos ficaram intrigados com a caixa e com o que havia dentro dela. Afim de encorajá-los e apresentar a lógica da atividade, comecei por mim. Assim, abri a caixa e expus algumas características do meu rosto que julgo não muito harmoniosas como tamanho de olhos e nariz. A curiosidade sobre o quê e quem eu estava vendo na caixa foi potencializada, porém, pelo medo que o desconhecido oferta, só os mais ousados se propuseram a vir até à mesa e abrir a caixa sem a minha insistência.

A primeira reação, era sempre de surpresa acompanhada de muitas risadas, provavelmente não esperavam ter que falar de si mesmos e sim de outras pessoas. Alguns alunos tinham que se esforçar muito pra falar de suas características físicas, alguns pareciam mais desenvoltos diante do espelho e outros recusaram o pronunciamento. Alguns se consideravam bonitos, alguns se definiam com características da personalidade como “eu vejo uma mulher batalhadora e guerreira” e outros se consideravam feios alegando aspectos como “cabelo ruim”.

Consciente de como as discussões sobre o cabelo, em especial para os negros, são pertinentes no âmbito escolar, como bem retrata Gomes (2002) em seu estudo sobre Corpo negro e escola: “a maneira como a escola, assim como a nossa sociedade, veem o negro e a negra e emitem opiniões sobre o seu corpo, o seu cabelo e sua estética deixam marcas profundas na vida desses sujeitos.” (GOMES, 2002, p. 43); tornou-se oportuna a pergunta para os alunos o que seria um cabelo “bom” e eles responderam: “cabelo liso”, “macio”, e “cabelo cacheado”, esse último, várias vezes, enfatizado como bonito por um aluno negro que parecia estar se afirmando e afirmando seu pertencimento identitário ao dizer isso.

A partir disso, iniciou-se um debate com os alunos sobre as questões em torno do cabelo – um dos nossos ícones identitários e que “tem sido usado como um dos elementos definidores do lugar do sujeito dentro do sistema de classificação racial brasileiro (GOMES, 2002, p. 43)” – tentando fazer com que estes percebam que não existem cabelo “bom” e cabelo “ruim” e enxerguem que esses discursos são produzidos socialmente. De acordo com Louro, a diferença é produzida a partir da produção de uma referência de corpo que se torna normativa: homem, branco, heterossexual e cristão. Para a autora, o que não se enquadra ao

modelo é tido como diferente, e por consequência acaba criando rótulos fixados no corpo. O estudo entende que a escola é uma das instituições potenciais para desconstruir o modelo padrão e refletir sobre a diversidade de ser e viver.

Retomando o enfoque da aula, ao encerrar o assunto, ressaltou-se a importância de compreender que o padrão de corpo foi produzido com diferentes finalidades sociais. Daí a percepção e consciência do próprio corpo, na materialidade do cabelo, cor da pele, gênero, etc. O respeito (como um valor a ser construído) foi trazido para a roda de conversa, de forma a destacar que todas as formas e texturas de cabelo, tem a sua beleza singular; não querendo com isto, estabelecer uma “ditadura” do natural. As mulheres negras, historicamente, vivenciaram relações de rejeição e se submeteram à processos violentos para alisarem seus cabelos a fim de se sentirem pertencentes da sociedade racista.

Nos últimos anos vem sendo discutido e garantido em norteadores curriculares as práticas corporais de matrizes africanas e indígena. Observa-se na mídia, por exemplo, o crescimento de mulheres “cacheadas” e crespas que “largaram” as chapinhas e progressivas para dar lugar a sua representativa, através do cabelo, todavia as que não se sentem confortáveis para, devem também ter suas escolhas respeitadas na certeza de que o que deve ser refletido, pela escola, é a consciência de si e os discursos sobre o corpo que tornam-no livres ou escravos.

Os professores de Educação Física, raramente debatem ou problematizam sobre o corpo, isto porque não pensam este para além dos órgãos e sistemas, o que acredito ser uma perda para a educação geral e para a formação do aluno que desde cedo, têm suas individualidades massacradas pela falta de tolerância, empatia e condescendência nos espaços escolares.

Dando continuidade às atividades, iniciamos a dinâmica do novilho, em que os alunos deveriam repassá-lo ao compartilhar o que mudariam em seus corpos. Os depoimentos foram:

“Em mim, eu mudaria minha barriga, porque fiquei feia depois da gravidez.”,

“Perderia um pouco de barriga e ganharia um pouco de massa muscular”,

“Mudaria o meu tamanho, eu me acho muito alto”,

“Na verdade eu mudaria minhas pernas, meu nariz, a boca e os dedos e orelhas”,

“Eu mudaria no meu corpo principalmente os seios por serem pequenos e com isso eu me sinto constrangida.”,

“Eu mudaria no meu corpo o excesso de gordura, não teria celulite, queria ter mais peito, mais bunda, cabelo liso e grande, pernas mais grossas, queria ter a barriga bem sequinha sem nenhuma gordura, queria ter olhos azuis, queria ser mais inteligente.”,

“Eu mudaria minhas pernas que são muito finas”,

“Se eu pudesse eu mudaria minhas orelhas e o meu nariz, porque é muito grande”,

“Eu mudaria no meu corpo quase tudo, estatura, peso, rosto, etc.”,

“Eu aos meus olhos, acho o meu quase perfeito, não mudaria nada”,

“Eu mudaria o olho, eu queria que fosse vermelho, pra parecer que eu tô sempre chapado”,

“Eu mudaria o meu rosto e o meu físico porque eu sou muito baixo e magro e também queria ser um pouco mais claro”.

Após esse momento, os alunos teriam que desfazer a “teia”, estendendo elogios aos colegas sobre aspectos físicos; neste ponto, percebi um certo acanhamento, em especial, por parte das mulheres, que ficavam um pouco constrangidas ao se dirigir aos homens. Por fim, concluímos a aula com uma roda de conversa a respeito do conceito de autoimagem ou imagem corporal, bem como, sobre os padrões estéticos estabelecidos socialmente, no sentido de romper o então pensamento vigente, temas em que os alunos não se apropriaram na escola e nas aulas de Educação Física, especificamente.

Acredito que tantos depoimentos que revelam inúmeras insatisfações e desejos de modificar o próprio corpo – principalmente advindos das mulheres - seja o reflexo do que se aprende socialmente sobre o que é um corpo belo e adequado. Os discursos mostram exatamente a referência do corpo padrão. Sobre isto, Adami et. al. (2005), dizem:

A busca de uma imagem corporal, adequada aos anseios estereotipados de corpo, é um dos fenômenos mais impressionantes na sociedade atual; existe uma grande influência cultural sobre a cultura e imagem do corpo, o que pode criar aspectos enviesados relacionados ao universo corporal. Neste contexto, foram criados "modelos" de referência quase inatingíveis, pois o corpo "vendido" passa distante da realidade da maioria. E assim, assumem-se excessos, são criadas frustrações e quase "cyborgs".

A ânsia de atingir padrões quase sempre desleais têm acarretado que as relações dos indivíduos com os seus próprios corpos geralmente sejam pautadas pela rejeição e pela insatisfação, impedindo-os de se tornarem sujeitos empoderados, apropriados de autoconhecimento, autoestima e de uma boa relação consigo mesmos. A escola, em contrapartida à esses estereótipos que bombardeiam alunos(as) ainda em processo de formação, por meio da Educação Física, pode ser um espaço de resistência e legitimação através de uma educação que como dispõem os autores citados acima:

“envolveria todo um processo de educar perceptivamente, interiorizando objetos, emitindo juízos, levando à imaginação e à consciência. Dessa forma, essa educação concebe ao indivíduo um maior conhecimento de seu corpo, sensibilizando-o cada vez mais à singularidade de suas sensações e permitindo uma maior identidade corporal.” (ADAMI. ET. AL., 2005)

No sentido de melhor compreender os ideais dos alunos a respeito do tema proposto, foi solicitado que os mesmos, através de produções textuais, expusessem quais eram os seus padrões ideais de beleza. Assim, estes foram os resultados:

“Seria como sempre uma mulher alta com cabelos grandes e lisos, pele morena clara com olhos verdes, unhas grandes, magras, daquelas bem feitas.”

“O padrão ideal para a beleza é o cabelo cumprido, ter olhos castanhos e magro.”

“Pra mim, o padrão ideal é ter uma boa fisionomia com tudo em cima, em seu devido lugar.”

“O padrão ideal pra mim é uma pessoa com o corpo perfeito, por ex.: cintura fina, sem gordura, magra etc.”

“O padrão ideal de beleza que eu acho bonito é a pessoa ter um corpão não tão magro e não tão gordo, um corpo malhado, mas não demais. Porque um corpo muito malhado, acho feio.”

“O padrão ideal de beleza é ser alto, claro e também forte, uma boca pequena, rosto redondo, um tamanho razoável e cabelos lisos e pernas grandes, braços grandes e também olhos pequenos.”

“Nem todos concordam com o corpo do outro, mas isso tem que mudar, então não deveria existir esse negócio de padrão. Cada um é feliz e realizado da sua maneira, tipo se você for baixo, você não se encaixa nesse padrão, se você for muito magro ou muito gordo, você não se encaixa nele. Acho que todos nós deveríamos olhar no espelho e se sentir bem. O que importa os padrões se você é feliz do seu jeito? Nessa vida devemos aceitar o padrão de cada um do jeito que é.”

“Padrão de beleza pra mim é você se arrumar mais, tipo ajeitar o cabelo, saber escolher as roupas que combina com o corpo de cada pessoa, por isso que eu sempre falo, não mudo nada no meu corpo, me sinto bem do jeito que ele é. Porque cada um tem seu modo de andar, falar, etc, então cada um, tem seu corpo com defeitos.”

“O padrão ideal é aquele que você se sente bem, independentemente de cor, tamanho, gordura ou magreza, o padrão ideal é aquele que você está feliz.”

“Meu corpo ideal que eu queria era ser bonita de barriga, eu gosto do meu corpo, só queria um padrão melhor de barriga.”

“Padrão do corpo, tinha que ser alta e meio magra.”

“O padrão ideal do corpo na minha opinião é um corpo podemos dizer, que médio, nem muito magro, nem muito gordo e saudável.”

“O padrão ideal de corpo eu não sei, mas eu acho que é uma pessoa bem feita, sem gordura, sarado, bem definido, abdômen bem trincado, não muito magro mas no peso ideal.”

“O padrão ideal do meu corpo seria, primeiro saúde, ter a barriga chapada, as coxas bem definidas, o bumbum bem durinho e grande, seios proporcionais para o meu corpo, enfim, manter o corpo em forma.”

“O padrão ideal pra mim é que eu fosse pelo menos um pouco gordinha, sou muito magra, não gosto.”

“Pra mim, um padrão de corpo ideal é um corpo que você se sente bem, seja ele magro, gordo, feio ou bonito. Devemos ter amor próprio, e amar o nosso corpo.”

“Não existe um padrão ideal de corpo, não adianta de nada ter um corpo lindo, perfeito, viver horas e horas em academia cuidando do nosso corpo e esquecer de cuidar de algo mais importante que é a mente e o coração e a alma.”

“Meu padrão de beleza é a pessoa ter uma boa autoestima, se aceitar. Quando a gente se aceita não vejo problema, não acho que a beleza externa serve se a pessoa não se sente bem por dentro, acho um é complemento do outro. Se aceitar, essa é a beleza.”

“Pra mim, não existe padrão de beleza ideal, porque todos somos a mesma coisa, somos formados da mesma coisa, apenas a fase e o físico que é diferente. Quando o assunto é beleza pra mim não tem padrões específicos porque as vezes a pessoa que acho bonita, outra pessoa pode achar feia, ao contrário. Por muitas vezes, é a sociedade que impões padrões, por exemplo, uma mulher ou homem alto, do corpo bem feito, de cabelos lisos e olhos azuis, a sociedade as vezes exige tanto dos padrões de beleza que as vezes acaba esquecendo do valor de cada uma delas.”

As produções textuais reforçaram o que já havia sido percebido e debatido em sala; as concepções de corpo e beleza dos alunos são em sua maioria, moldadas a partir de um padrão que prima a magreza e a “brancura”, características estas que não representam a maioria

deles. Esses conceitos precisam ser superados e erradicados a começar pelo ambiente escolar, para que dessa forma, os indivíduos possam exercer sua corporalidade com liberdade e empoderamento. Assim, mesmo sabendo que cada indivíduo tem uma história construída ao longo do tempo com o seu próprio corpo, e o que acredita-se sobre este não pode ser desconstruído instantaneamente, ressaltei a importância de reconhecermos e valorizarmos cada beleza como única e incomparável, para que assim, todos nós respeitemos nossos corpos e nossas características e estendamos isso também ao nosso próximo.

6.2 CORPO E GÊNERO

AULA 2 - Observação e sondagem dia 16/04/2019.

Para identificar previamente, os conhecimentos preestabelecidos pelos alunos acerca das questões de gênero, foi solicitado para que a turma se dividisse entre homens e mulheres. Cada grupo deveria escrever quais são as atividades profissionais, as práticas corporais, os adjetivos e as características físicas adequadas para cada grupo de acordo com que eles acreditavam. Dessa forma, os homens responderam: *“Cozinhar, dançar, companheira, delicada, secretária, cintura fina, seios grandes, bunda grande, pernas fortes e cabelo grande”* como sendo o adequado para as mulheres. Enquanto estas responderam sobre os homens: *“Engenheiro, lutas, futebol, forte, caráter, companheiro, romântico, ajudar em casa.”*

A partir dessas respostas, foi identificado papéis sociais a serem desempenhados por homens e mulheres, bem como, as características físicas e comportamentais de ambos, reforçando o que autores tratam sobre o tornar-se homem e mulher a partir de uma produção sócio-cultural sobre o corpo e gênero. Altmann (1998), em seu trabalho afirma que: *O feminino e o masculino se constroem dentro de relações sociais, nunca separadamente, um em relação ao outro – não em oposição –, e em articulação com outras categorias, como classe, etnia, religião. Nesse sentido, é preciso desconstruir a polaridade rígida dos gêneros [...] (p.8)*

Nesse sentido, iniciou-se uma discussão sobre esses saberes construídos socialmente acerca de homens e mulheres e seus respectivos papéis sociais. Ainda é comumente a recorrência de discursos que restringem o espaço profissional da mulher ao lar e à cozinha, ou profissões que teoricamente exigem pouca capacidade e competência. Além disso, para a sociedade, a mulher precisa se enquadrar ao padrão de delicada, modesta, atenciosa e

independente de quantas demandas ela tenha no dia-a-dia, deve estar também linda e atraente, com sua aparência moldada a partir dos ideais de beleza propostos pela mídia, sendo um exemplo de mulher “bela, recatada e do lar.” (TEMER, 2016).

Esses padrões se estendem também às práticas corporais, tornando o esporte, um espaço, muitas vezes, preconceituoso e segregacionista como identificado nos próprios discursos dos alunos(as). Vejo que em suas concepções, a dança, por teoricamente não exigir força e ser representada por movimentos sutis, é a prática corporal mais indicada para mulheres, enquanto os homens, por serem associados aos quesitos como força e virilidade, devem se debruçar sobre as lutas e o futebol, “[...] o que sugere que o esporte é uma atividade para ser praticada por homens e que mulheres precisam adaptar-se ao “mundo masculino do esporte” para nele ingressarem.” (ALTMANN, 1998, p. 27).

Após esse mapeamento de compreensões, iniciou-se um debate sobre a importância de rompermos e desconstruirmos esses rótulos inscritos nos corpos de homens e mulheres pela sociedade, o que claro, gerou certo desconforto em alguns alunos – especialmente nos homens – que alegaram que nunca seriam iguais as mulheres. Todavia, validando mais uma vez Altmann (1998), quando diz que: *“a ênfase dada pelo conceito de gênero à construção social das diferenças sexuais não se propõe a desprezar as diferenças biológicas existentes entre homens e mulheres [...]”* (ALTMANN, 1998, p.9), deixei claro não estar negando nossas diferenças biológicas, apenas, almejando igualdade social na luta por um mundo onde homens e mulheres possam ser, exercer e praticar aquilo que se sentem confortáveis para, pois ambos são igualmente capazes e devem estar onde quiserem estar, logo, lugar de mulher só é na cozinha, se ela assim desejar.

A partir desse debate e da apropriação do conteúdo, foi sugerido uma vivência de homens e mulheres jogando futsal juntos em turmas mistas. Porém, foi estabelecido uma regra diferente: o gol só seria contabilizado se as mulheres tivessem participação nos passes. Isso resolveu mesmo que parcialmente a intimidação dos homens sobre as mulheres dentro da quadra, pois geralmente quando forçados a dividir este espaço com elas, estes monopolizaram a bola. Apesar disso, as mulheres demonstravam-se muito desmotivadas, acanhadas e amedrontadas diante do jogo, com a intensão recorrente de desistência.

Faltando cinco minutos para o término da aula, encerrei a partida e pedi para que os alunos se sentassem para conversarmos sobre o que foi feito. Iniciei perguntando o que significa a expressão “jogar feito uma moça”? E eles responderam: *“jogar ruim, jogar mole”*. Continuei, perguntando se as mulheres têm menos habilidades com a bola pelo fato de serem mulheres, ou pela falta de familiarização, incentivo e espaço no esporte? E eles reconheceram

esta última, como a resposta mais pertinente. Ao esboçar mais uma vez, todas as dificuldades que as mulheres enfrentam diariamente para se afirmarem na sociedade, no mercado de trabalho e no esporte, perguntei aos homens o que eles poderiam fazer para tentar reverter a situação a começar ali, no esporte, na escola, nas aulas de Educação Física? Um aluno que estava com a bola em mãos respondeu: “*Isso*” e repassou a bola para uma colega que estava ao lado. Encerrei ressaltando também que não só evitar, mas também reprovar comentários como “jogar feito moça” é uma ação importante na luta por igualdade, pois estes, validam e consolidam posturas preconceituosas e machistas.

6.3 A MULHER NO FUTEBOL

AULA 3 - Observação e sondagem dia 17/04/2019 – 23/04/2019.

A aula foi iniciada pedindo pra que uma aluna lesse esse recorte: “O futebol feminino, como esporte, é desaconselhável, e como passatempo, perigoso e nocivo - Diário de notícias, 12/ 01/ 1941”. Em seguida, perguntei o que a turma achava sobre a frase e eles demonstraram um pouco de dificuldade em interpretar o texto, pois não sabiam o que a palavra “nocivo” significava. Expliquei que tinha a ver com prejudicial à saúde e que acreditava-se na época que a prática de atividade física era um fator de risco para as mulheres, pois poderia prejudicar na fertilidade e na geração de filhos, tendo em vista que socialmente, o papel destas, era o de unicamente, serem mães de família. Duas alunas, de faixa etária em torno de 40 anos, lembraram situações semelhantes vivenciadas na infância, onde as mães das mesmas não aprovavam a prática do futebol pra meninas, pois alegavam que: “*bola ficou pra menino macho*” e “*jogar bola retarda a menstruação na menina*”

Continuei o diálogo com o outro recorte: “O futebol feminino não poderia ser permitido no clube, uma vez que se trata de esporte muito violento para o sexo frágil. – Estado de S. Paulo, 21/10/1973”. Sobre isso, os homens falaram que as mulheres são mais delicadas e poderiam se machucar, então foi perguntado às mulheres se elas se consideravam como sexo frágil e elas alegaram que não. Em seguida, falei um pouco sobre a história do futebol feminino e sobre todas as dificuldades que as mulheres enfrentaram para se afirmar enquanto praticantes do futebol também.

Então, pedi para que os alunos lessem a última frase: “Você joga igual a uma moça!” e perguntei qual era a data da mesma. Eles responderam que não tinha data porque era atual. Assim, perguntei a eles se o que acreditava-se antes sobre as mulheres no futebol, que para nós, parece tão absurdo hoje, está mesmo distante do que acredita-se atualmente? Levantei

outras questões: “por que Marta, eleita seis vezes a melhor jogadora do mundo, não recebe um salário igual ao de Neymar?”, “qual o lugar da mulher dentro do país do futebol?”.

Além disso, trouxe também para a roda, o fato que Marta foi eleita seis vezes como a melhor jogadora do mundo pela FIFA e poucos de nós sabemos disso. Outro fato, que não foi debatido em sala de aula, mas que me recorreu nesses últimos dias diante da Copa Mundial Feminina 2019, é que eu mesma, por exemplo, mesmo ciente da importância da visibilidade do futebol feminino, não tenho em mente nenhum outro nome das jogadoras que estão representando o Brasil, além do de Marta. Como futura professora de Educação Física essa tomada de consciência traz a tarefa de também apresentar outros nomes como referências do futebol feminino brasileiro.

O fato, é que apesar das inúmeras conquistas femininas nesse âmbito, o esporte e em especial, o futebol, não é uma prática tão democrática e inclusiva como muitos acreditam. O futebol feminino ainda não é investido e divulgado pela mídia como deveria, além disso, o reconhecimento em termos de salário é extremamente desigual, além das condições de trabalho, dentre outros aspectos.

Esta discussão demandou uma aula inteira, então o plano foi realizado em duas aulas. No segundo momento, comecei provocando a turma perguntando o que era racismo e tive como resposta: “*você se achar melhor que outra pessoa*”. Percebi que os conhecimentos da turma sobre o que era de fato o racismo – esse sentimento de superioridade e/ou preconceito por causa da cor da pele – ainda não estavam resolutos. Pedi em seguida que levantassem as mãos os alunos que acreditavam que existe racismo no Brasil e unanimemente responderam que sim. Após isso, pedi pra que levantassem as mãos os alunos que se reconhecessem racistas ou que já tiveram atitudes racistas e como esperado, ninguém se acusou, pois como trazem Figueiredo e Grosfoguel (2009):

Ainda que a maioria dos brasileiros reconheça que o Brasil é uma sociedade desigual racialmente, há controvérsias não somente acerca dos motivos ou da origem da desigualdade racial e da forma de combatê-la, mas ainda em relação à enorme dificuldade de identificar práticas racistas no cotidiano da sociedade brasileira. (FIGUEIREDO E GROSGOUEL, 2009, p.228)

A partir disso, outras questões foram sendo levantadas por eles mesmos, como: “*hoje em dia tudo é racismo, machismo, homofobia, muito mimimi*”, “*eu não sou obrigada a achar alguém bonito só porque ele é negro e eu não sou racista por isso*”, “*não acho certo a questão das cotas por exemplo, tá dizendo que a pessoa negra não tem a mesma capacidade que a pessoa branca*”.

Alguns desses entendimentos sobre o racismo, presentes no cotidiano destes alunos, vieram de alunos negros, o que mostra uma fragilidade na construção do pertencimento étnico-racial destes, que muitas vezes não conseguem enxergar e reconhecer o racismo presente nas relações sociais, nos padrões de beleza difundidos e a dívida histórica que o Brasil tem com os indivíduos negros, aspectos estes, que tentei repassar para os alunos.

Seguindo o planejado, discorri um pouco sobre a história dos negros no futebol e todo racismo e preconceito que estes tiveram que enfrentar. Pelo fato da turma está dividida espacialmente entre homens e mulheres, perguntei aos homens se eles sabiam qual tinha sido o primeiro time brasileiro que acolheu jogadores negros em sua seleção e eles não souberam responder. Ao direcionar a mesma pergunta às mulheres, um aluno se pronunciou aos risos: *“ah, as meninas é que não sabem mesmo”*. Julguei importante registrar essa fala, pois a mesma reflete os preconceitos enraizados na sociedade, onde muitos homens, por mais que não se admitam machistas, ainda não enxergam o futebol enquanto um espaço feminino e consideram as mulheres leigas em relação ao esporte.

Para provocar a reflexão sobre o racismo no esporte, trouxe algumas reportagens que retratam situações discriminatórias contra jogadores negros, mostrando que o racismo não faz parte apenas da história do futebol, mas é ainda parte da realidade.

Neste tocante, outro ponto que poderia ter sido discutido, é que o futebol - num país em que a presença dos negros nos espaços escolares e universitários é restrita -, é uma das poucas possibilidades de ascensão social para estes. Por isso, é muito comum, que crianças e adolescentes periféricos do Brasil, nutram o sonho de se tornarem jogadores profissionais; todavia, muitos nunca conseguem alcançar o patamar de Neymar, por exemplo, e não se tornam um ídolo nacional ou mundial, se submetendo a realidades massacrantes. Além disso, pode-se observar uma predominância de jovens negros no futebol, que tem seus corpos associados à força e bom condicionamento físico, porém em outros esportes de rendimento, estes são encarados preconceituosamente, mostrando que ainda falta muito para o esporte ser de fato, uma esfera inclusiva.

Para encerrar, foi pedido que os alunos fizessem uma produção textual a partir da seguinte questão: “Você já presenciou ou vivenciou alguma cena de racismo e machismo no esporte, nas aulas de Educação Física ou em outros ambientes?”

Estes foram os depoimentos:

“Sim, no futebol, xingamento, algum tipo de sinal realizado em campos, durante alguma partida de futebol. Principalmente quando tem negros em campo ou em uma partida de futebol feminino, mas as pessoas têm que ver que o lugar da mulher é onde ela quiser. No

campo, seja onde for mais todo mundo tem que respeitar e os negros também merecem respeito porque eles são gente igual a todos. Em outros lugares, também acontece comigo todo santo dia, só basta sair de casa. Um dia cheguei ao mercado pra fazer compras, encontrei minha prima, só porque ela é branca, ela olhou pra mim e perguntou se eu era a empregada da minha mãe, fiquei triste. (grifos nossos)”

“Sim. Jogando bola com os colegas, falaram pra outro colega que ele jogava igual a uma moça. Minha mãe chamou minha irmã de machão.(grifos nossos)”

“Sim. Sempre por eu não ser uma menina tão bonita, por não ser magra, então é sempre assim na nossa sociedade, tudo e quase todo mundo é racistas. No caso de nós mulheres, somos discriminadas se usamos uma roupa curta, o homem se acha no direito de nos faltar com respeito. Só que não é bem assim, nós merecemos todo respeito pois tem aquele velho ditado, roupa não define caráter.”

“Sim, principalmente no esporte. Todos que participei, principalmente no futebol porque eu era gordinha e não jogava nada, uma vez até levei uma tapa. Por causa disso, nunca mais joguei futebol. Me xingaram muito, a mim e a minha família.”

“Já. Eu tenho uma amiga que sofria porque gostava de jogar bola e as pessoas chamavam ela de machão.”

“Sim. No futebol o racismo é alto porque tem jogador que chega perto de fazer um gol mas não faz. O público começa a dar vaías e outros apelidos de macacos. Na minha família já aconteceu de chamar uma mulher de gorda.”

“Sim, Racismo. Em que uma parente minha entrou em um ambiente e não foi atendida por ser negra.”

6.4 O HOMEM NA DANÇA

AULA 4 - Observação e sondagem dia 30/04/2019.

Iniciei a aula, exibindo um vídeo de um bailarino de balé clássico se apresentando no palco e pedi pra que os alunos definissem em um pedaço de papel, suas impressões com uma única palavra. As respostas foram: “espetacular”, “esplêndido”, “profissional”, “homossexual”, “lindo”, “gazela”, “maravilhoso”, “viado”, “brilhante”, “adorável”, “elegante”, “gay”, “bom”.

Em seguida, exibi a reportagem “Ballet Masculino: Vencendo o preconceito” que trata sobre a história do balé clássico e do preconceito que homens enfrentam nesse espaço. A princípio, alguns alunos fizeram algumas piadas sobre as roupas e os movimentos dos bailarinos, um aluno inclusive disse: “*isso aí não tem condições de ser homem, professora*”. Pelo vídeo ser um pouco longo, os alunos se mostraram entediados e desinteressados, então não o exibi até o final.

Assim, foi iniciada a roda de conversa perguntando qual dos alunos considerava-se preconceituoso com homens que dançam. Mesmo os que definiram o bailarino do primeiro vídeo com palavras hostis, não se acusaram. Perguntei também se eles achavam que a dança ou outras práticas corporais influenciam na sexualidade dos indivíduos e alguns responderam que a criança, no caso dos meninos, pode “*crescer afeminada*” em contato com “*danças delicadas*”.

Ciente que alguns alunos são pais e mães na sala, abordei a seguinte questão: “Numa situação hipotética, se seus filhos quisessem trocar o futebol pela dança, como reagiriam?”. Os alunos responderam que seriam compreensivos e acolhedores. Porém, um aluno em especial expressou que a fala da colega era um discurso com hipocrisia (de maneira muito descontraída). Ele relatou que no início da noite, a mesma teria mostrado com orgulho uma foto do seu filho jogando bola, dizendo: “*olha meu jogador*” e disse que ela não teria a mesma reação diante de uma foto do filho usando uma sapatilha na aula de balé. Embora sem graça, a mãe reconheceu que era verdade.

Atualmente, fazemos parte de uma sociedade extremamente sexista e homofóbica que valida as mais variadas formas de rótulos e marcas variadas de corpos, em contrapartida, poucos são os indivíduos que de fato, assumem e reconhecem suas posturas discriminatórias. Ao mascarar nossos preconceitos com uma falsa empatia, nos distanciamos cada vez mais de uma sociedade justa e democrática, precisamos então, reconhecê-los para adotarmos atitudes transformadoras frente a esses preconceitos.

Finalizando, expus aos alunos que não existe embasamento científico que valide a ideia de que as práticas corporais definem, determinam a orientação sexual das pessoas. Dessa forma, é necessário que desconstrução desse pensamento linear que reforça estereótipos, causam represálias e pessoas tornam-se vítimas de agressões e violências por fugirem do padrão heteronormativo, como apresenta Louro. Não existem práticas corporais adequadas para homens ou para mulheres, cada um, deve praticá-las de acordo com suas afinidades.

Outro ponto, que poderia ter sido abordado, é a questão do racismo por trás das cortinas do balé clássico, pois não é recorrente a presença de bailarinos negros neste estilo de dança, seja homens ou mulheres. A maioria de nós, quando pensa nesta prática, a associa a uma mulher magra e branca, mostrando que por trás de toda a exuberância dos espetáculos do ballet, as muitas faces do racismo, do machismo, da homofobia e da gordofobia, se fazem presentes.

6.5 GÊNERO NÃO TEM COR

AULA 5 - Observação e sondagem dia 07/05/2019.

Como veementemente cobrado pelos alunos, os levei à quadra para dar continuidade ao conteúdo de dança, proporcionando agora, uma vivência. Levei para aula como recurso didático, bexigas rosas e azuis e pedi para que cada um escolhesse uma. O debate sobre as cores, embora geralmente mais direcionado à educação infantil, é uma discussão muito atual e válida para todas as idades, especialmente agora, diante da nossa atual conjuntura política, onde uma das ministras do governo vigente apresenta discursos sexistas tais como: “É uma nova era no Brasil. Menino veste azul e menina veste rosa” (ALVES, 2019). Percebi que os alunos se referiam à escolha da cor da bexiga dos seus colegas de classe com piadas, quando homens escolhiam rosa e quando mulheres escolhiam azul.

Ao apresentar a proposta da aula aos alunos, alguns homens de imediato se retiraram da quadra e foram pra arquibancada, negando suas participações apesar da minha insistência. Apesar disso, a aula foi satisfatória para os que estavam envolvidos. Faltando cinco minutos para o término da mesma, pedi para que os alunos se juntassem para que refletíssemos sobre a vivência e iniciei perguntando se os homens sentiram sua sexualidade comprometida ao praticar a dança. Eles responderam que não. Por fim, perguntei se pra eles, rosa é a cor das meninas e azul, dos meninos e eles mais uma vez, alegaram que não. Rapidamente, apontei mais uma vez para a reflexão sobre as implicações de gênero e para a importância do rompimento dos estereótipos construídos em torno deste.

6.6. O CORPO DIANTE DO ESPELHO

AULA 6 - Observação e sondagem dia 08/05/2019.

Introduzi a temática ensinando aos alunos a como calcular o Índice de Massa Corpórea, então pedi pra que eles calculassem o deles. Ao chegarem ao resultado, algumas meninas se mostraram preocupadas ao ultrapassarem dos números do peso ideal. Essa é uma atividade muito comum nas aulas de Educação Física na escola, porém, não a propus com o intuito de avaliar as condições físicas da turma, e sim, para provocar a reflexão de que um número não pode representar o nosso valor enquanto seres humanos.

No segundo momento, perguntei aos alunos o conceito de gordofobia, recebi respostas como: “*medo de ser gordo*”, “*tipo uma homofobia contra gordos*”; logo percebi que eles não estavam familiarizados com o termo e o apresentei para turma, bem como as implicações na vida das vítimas desse preconceito. Após isso, pedi pra que os alunos compartilhassem alguma experiência relacionada a essa temática, perguntando se eles já tinham sofrido ou cometido a gordofobia no espaço escolar. Como esperado, todos já tinham vivenciado esse tipo de situação, seja enquanto agredido, ou enquanto agressor. Então pedi pra que os alunos citassem alguns apelidos que geralmente são usados para definir pessoas gordas com o intuito de desconstruí-los e mostrar que não é engraçado. Os alunos trouxeram: “*rolo de banha*”, “*mamute*”, “*bolofote*”, “*baleia*”, entre outros nomes cruéis que não valem a pena serem repetidos.

Em seguida, propus uma atividade de comparação de imagens. Iniciei mostrando uma foto de uma mulher gorda e uma mulher magra e perguntei, quem era a mais saudável. A maioria respondeu que era a mulher magra. Isso porque costumamos associar magreza à saúde e gordura à doença, o que é um equívoco. A realidade de grande parte das modelos, por exemplo, é a prova de que podem existir muitos distúrbios alimentares por trás de um corpo magro.

Mostrei então, a foto de uma mulher gorda e de uma mulher aparentemente atleta e novamente perguntei quem era a mulher mais saudável. Os alunos, naturalmente, responderam que era a suposta atleta. É claro que hábitos alimentares saudáveis e uma prática regular de atividade física, contribuem para a saúde (numa visão restrita de saúde) e o bem-estar do indivíduo, todavia, a fissura pelo corpo perfeito, através do excesso, podem ser o reflexo de uma instabilidade psicológica demonstrando uma fragilidade na saúde mental; além disso, nem sempre um corpo sarado é especificamente sinônimo de saudável, já que muitos jovens atualmente, se valem do uso de anabolizantes para garantir uma boa aparência.

Deixei claro, que não queria com esse discurso, fazer apologia à gordura. Temos sim, que nos preocupar com a saúde (de maneira ampliada), e na dose certa, também com a nossa aparência, sempre buscando a nossa melhor versão, porém o intuito dessas comparações é

provocar a reflexão de que nem tudo é o que parece. Pessoas gordas podem ser saudáveis, assim como magras, podem estar com a saúde a desejar, o problema é que somos levados a acreditar que a pessoa gorda é doente, preguiçosa ou engraçada, e isso precisa ser superado.

Pra encerrar a atividade das imagens, mostrei uma foto de uma mulher gorda comum e mostrei a foto de uma modelo plus size, então perguntei quem era a mulher mais bonita. Os alunos responderam que era a última. Questionei o porquê e um aluno respondeu: “*ela tá mais perfeita*” e “*tem umas gordas que são bonitas*”. Diante disso, apontei para o fato de que as mulheres gordas vêm ganhando visibilidade no mundo da moda com a ascensão da moda plus size e com a representatividade de mulheres gordas nas passarelas. Porém, mesmo com esse ideal de representatividade, ainda perdura um padrão de beleza sobre esses corpos; a mulher gorda pra ser aceita nesse cenário precisa atender as mesmas exigências: ter a cintura fina e o quadril largo, todavia, esse padrão não retrata a infinidade de formas de corpos que compõem a nossa sociedade e as mulheres gordas não são de fato representadas.

Finalizando, exibi um vídeo de Taís Carla, dançarina da cantora Anitta, em que ela apresenta uma coreografia a respeito dos preconceitos e da gordofobia. Os comentários dos alunos a respeito, não foram agradáveis, tais como: “*ela é assim porque quer, tem academia pra isso*”, “*tudo na vida é escolha*”, “*vi uma gorda de fio e era desmantelo*”, “*ver se é toda gorda que faz isso*”, “*não sou obrigada a achar isso bonito*”.

Esses comentários, infelizmente, ainda são recorrentes pelo senso comum e refletem uma sociedade preconceituosa e gordofóbica, porém, acredito que quanto mais falarmos sobre, mais próximos estaremos de superar essa realidade.

6.7 O CORPO QUE ENVELHECE

AULA 7 - Observação e sondagem dia 14/05/2019.

Exibi para os alunos, fotos de pessoas idosas com hábitos e estilos alternativos (ingerido bebidas alcoólicas, com tatuagens, alargadores e etc) que contrariam a imagem de velhice que nós geralmente temos, já que quando pensamos em idosos, os remetemos à pessoas dependentes e inválidas. Então pedi pra que eles escrevessem suas opiniões à respeito. As respostas foram:

“É uma velha de cabelo azul, eu não tenho o que falar porque o cabelo é dela”

“Duas prostitutas idosas”

“Velho safado”

“Pessoa sem noção”

“São fotos que revelam o cotidiano de hoje em dia, cada um com seu estilo de vida, vivendo sem se importar com a opinião dos outros”

“Acho isso normal, pois estamos em um século que não importa a idade para fazer o que deseja ou o que sente bem”

“Normal porque alargadores e tatuagem não define caráter de ninguém e o estilo foi feito para todos”

“Acho que hoje em dia cada um vive sua vida da forma que quer, não importa se fuma, se bebe, não tem idade pra ser feliz”

“Acho estranho pois dois idosos estão de tatuagem e piercing, mas pra sociedade é normal. Duas senhoras tomando bebida alcoólica e fumando pra mim não é normal porque pessoas idosas não é pra tá fazendo isso, pra mim elas deveriam tá se divertindo fazendo exercício”

“Gosto não se discute mas isso não acho normal, porque para o jovem já é feio, imagine para uma senhora”

“Elas estão apenas curtindo seus momentos finais de vida, normal”

“Acho que todos tem o direito de se divertir, não importa a idade, não importa a cor do cabelo, é obrigada a viver, só acho”

“Na minha opinião acho que ela não deve fazer tatuagem no corpo inteiro porque acho feio com argola, é feio pra idade deles e de todos não e porque eles são idosos porque todo mundo tem que cuidar mais do seu corpo”

“Velho e enxerido é horrível pra sociedade e ambiente de todos”

“É normal, são pessoas que adotaram uma identidade”

“Muito feio, pessoas de mais idade não se pôr no seu lugar”

“Eles são radicais porém estão passando um pouco do limite por conta da idade e são muitas tatuagens e os alargadores são um pouco pesado”

A partir disso, iniciamos uma roda de conversa a respeito da fase da terceira idade ou melhor idade e das implicações sociais acarretadas por esta. A velhice, como percebe-se nas

opiniões dos alunos, é encarada pela sociedade como uma etapa da vida em que o indivíduo encontra-se sem perspectivas e que deve se privar da participação social, da inserção no mundo do trabalho e da tecnologia, bem como de uma vida sexual ativa.

Esses tabus, se estendem também ao corpo. É intrigante, pois nossa sociedade vive em um eterno paradigma. Sabemos que a juventude e a velhice são duas faces da mesma moeda; os velhos já foram jovens, e os jovens serão velhos na melhor das hipóteses. Entretanto, se por um lado, as pessoas não querem morrer cedo, também não querem envelhecer e em busca de impedir ou retardar o natural, utilizam-se dos inúmeros recursos ofertados pela indústria a fim de parecerem sempre jovens. Mais uma vez, a mídia e a indústria estabelecem padrões ao associarem beleza à juventude, uma grande contradição, tendo em vista que estamos envelhecendo desde que chegamos ao mundo.

Após realizar essa discussão com os alunos, apresentei algumas fotos do projeto fotográfico 'Idade da felicidade'. Essas fotos retratam a vida de inúmeros idosos que se descobriram ou se redescobriram na velhice e mostram que não existe uma idade específica para ser feliz, ativo e amante da vida.

Acredito que os jovens devam estender olhares mais humanos e empáticos para os idosos e que esses rótulos que marcam o corpo e obrigam o indivíduo a se submeter a essa marca da juventude, precisam ser superados, pois toda idade possui sua beleza, sua dor e sua delícia.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As teorias educacionais em torno da Educação Física sofreram algumas muitas modificações ao longo de sua história e tiveram seus objetivos moldados a partir de diferentes perspectivas sociais e culturais. Embora, não pretenda me deter a discorrer sobre o seu objeto de estudo, entendo que esta e seus saberes, sempre estiveram diretamente associados ao corpo humano, seja em dimensão de movimento, higiene, saúde ou cultura corporal.

O fato é que os saberes populares, religiosos, científicos e escolares nem sempre foram coerentes em suas conclusões acerca desse corpo. A Educação Física contraditoriamente, apesar de estar apropriada deste elemento, mais se equivocou e distorceu essa compreensão, do que propriamente esclareceu no início do seu percurso.

Sabemos que em seus primeiros momentos de protagonismo na história, seus objetivos para esse corpo, se resumiam a disciplinar, higienizar, fortalecer, e posteriormente, assumiu um caráter tecnicista dentro da escola, revelando assim, que esse corpo era entendido como algo robótico, produtivo, técnico e fragmentado. Felizmente, essas perspectivas dualistas e estritamente biologicistas vêm sendo gradativamente superadas e apontam para uma Educação Física que encara o corpo de maneira integral.

A BNCC, por exemplo, traz como competências para o ensino da Educação Física, o reconhecimento da multiplicidade de padrões de beleza e estética corporal para o rompimento de posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes, disseminados pela sociedade e pela mídia. Importa lembrar, que a própria Educação Física, em detrimento do que acreditava-se na época, além de um caráter discriminatório, possibilitava formas concretas para o exercício desses preconceitos, ao validar a segregação de homens e mulheres em sua prática e propagar teorias como a eugenia que objetivava o melhoramento das “qualidades raciais”, por exemplo.

Tais norteadores não representam mais a prática docente da área, todavia sempre é necessário retomar o passado para que este não se repita e para que o presente seja refletido, pois, será mesmo que não restou nada desses preconceitos e dessa intenção de normatizar corpos na pedagogia atual da Educação Física? Esse cenário estrutural de meninos assumindo o protagonismo nas aulas em detrimento das meninas por exemplo, não seria a perpetuação do que acreditava-se inicialmente?

O fato é que o aluno enfrenta inúmeros desafios na busca de encontrar e afirmar sua identidade na sociedade e infelizmente, também no espaço escolar, que muitas vezes é um meio que nos dita um jeito certo de ser e estar no mundo, arrancando-nos nossas

subjetividades e levando-nos a validar socialmente apenas as identidades que são representadas por determinada cor de pele, gênero, sexualidade e padrão de beleza. Isso pôde ser observado em muitos depoimentos dos alunos que revelam em discursos e ações, as marcas das instituições sociais (sendo a escola e a família as instituições identificadas nesses processos) e refletem em atitudes preconceituosas observadas ao longo do estágio.

Num país, ceio de tantas criminalidades encorajadas pela intolerância à pluralidade e diversidade de corpos, como o racismo, a homofobia, o machismo e outras tantas agressões legitimadas pelo preconceito; ensinar o corpo no âmbito escolar deve perpassar os conhecimentos anatômicos e fisiológicos, que não por serem menos importantes, devem abrir também espaço pra esse conhecimento de corpo que é também social, cultural e político.

Assim, nisto constitui-se a EJA em um ensejo para possibilitar debates, não apenas sobre esse corpo em suas várias representatividades de formas, cores, tamanhos e gêneros, mas sobre esse corpo que é também político, esse corpo ora cansado de um dia de trabalho exaustivo, ora tatuado com símbolos de gangues, ora marcado pelos anos que carregam histórias, experiências, conflitos e marginalizações.

A heterogeneidade da EJA, como vimos, é encarada de forma negativa pelos professores e pelos agentes educacionais, porém, essas convicções precisam ser superadas, pois nenhum outro corpo discente, possibilitará o exercício da democracia, da empatia e do respeito à pluralidade quanto esta, já que esta modalidade de ensino, garante um grande encontro de diferentes realidades e experiências entre os educandos.

O lugar do negro, do homossexual, da mulher, do gordo, do idoso, do ex-presidiário, do pobre, do dependente químico e do trabalhador, ainda e sempre será a escola e a Educação Física pode construir pontes entre esta e o aluno ao possibilitar que ele estenda um olhar mais humano para o seu corpo e para o corpo do outro.

O Estágio Supervisionado IV, foi marcado por grandes desafios e conquistas que não seriam as mesmas, se este, tivesse sido realizado no ensino regular. Mesmo ouvindo eventualmente de alguns alunos, que eu nunca iria conseguir vencer os preconceitos existentes na sociedade e reconhecendo nesta fala uma verdade, a cada aula em que percebi que pude reconhecer e validar o corpo de pelo menos um único aluno, senti que estava exercendo corretamente o meu papel de professora e isso certamente fez valer a pena cada desafio superado nesses quase quatro anos de graduação.

Muitas foram as barreiras encontradas em sala de aula, desde a rejeição por parte de alunos que não entendiam a minha prática pedagógica pelo fato de não resumir ao futebol; até a alunos que não aceitavam meus discursos de empatia e condescendência por possuírem

preconceitos já enraizados. Todavia, sigo acreditando no inalienável poder transformador da educação, crendo que apesar de todas as impossibilidades, os mesmos foram sensibilizados a olhar para as questões abordadas, de maneira diferente. Não importa se através da minha docência, não conseguirei erradicar todos as posturas discriminatórias; como diz na música ‘A natureza das coisas’ (2007) interpretada por Santana: “Toda caminhada começa no primeiro passo”, assim, se pude transformar um pensamento de um aluno ou ser por ele transformada, acredito que estaremos a um passo à frente de promover uma educação libertadora onde todos os corpos são validados e respeitados.

REFERÊNCIAS

- ADAMI, F., FERNANDES, T. C., FRAINER, D. E. S., OLIVEIRA, F. R. **Aspectos da construção e desenvolvimento da imagem corporal e implicações na Educação Física.** Revista Digital, Buenos Aires, año 10, n. 83, abr. 2005.
- ALTMANN, H. **Rompendo fronteiras de gênero: Marias e homens na Educação Física.** Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, 1998.
- BOLSONI, B. V. **O cuidado de si e o corpo em Michel Foucault: perspectivas para uma educação corporal não instrumentalizadora.** IX ANPED SUL, 2012
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da Republica Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em:
https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205_.asp Acesso em 02/06/2019.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da Republica Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em:
https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_18.02.2016/art_208_.asp Acesso em 02/06/2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série: introdução.** Brasília, 2002
- CAMARGO, P. S. A. S. **Representações Sociais de Docentes da EJA: Afetividade e formação docente.** Educ. Real, Porto Alegre, vol.42, n.4, Oct./Dec.2017
- CARRANO, P. **Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”.** Revista de Educação de Jovens e adultos, v.1, n.0, p.1-108, ago. 2007
- DAMIANI, M. F. et al., **Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica.** Cadernos de Educação, Pelotas, [45] 57 – 67, maio/agosto 2013.
- DINO. **Os problemas de autoestima por trás de um suicídio e o que fazer sobre isso.** Terra, 2017. Disponível em:
<https://www.terra.com.br/noticias/dino/os-problemas-de-autoestima-por-tras-de-um-suicidio-e-o-que-fazer-sobre-isso,701da327c014c9ed689c6b7ff66680f3zo6g7op2.html> Acesso em: 22/06/2019
- FALCÃO, J. L. C., **Corpo e cultura: políticas e cotidiano da formação em Educação Física.** Conexões: Educ. Fís., Esporte e Saúde, Campinas: SP, v. 16, n. 2, p. 2-17, abr./jun. 2018.
- FÁVERO, Maria Helena. **A pesquisa de intervenção na psicologia da educação matemática: aspectos conceituais e metodológicos.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. Especial 1/2011, p. 47-62, 2011.
- FIGUEIREDO, Â., GROSFUGUEL, R. **Racismo à brasileira ou racismo sem racistas: colonialidade do poder e a negação do racismo no espaço universitário.** Soc. e Cult., Goiânia, v. 12, n, 2, p. 223 – 234, jul/dez. 2009.

GOMES, N. L. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?** Revista Brasileira de Educação nº 21, set/dez, 2002.

GONÇALVES, M. A. S. **Sentir, pensar, agir – Corporeidade e educação.** Campinas, SP: Papyrus, 1994. – (Coleção Corpo e Motricidade).

HADDAD, S.; PIERRO, M. C. **Escolarização de jovens e adultos.** Revista Brasileira de Educação, n. 14, mai/jun/jul/ago. 2000

JÚNIOR, M. S. et al., **Coletivo de autores: A cultura corporal em questão.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Curitiba, vol. 33, núm. 2, abril/junho, 2011.

LINHARES, J. **Marcela Temer: Bela, recatada e “do lar.”** Veja, 2016. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/marcela-temer-bela-recatada-e-do-lar/> Acesso em: 15/06/2019

LOURO, G. L., **Corpo, escola e identidade.** Educação e Realidade, jul/dez, 2000.

LOURO, G. L., **O corpo educado. Pedagogias da sexualidade.** 2 ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2000

MALDONADO, D. T. et al., **As dimensões atitudinais e conceituais dos conteúdos na educação física escolar.** Pensar a Prática, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 546 – 559, Jan./mar.2014

OLIVEIRA, M. K. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem.** *Educação como exercício de diversidade.* – Brasília : UNESCO, MEC, ANPED, 2005.

PAINS, Clarissa. **‘Menino veste azul e menina veste rosa’, diz Damares Alves em vídeo.** O globo, 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/menino-veste-azul-menina-veste-rosa-diz-damares-alves-em-video-23343024>. Acesso em: 15/06/2019

Parâmetros curriculares nacionais: educação física/ Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. – 3. Ed.- Brasília: A Secretaria, 2001.


ROCHA, M. L.; AGUIAR, K. F. **Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises.** Psicol. cienc. prof., Brasília, vol.23, n. 4, dec.2003

SILVA, M. V. P. S. **Controle e normalização: Michel Foucault e a relação entre corpo e poder.** Domus online: ver. Teor. Pol. Soc. Cidad., Salvador, v.3, p. 87-98, jan./dez. 2008

SOARES, C. L. **Educação Física: raízes europeias e Brasil.** 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SOARES, L. J. G., PEDROSO, A. P. F. **Formação de educadores na educação de jovens e adultos (EJA): Alinhavando contextos e tecendo possibilidades.** Educ. ver. Belo Horizonte, vol.32, n.4, Oct./Dec.2016

APÊNDICES I – PLANOS DE AULA

	<p align="center">UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA</p>
	Disciplina: Educação Física
	Docente: Débora Caroline Nogueira da Silva
	Turno: Noite
	Data: 09/04/19
	Orientador(a): Elaine Melo

PLANO DE AULA

TEMA

Trocas de experiências sobre o corpo.

OBJETIVOS

Experimentar e explorar vivências com o próprio corpo, no sentido de perceber-se na experiência;

Compreendem o conceito de autoimagem e as relações com os padrões de corpo.

CONTEÚDOS

- Conhecimentos sobre o corpo.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

1º MOMENTO

- “O que você vê?” Um espelho será guardado em uma caixa de sapato que será repassada de aluno para aluno. Estes terão que falar dos aspectos físicos do seu reflexo ao abrir a caixa, sem revelar a identidade do indivíduo que está sendo descrevido.

2º MOMENTO

- Um novelo de linha será repassado entre os alunos que estarão organizados em uma roda. O aluno que estiver de posse do novelo, irá expor as características físicas que mudaria em seu corpo, enrolará a linha no dedo e repassará para o outro colega. Quando todos tiverem participado, o entrelaçado de linhas terá formado uma teia que será desfeita com elogios. O último aluno que participou, de posse do novelo, o devolverá para quem o repassou, expondo uma característica física do parceiro que ele julgue bonita.

3º MOMENTO

- Iniciaremos uma discussão sobre o conceito de autoimagem e sobre os padrões estéticos construídos socialmente.

RECURSOS DIDÁTICOS


- Caixa de sapato
- Novelo de linha

AVALIAÇÃO

A Avaliação será formativa, onde a aprendizagem será acompanhada pelos resultados das discussões em sala.

REFERÊNCIAS

ALVES DE MOURA, GISELLE, DE SOUXA, LUCIANA KARINE, Autoimagem, socialização, tempo livre e lazer: quatro desafios à velhice. Textos e Contextos (Porto Alegre) 2012, jan-jul

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
	Disciplina: Educação Física
	Docente: Débora Caroline Nogueira da Silva
	Turno: Noite
	Data: 16/04/19
	Orientador(a): Elaine Melo

PLANO DE AULA

TEMA

Representatividade da mulher na sociedade e nas práticas corporais.

OBJETIVOS

Identificar e refletir sobre o papel da mulher na sociedade, bem como nas práticas corporais, em especial, o futsal; fazendo com que as mulheres passem a se apropriar mais deste espaço.

CONTEÚDOS

- Esportes

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

1º MOMENTO

- A turma será dividida entre homens e mulheres e os dois grupos debaterão sobre quais são as atividades profissionais, as práticas corporais, os adjetivos e as características físicas adequadas e necessárias para o gênero do grupo oposto.

2º MOMENTO

- Alongamento e Aquecimento lúdico. Os alunos serão divididos em dois grupos, ao sinal do professor, um grupo será atacante, o outro terá que se defender correndo até o fim da quadra, e vice-versa.

3º MOMENTO

- Iniciaremos uma partida de futsal com turmas mistas adicionando uma regra: o gol só valerá se a bola tiver passado pelas mulheres.

4º MOMENTO

- Roda de conversa a respeito das desigualdades de gênero no futsal, abordando questões como: ‘As mulheres têm menos habilidades com a bola pelo fato de

serem mulheres, ou pela falta de familiarização, incentivo e espaço no esporte? O que significa a expressão “jogar feito uma moça” para a nossa sociedade?

RECURSOS DIDÁTICOS


- Folha de papel
- Bola de futsal

AVALIAÇÃO

A Avaliação será formativa, onde a aprendizagem será acompanhada pelos resultados das discussões em sala e da participação nas atividades.

REFERÊNCIAS

GOELLNER, Silvana Vilodre. Mulheres e futebol no Brasil: entre sombras e visibilidades. Rev. bras. Educ. Fís. Esp., São Paulo, v.19, n.2, p.143-51, abr./jun. 2005

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
	Disciplina: Educação Física
	Docente: Débora Caroline Nogueira da Silva
	Turno: Noite
	Data: 17/04/19 – 23/04/19
	Orientador(a): Elaine Melo

PLANO DE AULA

TEMA

Aspectos históricos da trajetória das mulheres e dos negros no futebol brasileiro.

OBJETIVOS

Compreender aspectos históricos da trajetória de mulheres e negros no futebol feminino e refletir sobre o machismo e racismo no esporte e na sociedade.

CONTEÚDOS

- Esportes

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

1º MOMENTO

- Em uma roda de conversa, alguns comentários publicados em Jornais populares no início da difusão do futebol no Brasil, serão apresentados à turma, como por exemplo: “O futebol feminino, como esporte, é desaconselhável, e como passatempo, perigoso e nocivo. Diário de notícias, 12/01/1941”, que deverão ser debatidos pelos alunos. Em seguida, a professora deverá apresentar alguns pontos sobre a história do futebol feminino, bem como, questões sobre a atualidade deste, como por exemplo: “Por que Marta, eleita seis vezes a melhor jogadora do mundo, não recebe um salário igual ao de Neymar?”. Então, um último comentário será debatido na pauta: “Você joga igual a uma moça!”, um dito popular datado pela atualidade, fazendo com que os alunos reflitam sobre o machismo estrutural que existe no futebol.

2º MOMENTO

- Em seguinte, as seguintes questões serão abordadas: “O que é racismo? Existe racismo no Brasil? Existe racismo no esporte? Você se considera racista?”. Os alunos deverão externar suas opiniões e logo após, alguns pontos importantes sobre a história do futebol brasileiro e da apropriação do esporte pelos negros

serão relatados. Por último, a professora irá ler algumas matérias jornalísticas sobre casos atuais de racismo no esporte, mostrando que a desigualdade racial ainda é uma realidade do futebol.

3º MOMENTO

- Os alunos deverão fazer uma produção textual respondendo a seguinte questão:” Você já presenciou ou vivenciou alguma cena de racismo e machismo no esporte, nas aulas de Educação Física ou em outros ambientes?”

RECURSOS DIDÁTICOS

- Folha de papel

AVALIAÇÃO


Avaliação diagnóstica através das produções textuais e participação da roda de conversa.

REFERÊNCIAS

FRANZINI, Fábio. Futebol é "coisa para macho"? Pequeno esboço para uma história das mulheres no país do futebol. Rev. Bras. Hist. vol.25 no.50 São Paulo July/Dec. 2005

<https://esportes.estadao.com.br/noticias/futebol,torcida-joga-banana-para-daniel-alves-que-come-e-cruza-para-gol-do-barcelona,1159355>. Acesso em: 15/04/2019

<http://globoesporte.globo.com/Esportes/Noticias/Memoria/0,,MUL1207390-16319,00-CASOS+DE+RACISMO+MANCHARAM+A+HISTORIA+DO+FUTEBOL+EM+MAIS+D E+UMA+OCASIAO.html>. Acesso em: 15/04/2019

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
	Disciplina: Educação Física
	Discente: Débora Caroline Nogueira da Silva
	Turno: Noite
	Data: 30/04/19
	Orientador(a): Elaine Melo

PLANO DE AULA

TEMA

Representatividade: o homem também dança.

OBJETIVOS

Compreender e refletir sobre os estigmas do homem no balé clássico e as relações com o padrão normativo ser homem na sociedade.

CONTEÚDOS

- Dança

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

1º MOMENTO

- Inicialmente, cada aluno receberá um pedaço de papel em branco, em seguida os alunos assistirão o vídeo de uma dança de ballet clássico apresentada por um bailarino. Nesse papel, os alunos terão que definir o mesmo em uma palavra.

2º MOMENTO

- Agora os alunos irão assistir a reportagem “Ballet Masculino: Vencendo o preconceito” de Lorena Santos.

3º MOMENTO

- Roda de conversa. Os alunos deverão falar sobre o que acharam da reportagem e refletir se as definições que eles colocaram no papel sobre o bailarino são preconceituosas ou não. Algumas questões serão abordadas, como: “Vocês se consideram preconceituosos com homens que dançam ballet? Numa situação hipotética, se seus filhos quisessem trocar o futebol pela dança, como reagiriam? A dança influencia na sexualidade?”

RECURSOS DIDÁTICOS

- Folha de papel
- Notebook
- Caixa de som


AVALIAÇÃO

A Avaliação será formativa, onde a aprendizagem será acompanhada pelos resultados das discussões em sala.

REFERÊNCIAS

<https://www.youtube.com/watch?v=u3kyX4i87O0>. Acesso em: 29/04/19

<https://www.youtube.com/watch?v=PAmNHueSvOc>. Acesso em: 29/04/19

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
	Disciplina: Educação Física
	Discente: Débora Caroline Nogueira da Silva
	Turno: Noite
	Data: 07/05/19
	Orientador(a): Elaine Melo

PLANO DE AULA

TEMA

Desconstruindo rótulos de gênero na dança.

OBJETIVOS

Vivenciar a dança de forma lúdica para homens e mulheres fazendo com que estes reflitam através de alguma provocação, sobre os tabus que existem em torno da prática e dos gêneros.

CONTEÚDOS

- Dança

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

1º MOMENTO

- Bexigas rosas e azuis serão distribuídas aos alunos que deverão escolhê-las na cor que mais se identifiquem. Iniciaremos a atividade com um alongamento e aquecimento lúdicos com as bexigas.

2º MOMENTO

- Em seguida, os alunos deverão se organizar em duplas de acordo com sua preferência. Cada dupla deverá ter em mãos apenas uma bexiga. As duplas deverão dançar enquanto seguram a bexiga com a testa sem a ajuda das mãos. Em seguida deverão dançar com a bexiga nos ombros, na barriga, nas costas e no bumbum.

3º MOMENTO

- Roda de conversa. Discutiremos sobre questões como: “A sexualidade pode ser definida por cores ou práticas corporais? Rosa é a cor das meninas e azul, dos meninos? Os homens sentiram sua sexualidade abalada ao praticar a dança?”

RECURSOS DIDÁTICOS


- Bexigas
- Caixa de som

AVALIAÇÃO

A Avaliação será formativa, onde a aprendizagem será acompanhada pelos resultados das discussões em sala e da participação nas atividades.

REFERÊNCIAS

Altmann, Helena. Rompendo fronteiras de gênero: Marias e homens na Educação Física. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, 1998.

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
	Disciplina: Educação Física
	Discente: Débora Caroline Nogueira da Silva
	Turno: Noite
	Data: 08/05/19
	Professor(a): Elaine Melo

PLANO DE AULA

TEMA

A gordofobia no espaço escolar e na dança.

OBJETIVOS

Compreender o conceito de gordofobia, bem como, as implicações na dança e na vida das pessoas: saúde, prazer, autoestima.

CONTEÚDOS

- Danças e Conhecimentos sobre o corpo

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

1º MOMENTO

- Identificar os conhecimentos dos alunos a respeito do conceito de gordofobia.

2º MOMENTO

- Iniciaremos uma roda de conversa a partir da seguinte pergunta: “Quantos de nós já cometemos ou fomos vítimas da gordofobia na escola?”. Em seguida, os alunos deverão citar os apelidos que são usados para identificar pessoas gordas, afim de que enxerguem o desrespeito que existe em cada um deles.

3º MOMENTO

- Irei mostrar aos alunos algumas fotos de mulheres gordas, magras, atletas e modelos plus size e eles deverão responder de acordo com as suas opiniões, quem é a mulher mais bonita e quem é a mulher mais saudável.

4º MOMENTO

- Finalizando a aula, os alunos irão assistir o vídeo ‘Diário de uma gorda’ de Táís Carla onde a mesma dança uma coreografia que representa as dificuldades que as

mulheres gordas enfrentam por causa da gordofobia. Os alunos deverão expor suas opiniões sobre o vídeo.

RECURSOS DIDÁTICOS


- Notebook

AVALIAÇÃO

A Avaliação será formativa, onde a aprendizagem será acompanhada pelos resultados das discussões em sala e participação nas atividades.

REFERÊNCIAS

<https://www.youtube.com/watch?v=NHCv1KtOC78>

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
	Disciplina: Educação Física
	Discente: Débora Caroline Nogueira da Silva
	Turno: Noite
	Data: 14/05/19
	Orientador(a): Elaine Melo

PLANO DE AULA

TEMA

Velhice e juventude: duas faces de uma mesma moeda.

OBJETIVOS

Despertar e refletir criticamente para o envelhecimento do corpo e da juventude como emblema de beleza.

CONTEÚDOS

- Conhecimentos sobre o corpo.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

1º MOMENTO

- Irei apresentar aos alunos, fotos de pessoas idosas com estilos de vida alternativos (tatuados, com alargadores, cabelos coloridos, ingerindo bebida alcoólicas, fazendo uso de drogas, etc). A partir destas, os alunos deverão escrever se acham as situações adequadas ou não para aquelas pessoas.

2º MOMENTO

- Roda de conversa sobre os tabus que existem em torno da velhice.

3º MOMENTO

- Apresentação do projeto fotográfico: Idade da felicidade.

RECURSOS DIDÁTICOS

- Notebook
- Folha de papel

AVALIAÇÃO

Avaliação diagnóstica através das produções textuais e participação da roda de conversa.

REFERÊNCIAS

<https://www.huffpostbrasil.com/2015/01/23/idade-da-felicidade-serie-de-fotos-de-idosos-derruba-estereotip-a-21674559/#gallery/5c339ba6e4b04c1ccfc01eb/11>

APÊNDICES II – REGISTROS FOTOGRÁFICOS

Figura 1 – Gênero não tem cor



Fonte: Arquivo do pesquisador

Autor: Estudante da turma