

**UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Maurício Massari

**A CONTRIBUIÇÃO DO MESTRADO EM EDUCAÇÃO DA UNISO AOS
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

SOROCABA/SP

2014

Maurício Massari

**A CONTRIBUIÇÃO DO MESTRADO EM EDUCAÇÃO DA UNISO AOS
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Tese apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação

Orientador: Prof. Dr. Marcos Antonio dos Santos Reigota

SOROCABA/SP

2014

Maurício Massari

**A CONTRIBUIÇÃO DO MESTRADO EM EDUCAÇÃO DA UNISO AOS
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Tese aprovada como requisito parcial
para obtenção do grau de Doutor no
Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade de
Sorocaba

Aprovado em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.(a) Dr. Marcos Antônio dos Santos Reigota
Universidade de Sorocaba - UNISO

Ass.:

Prof.(a) Dr^a Alda Regina Tognini Romaguera
Universidade de Sorocaba - UNISO

Ass.:

Prof.(a) Dr. Waldemar Marques
Universidade de Sorocaba - UNISO

Ass.:

Prof.(a) Dr.^a Sônia Chebel Mercado Sparti
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC

Ass.:

Prof.(a) Dr. Marcos Garcia Neira
Universidade de São Paulo - USP

Ass.:

DEDICATÓRIA

Ser questionado quando realizamos um trabalho científico é comum. Uma dessas questões pode ser: “quais seus referenciais? ”. Referenciais teóricos estão por toda a parte no trabalho, mas aqui gostaria de deixar registrado outras referências: meus pais.

Hoje, como pai, entendo melhor o que é ser um filho. Sempre que preciso tomar uma decisão como pai procuro me lembrar dos meus.

Ser um filho à semelhança do que foram/são meus pais, é motivo de orgulho.

Quero ser como pai o que meus pais foram/são para mim: exemplos!

Não apenas essa tese eu dedico a eles (Tucão e Mãe), mas todos os dias de minha vida. Todas as decisões a que sou submetido, todas as pressões do cotidiano, as alegrias, as conquistas, todo o esforço.

Exemplos! Pessoas a quem devo tudo! Pessoas que me deram vida, me educaram, me ensinaram tudo, me deram irmãos (Renato e Jorge), que me deram cunhadas (Cibele e Esperanza) e que, conseqüentemente, me deram a alegria de ser tio (Gui, Laura, João, Teteu e “Geminhos” – Ber e Léo).

Esses todos que abençoaram, junto com minha sogra Raquel, meu casamento com Verônica – meu amor!

Verônica que compartilha comigo a grande e maior alegria de minha vida: Maria Raquel.

Família. Guardo todos em meu coração!

Dedico essa conquista de minha vida a todos vocês. Amo todos vocês!!!

AGRADECIMENTOS

Ciente de que corro o risco de esquecer alguém, vamos aos agradecimentos. De início gostaria de frisar que a ordem dos mesmos não significa maior ou menor grau de importância!

Ao meu orientador Marcos Reigota! Que pessoa! Que professor! Que orientador! Obrigado pelas cobranças, aprendizado e oportunidades.

À Uniso – pelo incentivo. Faz parte de minha história.

À ACM, que faz parte de minha vida desde os 3 anos de idade. ACM que mantém a FEFISO. Na pessoa do secretário geral e amigo Cyrino Mantovani, agradeço, e muito, a ACM e a FEFISO, pelos ensinamentos, pela filosofia, pelos esportes, pelas amizades e pela confiança.

Aos professores de Educação Física de minha vida, em especial: Nilton Rodrigues da Costa (exemplo a ser seguido) e Bernardete Moreira (pelas oportunidades, aprendizados e apoio constante).

Ao irmão Kleber Trevisam! Pelos papos, ideias e, claro, risadas! Valeu! Obrigado!!!

Agradeço a Mírian Aparecida Ribeiro Borba Leme (“mãezona”), pelas oportunidades e confiança! E, claro, a Valentim, pelo “jeitão” e fidelidade.

Aos docentes da FEFISO: todos! Fazem-me crescer e aprender todos os dias! Aqueles que, com seus “pitacos”, me auxiliaram na construção dessa tese: Rubens, Íris, Clóvis e Jorge. Em especial a professora Gisele de Oliveira, pela correção e ideias!

O que dizer aos alunos? Razão da existência de qualquer professor! Agradeço a cada um deles: os ótimos, os bons, os conversadores, os quietos, os desajeitados, os educados e os mal-educados, os folgados, os sérios, os engraçados, os mal humorados, enfim, cada um dentro de sua característica, mas sempre nos ensinando a ser professor.

Aos colegas de doutorado, pela força e pelos debates.

Aos professores e professoras que concordaram em participar dessa pesquisa.

Aos integrantes da banca: Waldemar, Alda, Sônia Chebel e Marcos Neira.

Sei que já falei dela, mas, além de dedicar, também devo agradecer minha esposa Verônica. Devo ter ficado chato, mal humorado, ranzinza e nervoso, principalmente quando os prazos para a finalização do doutorado iam chegando! Obrigado pela paciência! Obrigado por ficar com nossa filha nos momentos em que tive (e sinto que ainda terei...) que me ausentar!

Obrigado a todos vocês!

RESUMO

O Programa de pós-graduação em Educação da Universidade de Sorocaba – PPGE – existe desde 1996. Desde seu início, vários professores com formação inicial em Educação Física concluíram seus créditos e tornaram-se Mestres em Educação. Inserida neste contexto, a questão principal deste estudo é procurar refletir sobre as contribuições do programa de pós-graduação em Educação da Uniso, mais especificamente o curso de mestrado, para os professores graduados em Educação Física que o cursaram. Alicerçado nos referenciais teóricos da Perspectiva Ecologista de Educação, dos Estudos Culturais e em autores como Mary Jane Paris Spink, Paulo Freire e Nilda Alves (e a ideia de rede de conhecimentos), esta tese realiza, além de elucidar as discussões feitas nas dissertações finais, a temática analisada, os referenciais utilizados e as conclusões a que chegaram, entrevistas semiestruturadas com 13 professores de Educação Física com o perfil que coaduna com o objetivo da pesquisa. As falas dos professores foram analisadas em 7 categorias: “a contribuição do mestrado”, “o mestrado e as práticas cotidianas”, “as práticas sociais”, “práticas culturais”, “a dimensão científica para o campo da Educação Física”, “a Educação Ambiental” e o “cotidiano no/do mestrado”. O programa de mestrado em Educação trouxe aos professores de Educação Física um maior suporte teórico, uma visão de educação contextualizada, alterações nas práticas cotidianas, sociais e culturais, de uma Educação Física contextualizada e como principal reflexão, o entendimento de que Educação Física é Educação.

Palavras-chave: Educação. Educação Física. Mestrado – Educação.

ABSTRACT

The Postgraduate Program in Education of the University of Sorocaba exists since 1996. Since the beginning, several teachers with initial formation in Physical Education completed their credits and have become Masters in Education. In this context, the main question of this study is to reflect on the contributions of the Uniso Postgraduate Program in Education, more specifically the Masters program, for teachers graduated in Physical Education. Grounded in theoretical references of the Ecological Perspective of Education, Cultural Studies and authors such as Mary Jane Spink Paris, Paulo Freire and Nilda Alves (and the idea knowledge network), this thesis holds, besides elucidating the discussions made in the final dissertations, within the analysis, the references used and the conclusions, semistructured interviews with 13 Physical Education teachers with the profile that is consistent with the research objective. The statements of teachers were analyzed in 7 categories: "the contribution of the Masters degree", "The Masters and everyday practices", "social practices", "cultural practices", "scientific dimension to the Physical Education field" "Environmental Education" and "everyday in/from the Masters". The Master's program in Education brought to the Physical Education teachers a greater theoretical support, a vision of contextual education, changes in the everyday social and cultural practices of a contextualized Physical Education and as the main reflection, understanding that Physical Education is Education

Keywords: Education. Physical Education. Master's degree – Education.

LISTA DE SIGLAS

ACM – Associação Cristã de Moços

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CONFED – Conselho Federal de Educação Física

CREF – Conselho Regional de Educação Física

FEFISO – Faculdade de Educação Física da ACM de Sorocaba

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MAPA – Mostra Anual de Produção Acadêmica – FEFISO

NDE – Núcleo Docente Estruturante

NERUS – Núcleo de Esportes e Recreação da Uniso

PPGE – Programa de Pós-graduação em Educação da Uniso

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UFMS – Universidade Federal de Santa Maria

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNIMEP – Universidade Metodista de Piracicaba

UNISO – Universidade de Sorocaba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 ÁLBUM DE RETRATOS.....	15
3 DIÁRIO DE BORDO DE UM VIAJANTE PESQUISADOR E PROFESSOR.....	45
3.1 Cultura e estudos culturais.....	48
3.2 Pedagogia Freireana e o encontro com Nita Freire - “tornar-se sujeito da história”.....	60
3.3 Identidades e o encontro com Mary Jane Paris Spink.....	70
3.3.1 Encontro com a perspectiva ecologista de educação.....	77
3.4 Redes de conhecimento e o encontro com Nilda Alves.....	82
4 O QUE PESQUISARAM NO MESTRADO EM EDUCAÇÃO DA UNISO OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA?.....	92
5 LANÇANDO DADOS.....	114
5.1 A contribuição do mestrado.....	117
5.2 O mestrado e as práticas cotidianas.....	122
5.3 Práticas sociais.....	128
5.4 Práticas culturais.....	133
5.5 Dimensão científica para o campo da Educação Física.....	135
5.6 A educação ambiental.....	142
5.7 O cotidiano no/do mestrado.....	145
6 ARRISCANDO-SE COM A EDUCAÇÃO.....	154
7 PARA ENCERRAR A CONVERSA: CONTRIBUINDO PARA O DEBATE.....	168
REFERÊNCIAS.....	175
APÊNDICE A – ENTREVISTAS.....	185

1 INTRODUÇÃO

Esta tese de doutorado tem como objetivo principal refletir sobre as contribuições do PPGE - programa de pós-graduação em Educação da Uniso – Universidade de Sorocaba – aos professores de Educação Física. O programa existe desde junho de 1996 e teve sua recomendação pela Capes em 2002. Desde seu início professores de Educação Física cursaram e se tornaram Mestres.

Inserida neste contexto, a questão principal deste estudo é procurar refletir sobre as contribuições do programa de pós-graduação em Educação da Uniso, mais especificamente o curso de mestrado, para os professores graduados em Educação Física que o cursaram.

Tal questão e objetivo tornam-se importantes à medida em que professores de Educação Física buscam o programa de Mestrado em Educação para obter suas titulações. Sendo assim, por que o mestrado em Educação? Quais foram os motivos que levam (levaram) professores de Educação Física a procurar o Programa de Pós-Graduação em Educação (mestrado) da Uniso? Quais as principais contribuições desse processo para as práticas pedagógicas cotidianas desses professores? Quantos (as) alteraram e/ou reconstruíram/ressignificaram seus cotidianos escolares (na Educação Física) após cursarem o Programa de Pós-Graduação em Educação da Uniso? O PPGE tornou-se um local de reflexão e a consequente recriação dos cotidianos dos professores (as) de Educação Física que por ele passaram?

Respostas a esses questionamentos poderiam nos mostrar algo que contribuiria para o entendimento de Educação Física mais próxima das Ciências Humanas. Conceitos podem ser oferecidos pelos professores que, de alguma maneira, aproximem a Educação Física da Educação e que possam trazer novas perspectivas pedagógicas que, por sua vez, transformem o cotidiano em que estão inseridos (as).

Outras pesquisas com objetivos semelhantes foram encontradas, mas nenhuma com os objetivos aqui propostos, ou seja, de analisar a contribuição do programa de mestrado numa área de conhecimento, no caso Educação. Em banco de dados de teses e dissertações e nos bancos de dados Scielo e LILACS

não foram encontrados artigos que reflitam sobre um programa de pós-graduação em Educação e sobre os egressos de formação inicial em Educação Física.

Entre os estudos, Carlan (1996) em sua dissertação de mestrado faz uma reflexão semelhante, porém não com o objetivo de verificar as contribuições dos mestrados em Educação investigados, mas sim, com o objetivo de analisar, a partir das abordagens metodológicas, as dissertações produzidas nos cursos de pós-graduação em Educação de instituições públicas (UFSM, UFRGS, EFSC e UNICAMP), com temas direcionados especificamente à Educação Física. Ainda como objetivo, a pesquisa de Carlan (1996) procurava desvelar quais os esclarecimentos ou que tipo de intervenção foi proposta para a Educação Física escolar.

Alguns estudos enfocam: a prática pedagógica de professores de Educação Física com mestrado (BARROS; DARIDO, 2009), tendências atuais da pós-graduação em Educação Física no Brasil (ROSA; LETA, 2001), as prioridades dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação Física no Brasil na visão dos egressos (MOREIRA; TOJAL, 2013), análise de dissertações e teses e a produção de conhecimento em Educação Física (SANTOS, 2012), a atração para a biodinâmica em pesquisas em pós-graduações (MANUEL; CARVALHO, 2011) e a produção do conhecimento da Educação Física no programa de pós-graduação em Ciências do Movimento Humano da UFRGS (FRIZZO, 2010). Esses estudos serão descritos a seguir.

No primeiro estudo, utilizando de uma abordagem etnográfica, Barros e Darido (2009, p. 61), procuram investigar a prática pedagógica de dois professores de Educação Física (que atuam em escolas públicas do Ensino Fundamental) com mestrado na área e “posicionamentos favoráveis às propostas renovadoras, quais os conteúdos da dimensão conceitual tratados e as estratégias de ensino utilizadas”. Barros e Darido (2009, p.72) concluem que esses professores possuem uma atuação diferenciada e que isso pode ser atribuído à sólida base teórica que possuem (fruto do programa de mestrado), “os professores participantes se orientam [...] considerando os pressupostos de importantes reflexões” (BARROS; DARIDO, 2009, p.72) e não por tentativa e erro.

No próximo artigo a ser apresentado, Rosa e Leta (2001) estruturam um estudo que se propõe a caracterizar a pesquisa atual em Educação Física que

tem origem nos programas de pós-graduação no Brasil, com o objetivo de descobrir qual a principal tendência epistemológica da pesquisa originada de 11 programas de pós-graduação em Educação Física no Brasil no biênio 2001/2003. As autoras constatarem uma prevalência de estudos com base biológica (apoiados principalmente na fisiologia) e na heterogeneidade da área (Educação, História, Psicologia, Sociologia, Filosofia, Bioquímica).

Outro estudo, com o objetivo de identificar, junto aos alunos egressos dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física, as prioridades do processo formativo estabelecidas pelas Universidades em que realizaram seus cursos, Moreira e Tojal (2013) analisaram os objetivos desses programas, além de questionário aplicado aos egressos dos mesmos que receberam titulação entre os anos de 2001 e 2006. Chegam à conclusão de que esses programas precisam dedicar mais tempo ao processo de formação dos professores para o nível superior, considerando que boa parte deles destaca ter sido significativa a dedicação à produção de pesquisa em detrimento à formação docente.

Os autores consideram que o desenvolvimento da capacitação para a pesquisa e para a docência devem estar articulados. Caso isso não ocorra, pouco frutífera será a ação dos egressos desses Programas no desenvolvimento de sua atuação docente e, menores ainda, serão as contribuições que poderão oferecer aos seus alunos, futuros professores (MOREIRA; TOJAL, 2013, p.176).

Por meio de uma análise epistemológica das dissertações e teses desenvolvidas em Universidades públicas da região Sul do país, uma nova pesquisa, desenvolvida por Santos (2012), identificou a presença de quatro abordagens teórico-metodológicas: Empírico-Analítica, Pesquisa Fenomenológico-Hermenêutica, Pós-Moderna e abordagem Crítico-Dialética. Ficou evidenciada a hegemonia das tendências Empírico-Analíticas em todos os programas pesquisados.

O próximo artigo apresentado teve como objetivo caracterizar academicamente a Educação Física no Brasil. Manuel e Carvalho (2011) analisaram os programas de pós-graduação brasileiros do ponto de vista de suas áreas de concentração e de sua vinculação com o corpo docente, as linhas e os projetos de pesquisa. Foram identificadas três subáreas: biodinâmica, sociocultural e pedagógica. A biodinâmica destaca-se pela dimensão do corpo

docente e pela quantidade de linhas e projetos de pesquisa, sempre mais numerosos em comparação com as subáreas sociocultural e pedagógica.

Analisar a produção do conhecimento da Educação Física no Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) foi o objetivo de Frizzo (2010) em seu artigo, último a ser refletido neste início. A partir de um estudo sobre as teses e dissertações (desenvolvidas no período entre os anos 2000 até 2009), apresenta como resultados a predominância de estudos com enfoque empírico-analítico que representam mais da metade das técnicas utilizadas nas teses e dissertações.

Considerando os estudos apresentados, é possível observar a riqueza das áreas e aspectos investigados. Por outro lado, constatamos o número reduzido de estudos e a necessidade de se investigar os professores de Educação Física egressos de um programa de pós-graduação (mestrado) em Educação. Dessa maneira, esta tese de doutorado pode contribuir significativamente para o debate acerca das contribuições que um processo de mestrado em Educação pode oferecer.

No primeiro momento desta tese será realizada uma arqueologia do pensamento. Quando me tornei aquilo que sou? O que me fez refletir a Educação da forma que a penso hoje? Utilizarei da bio:grafia (REIGOTA; PRADO, 2008) para realizar a tessitura dos momentos que marcaram minha trajetória de vida, acadêmica, política e docente.

De modo a organizar a apresentação dessa pesquisa, esta tese está dividida em 6 capítulos. Primeiramente apresento a ideia de Bio:grafia e a trajetória do pesquisador. Denominada de “Álbum de Retratos” (fazendo uma alusão à música “retrato em branco e preto” de Tom Jobim e Chico Buarque, (1968), esse primeiro momento traz minha presença no mundo e as relações existenciais, profissionais e políticas (bio) dessa presença.

Em um segundo momento, “Diário de um viajante pesquisador e professor”, faço algumas reflexões acerca das teorias que marcaram essa trajetória / presença no processo de doutoramento. São elas: “Estudos Culturais”, “Pedagogia Freireana”, “Identidades e o encontro com Mary Jane Paris Spink” e as “redes de conhecimento e o encontro com Nilda Alves”.

Após os estudos dos principais autores e obras que balizaram o cotidiano do doutorado, teço algumas considerações a respeito das dissertações defendidas pelos professores de Educação Física mestres em Educação pela Uniso. Procuo neste momento, além de elucidar as discussões feitas em suas dissertações finais, a temática analisada, os referenciais utilizados e as conclusões a que chegaram.

Para procurar descobrir as contribuições do mestrado a esses professores de Educação Física, no quinto momento, realizei entrevistas semiestruturadas com treze desses professores. Para a análise foram elencadas sete categorias: “A contribuição do Mestrado”, “Como o Mestrado alterou as práticas cotidianas”, “Práticas sociais”, “Práticas culturais”, “A dimensão científica para o campo da Educação Física”, “A educação ambiental” e “O cotidiano no/do Mestrado”. Essas falas foram enredadas com os referenciais estudados no segundo momento. Denominei esse tópico de “Lançando dados”.

“Arriscando-se com a Educação” é o sexto tópico. Nele realizo outras reflexões das falas dos professores entrevistados, como por exemplo, os motivos que os levaram ao mestrado em Educação e na Uniso. Realizo neste momento uma relação desses recortes das entrevistas com a minha trajetória e com os referenciais refletidos.

“Para ‘encerrar’ a conversa: contribuindo para o debate” é a reflexão final desta tese. Neste momento as respostas às principais questões da pesquisa se entrecem a reflexões sobre a realidade da Educação e da Educação Física.

Inicio, como anunciado, com minha bio:grafia, meu “álbum de retratos”, sem deixar de explicitar, neste primeiro momento, o que é essa escrita bio:gráfica.

2 ÁLBUM DE RETRATOS...

*“Já conheço as pedras do caminho [...]

Que num álbum de retratos

Eu teimo em colecionar”

Tom Jobim e Chico Buarque

Retrato em branco e preto (1968)*

Inicio este capítulo com minha Bio:grafia (REIGOTA; PRADO, 2008), ou seja, a tentativa de narrar minha presença no mundo (grafia) e as relações existenciais, profissionais e políticas (bio) dessa presença. Quais foram as teorias que ressignificaram meu pensamento de Educação e conseqüentemente de Educação Física?

Como afirma Souza (2011, p.82),

A trajetória de escolarização permite ao sujeito compreender, em medidas e formas diferentes, o processo formativo e os conhecimentos que estão sendo implicados nas suas experiências ao longo da vida, porque o coloca em transações consigo próprio, com outros humanos e com o seu meio natural. Essas relações oferecem condições fundamentais para [...] a ampliação do conhecimento de si e para outra compreensão da formação de professores e das leituras sobre as implicações das trajetórias de escolarização no projeto de investigação.

Minha intenção é, em um primeiro momento, narrar o que foi para mim o Programa de Pós-graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) da Uniso, para então poder observar os (as) professores (as) de Educação Física que se pós-graduaram nele.

Neste pequeno prólogo, que pode ser definido como

Advertência ou esclarecimento, em geral breve, que precede uma obra e em que o autor fala das intenções dela; prefácio, preâmbulo, proêmio. Parte introdutória de um romance ou de uma peça teatral, em que se passam acontecimentos anteriores aos contidos na obra propriamente dita (FERREIRA, 1999, p. 438),

inicio minha “obra”, já que a vida é uma arte. Arte de sobreviver! Arte de politizar! Arte de aprender e ensinar! Arte de (com) viver em rede! Arte de arriscar-se! Arte de relacionar-se!

Nascido em Sorocaba em 1977. Terceiro filho (homem) de um dentista e uma professora – que por questões sociais nunca exerceu o magistério, mas que pode ser chamada de uma exímia dona do lar – com dois irmãos e sem irmãs, aliás, pelo que relatam meus pais – “o terceiro” (eu) – era uma tentativa de ser “a”. Estudante de escolas particulares, em um primeiro momento de freiras e em outro colégio também de missão católica.

Eu estava lá ... sentado, observando, como aluno especial, o professor Newton Aquiles Von Zuben apresentar-se, fumando seu cachimbo, assim como os conteúdos que trabalharia na disciplina Filosofia da Educação no programa de Mestrado em Educação da Uniso – Universidade de Sorocaba no segundo semestre de 1999.

Estava também eu, agora em 2010, 11 anos mais tarde, causando surpresa ao professor Marcos Reigota quando adentro sua aula para cursar (também como aluno especial) a disciplina “Cultura e Cotidiano escolar I”. Era minha busca pelo doutorado.

Esses dois momentos foram marcantes. O mestrado e a disciplina com Newton Aquiles Von Zuben foi um “mergulho em águas desconhecidas”; já com Marcos Reigota acreditava que as águas não seriam tão estranhas. Estava enganado.

A disciplina ministrada por Reigota era fundamentada em seminários em que seus orientandos apresentavam os projetos de mestrado e doutorado, assim como as referências que estavam lendo e refletindo. Ao final o professor tecia suas considerações e as conexões/redes com os trabalhos dos colegas presentes.

Ao final do mesmo ano (2010) fui aprovado no programa de doutorado e iniciei a caminhada que aqui, nesta tese, tem um de seus capítulos. Já no segundo semestre de 2011, eu, agora orientando de Marcos Reigota, apresentaria os seminários na disciplina “Cultura e Cotidiano escolar II”. Foram sempre momentos de aprendizado e, para mim, de desconstruções.

Lembro-me que no primeiro que apresentei trouxe o projeto para ingresso no doutorado, levemente diluído em alguns slides, com tópicos definidos e estruturados. Lembro-me também que iniciei com Maffesoli (2008) afirmando que seminário para o latim era “lançar sementes” ou “lançar ideias e questões e colher

opiniões” e que esperava reinventar ou ressignificar o projeto. Nesse mesmo processo inicial do seminário, ainda apoiado no mesmo autor, fiz uma alusão ao meu memorial (exigência para o processo seletivo do doutorado) e disse que devemos “olhar para trás para olhar longe para frente” (MAFFESOLI, 2008, p. 7).

Alguns slides à frente falo sobre a Educação Física, o cotidiano escolar, cultura, o objetivo da pesquisa, para enfim chegar ao slide denominado hipóteses. Colocava como hipóteses pois acreditava, muito baseado em meu memorial/em minhas redes de subjetividades, que independente do cotidiano em que os professores de Educação Física estivessem alocados, o pensamento deles/delas havia sido alterado, em decorrência do mestrado em Educação da Uniso, para uma visão que extrapolaria o de uma disciplina disciplinadora, ou de formadora de atletas, que a visão de corpo havia sido questionada e verificada a indissociabilidade corpo e mente entre outros. E fecho o seminário!

Todos fizeram suas considerações e quando chegou a vez do professor Reigota lá estava eu, gravando, escrevendo e muito atento. Foi então que me disse, entre outras coisas, “*hipóteses não né Maurício [...], questionamentos*”. Aí estava o início do primeiro aprendizado: precisava entender, ou melhor, me desprender da maneira tradicional de fazer ciência.

No dia anterior a esse seminário citado, numa aula de Prática de Pesquisa na Uniso (para o curso de Educação Física – Licenciatura) estava eu, professor responsável pela disciplina, “ensinando”/refletindo com meus alunos as possibilidades de elencarem hipóteses. Que coincidência.

Fato é que me separar de um paradigma tradicional e positivista de ciência foi e tem sido um aprendizado constante. Sempre estive influenciado pelas pesquisas cujo fundamento último do conhecimento é garantido pela certeza e objetividade, nas partes mensuráveis, números e medições. Fato é que na Educação Física, principalmente na área biológica (muitas vezes sonho de quem ingressa nesse curso) as pesquisas têm como base esse princípio, o cartesiano, de dividir para entender. É a fragmentação explicando o todo e o que mais é levado em conta é o conhecimento estar fundado no objeto e não no sujeito.

Como entender, assolado pela pesquisa tradicional, que corpo e mente não podem ser separados e idem para o mundo material e espiritual, ou ciência e fé, por exemplo?

Sendo assim, os meus trabalhos sempre eram feitos na terceira pessoa (e ensinava isso a meus alunos também, numa clara alusão de “ensinar o que me ensinaram”, uma reprodução alienante que não deveria ter) ou até mesmo no impessoal, pois entendia (ou me fizeram entender) que qualquer posicionamento pessoal ou de juízo de valores seria desmerecido numa pesquisa científica.

Achei que o doutorado não seria um mergulho em águas desconhecidas, mas foi! Positivismo à parte, como entender um grupo de pessoas que fala de si mesmo nos trabalhos?

A noção de bio:grafia foi uma das grandes “novidades” para mim neste processo de doutoramento. Falar de mim? Falar de minha vida? Daquilo que entendo? De minhas reflexões? Mas como, se isso não é ciência? Como, se devo olhar o objeto de pesquisa de “fora”?

Ao final da disciplina “Cultura, meio ambiente e cotidiano escolar I”, que cursei como aluno especial no segundo semestre de 2010 (ou seja, sem as apresentações dos seminários que comentei), isso foi o que mais me “assustou”. Estava esperando, “na volta à escola”, uma aula professoral ou tradicional e me dei conta de que haveria de me repensar cientificamente para entender o processo. Escrevi um texto ao final (a pedido do professor para, inclusive e paradoxalmente, valer uma nota, apesar de saber que não era o objetivo principal) intitulado como a “desconstrução do estabelecido”. Texto esse que, resumido, trago agora.

A disciplina Cotidiano escolar, Cultura e Meio ambiente foi um misto de surpresas e alegrias. Com alegria por poder voltar a cursar uma pós-graduação após seis anos do término do mestrado e surpresa ... por vários motivos. Surpresa por estudar cotidiano escolar e perceber que o que havia “estabelecido” como predefinição do termo seria, como foi, desconstruído. Os trabalhos em seminários com duas apresentações por dia e as devidas observações de todos, fizeram com que um clima amistoso (nem por isso menos questionador, indagador e reflexivo) fosse estabelecido e que os participantes tivessem abertura para falar sempre e quando achassem necessário e pertinente ao tema apresentado.

Construção de territórios? Geofonia? Matemática e o uso da tecnologia? Mídia e cotidiano escolar? Corpo e educação! De todos os temas abordados

pelos alunos dos programas de mestrado e doutorado esse último (que propositalmente não coloco com interrogação) com o qual mais me familiarizava, pois a formação da aluna do mestrado era em Educação Física.

Foi exatamente aí que se iniciaram as surpresas. Percebi que mesmo não sendo geógrafo, porém professor, estou constantemente sendo “vítima” das táticas (CERTEAU, 1996) dos alunos como forma de burlar o cotidiano e que essas “táticas” ocorrem nos territórios escolares, sejam eles quais forem. E numa primeira apresentação desse tema a quadra me veio como pergunta e não pude deixar de apresentá-la como um local de muitas relações de poder. Tópicos estudados por Carlos Martins em seu processo de mestrado (MARTINS, 2011).

Esses territórios são controlados pelo Estado? Se sim, ensinar exige pensar os territórios? Ensinar exige desconstruir os territórios? Desconstruir as relações de poder? Percebi que as questões levantadas por todos foram importantes para que a Dissertação se estruturasse durante o semestre e já na última apresentação sobre o tema Martins (2011) leu fragmentos de algumas de suas narrativas (sentidas e vividas junto a seus alunos), fez um “desabafo” filosófico a “respeito da falta de respeito” ao qual foi submetido em alguns momentos do programa de mestrado quando o forçaram a escolher um caminho epistemológico que ele talvez não concordasse inteiramente. Ele não quer ser marxista ou não quer ser um professor com aquela atuação impositiva que acabara de relatar?

Não foram poucas as vezes em que me deparei pensando nos territórios. Nos locais em que leciono, em muitos momentos refletia sobre por que as pessoas estão sempre no mesmo lugar? Com as mesmas companhias? Com os mesmos costumes e ações cotidianas?

A (ex) aluna do doutorado, Marta Catunda, desenvolvia seus seminários sobre o tema “sons”. Geofonia? O que é isso? O que isso tem a ver com cotidiano escolar? Bom, confesso que de todos os trabalhos apresentados o que mais me distanciei do entendimento foi esse. Não por estar mal elaborado ou confuso, mas sim por entender muito pouco sobre música e som. Fiquei várias vezes me perguntando como a autora iria estabelecer um “diálogo musical” entre Paulo Freire e Deleuze. Num primeiro momento minha questão foi: e a educação? E o

cotidiano escolar? Marta Catunda finalizou seu doutorado em 2013 com o tema “A, B, C de encontros sonoros: entre cotidianos da educação ambiental”.

Som é acessório? O som com sentimento é desvalorizado quanto à visão? O que é fluxo? Confesso que fiquei “perturbado” pelas ambições dessa tese de doutorado assim como já disse que foi a que menos coloquei meus pés no chão e acredito que isso tenha sido muito bom para desconstruir aquilo que tinha como estabelecido. Mas uma coisa é certa: no cotidiano escolar ecoam vários sons. Sejam eles sonoros (capazes de serem ouvidos como o barulho das crianças no momento do recreio ou uma aula expositiva de um professor) ou não, como as ideias de autores que saem das bocas dos (as) professores (as) sem que seus nomes sejam revelados, mas intrínsecos à discussão.

Passei, assim como nos territórios, a reparar constantemente no som/barulho/fluxo/música do cotidiano do Ensino Superior em que atuo.

Conheci outro professor, de matemática, que aprova o uso do celular em aula e estuda o uso das tecnologias no ensino da sua disciplina. As discussões mais interessantes e acaloradas que ocorreram nos seminários foram (no meu ponto de vista) sobre esse projeto de dissertação (hoje aprovado com o título “O ensino da matemática e o cotidiano escolar: uma abordagem apoiada no filme Matrix”, de Haroldo Aleixo Lima Junior, em 2011).

Temos condições de humanizar as tecnologias? Alunos e professores estão preparados para isso? Estabelecer analogias entre “Tempos Modernos” de Chaplin com “Matrix”? Matemática é mais do que fazer contas e cálculos? Etnomatemática? Assim como nos territórios, esse foi um tema que foi se afunilando e mostrou-se estruturado ao final do semestre. Foi muito interessante a discussão do uso das tecnologias no cotidiano escolar. A criança é a expressão dos modos de ser dessa sociedade contemporânea que tem na tecnologia um apoio. Mas isso não induz ao consumismo? Essa foi mais uma das perguntas!

Constantemente somos hoje em dia, como professores, obrigados a conviver e compartilhar atenção com o celular em nossa sociedade. Em sala de aula isso não é diferente.

“Mais que fazer cálculos e contas”, disse o matemático sobre sua disciplina. “Mais do que algo que se movimenta”, disse a professora de Educação Física (aluna do mestrado) sobre o corpo humano. Mostrar que o corpo não é

apenas uma estrutura biológica parece ser o principal objetivo dessa professora, e que, portanto a sua disciplina pode ter um objetivo maior do que aquele que depositamos sobre ela e que pode ser mais importante do que vem sendo. Clichês? Alguns! Mas o que essa professora pretende mostrar é uma discussão que persiste na Educação Física desde a década de 80 do século passado e que ainda está se estabelecendo na Academia e nos cotidianos escolares.

Buscar a aproximação da Educação Física com a Educação! Encontrar, refletir e desconstruir territórios! Compreender a Geofonia no cotidiano escolar! As representações e a significância do uso das tecnologias para o ensino da matemática! Tudo isso no mesmo cotidiano? Sim! São fragmentos de uma escola e de uma sociedade que deve ser repensada/desconstruída a todo instante, nesse cotidiano que “é” meio ambiente, pois, mais do que o lugar de encontro com a natureza, está recheado de relações sociais, políticas e históricas.

Mais do que simples temas. Mais do que ingênuos pontos de vista. Cotidiano escolar como *espaçotempo* de saber e criação e recriação, *espaçotempo* de grande diversidade (ALVES, 2008). *Espaçotempo* de produções de saberes, táticas, criações, memórias, projetos, representações, sons e significados. Um *espaçotempo* de ações diversas no qual os pesquisadores estabelecerão redes de relacionamento com os que lá estão, seja em seus territórios, com suas tecnologias, em seus sons e com seus corpos.

No cotidiano escolar, a *cultura* (enquanto produção humana) pode ser encontrada em ideias, sentimentos e experiências (REIGOTA; PRADO, 2008). Em territórios marcados/demarcados em espaços ou em corpos que usam da tecnologia como prática de divulgação de suas ideias e sentimentos e que fazem isso através dos sons que, mesmo “presos” em territórios, são capazes de atravessar o silêncio de seus corpos através de gestos e maneiras de ser/estar nesse espaço cotidiano de *ensinaraprender* (OLIVEIRA; ALVES, 2004).

Pesquisas no cotidiano escolar devem desconstruir o estabelecido e esses temas são, sem dúvida, exemplos de rompimento com o instituído e isso trará avanço à ciência. Sem dúvida, momentos de imensa surpresa e aprendizado, esses que foram vivenciados como aluno especial.

Houve, um avanço à minha concepção de ciência! De um período de perda no processo de humanização, de sensibilidade, de sentimentos para a complexidade de um mundo e de um ser humano integral.

Todos esses trabalhos científicos (dissertações ou teses), presentes nessa disciplina que cursei como aluno especial, têm algo em comum. Os sons, as táticas, os territórios, a tecnologia e o corpo estão presentes nesse cotidiano escolar e essas pesquisas utilizaram de várias formas/maneiras de se fazer pesquisa: fotos, sons, vídeos, narrativas, poesias, enfim, fontes “alternativas” de pesquisa que estão, e muito, presentes no cotidiano escolar e que são dotadas de significado, sentido, identidades diversas, procurando evidenciar a riqueza e as possibilidades que se abrem nas redes de fazeres e saberes que envolvem os *espaçostempos* cotidianos de *ensinaraprender* o que torna esses materiais indispensáveis e de inestimável valor para as pesquisas no/do cotidiano escolar (OLIVEIRA; ALVES, 2004).

Outra coisa em comum nessas pesquisas e que chamou (também) muita atenção: as pessoas “falando delas mesmas”. Isso é ciência? Esses alunos utilizavam de suas BIO:GRAFIAS para contextualizar suas dissertações ou teses.

Por isso inicio essa tese com minhas memórias, com minha bio:grafia. Sendo assim, Bio:grafia, segundo Reigota e Prado (2008) e Reigota (2008), é uma tentativa de narrar nossa presença no mundo (grafia) e relações existenciais, profissionais e políticas (bio) em busca de mudanças radicais que possibilitem a construção, por meio de práticas sociais e pedagógicas cotidianas, de uma sociedade justa, sustentável e democrática e que nos (auto)identificam como sujeitos da história.

As narrativas bio:gráficas enfatizam as trajetórias dos sujeitos, trazem informações pessoais e do local onde cada um atua, suas próprias representações e conhecimentos que circulam em seu cotidiano, suas relações sociais e afetivas (REIGOTA; POSSAS; RIBEIRO, 2003). O objetivo é enfatizar o potencial pedagógico, político das trajetórias e dar visibilidade às práticas cotidianas nos processos de formação profissional.

O objetivo é também o de dar voz aos sujeitos da história e trazer ao “[...]espaço público e de formação a dimensão social, cultural, política, ecológica, econômica e pessoal da vida cotidiana dos anônimos” (REIGOTA; PRADO, 2008,

p. 128). Sujeitos que atuam como profissionais e cidadãos e que suas práticas são essencialmente políticas, como os professores, por exemplo.

Diferente de biografia ou autobiografias, de pessoas conhecidas (esportistas, artistas, cientistas, políticos, etc.), que visam dar (mais) validade a testemunhas importantes de fatos sociais e culturais, as bio:grafias têm por finalidade dar voz, visibilidade e pertinência pedagógica ao contexto dos fatos e da identidade profissional, política e cultural. Portanto, as bio:grafias não se filiam ao gênero autobiográfico. Não podem, conforme Reigota e Prado (2008), ser consideradas narrativas autobiográficas, embora apresentem características que permitem essa interpretação, nem narrativas literárias de rigor linguístico constantemente comercializadas.

Não são biografias no sentido mais amplo, em que uma pessoa entrevista e escreve a vida da outra ouvindo testemunhas e fatos interessantes e que, muitas vezes, não trazem detalhes da vida pessoal dessas pessoas.

Trazem em si, as múltiplas e multifacetadas tensões sociais, históricas, culturais e educacionais dos sujeitos/autores. As bio:grafias procuram estimular a

[...]reflexão e a expressão escrita das características de cada um dos locais em que vivem e atuam os/as participantes do processo de formação, por considerarmos que 'conhecer-se' e 'situar-se no mundo' e com o 'outro' são princípios fundantes da construção coletiva da identidade pessoal e pública do/da educador/a ambiental (REIGOTA; PRADO, 2008, p. 128).

O contexto das bio:grafias é pautado nas trajetórias pessoais relacionadas e resultantes de processos pedagógicos, favorecendo, desse modo, a visibilidade de locais e atitudes desconhecidas; por isso precisa refletir sobre fatos e suas veracidades e os sentimentos narrados, permitindo assim múltiplas vozes no espaço público, vozes que, por muitas vezes não teriam possibilidade de expor suas vivências e relatos enquanto cidadãos e sujeitos da história como professores e alunos, por exemplo. Acompanha a noção de redes de conhecimento.

Lembrando que cotidiano é (e será aprofundado mais adiante nesta mesma tese) aqui entendido como um *espaçotempo* de produções/enredamentos de saberes, imaginações, táticas, criações, memórias, projetos, artimanhas,

representações e significados. Um *espaçotempo* de ações diversas no qual nós, pesquisadores, estabelecemos redes de relações com os que lá estão (FERRAÇO, 2001).

Reigota e Prado (2008) afirmam, então, que as bio:grafias trazem a possibilidade política e cultural de romper com esse cotidiano das práticas sociais e pessoais com os discursos hegemônicos, produzidos e difundidos por esses espaços hegemônicos, como verdade absoluta e imutável.

As bio:grafias permitem uma tessitura entre sujeito e objeto, ordem e desordem, professor e aluno, ou seja, entre as ações que tecem o cotidiano escolar.

Nesta perspectiva que encaminho minhas primeiras palavras neste trabalho, nesta tese. Da graduação em Educação Física e em Jornalismo, a passagem pela pós em treinamento desportivo e o encontro com Wagner Wey Moreira até o mestrado, caminhando pelas aulas no ensino superior.

Como disse, lá estava eu, incentivado por ex-professores da FEFISO a fazer o mestrado, estava sentado numa sala de aula do campus Seminário, ouvindo o professor Newton Aquiles Von Zuben e seus temas relacionados à filosofia da educação.

Newton Aquiles Von Zuben era o professor da disciplina “Fundamentos Filosóficos da Educação” que conheci e frequentei no primeiro semestre de 1999 como aluno especial. Textos como: “O Pensar: Hannah Arendt e Paul Ricoeur”, “Dualidades Antropológicas e Educação: Pensamento e Ação”, “A Filosofia e a Condição Humana” e “Sala de Aula: Da Angústia de Labirinto à Fundação da Liberdade” (todos de sua autoria). Além de outros autores como: Theodor W. Adorno, Hellmut Becker, Walter Benjamin, Rousseau, Kant, Foucault e Edgar Morin (Ciência com Consciência) foram “degustados”, alguns “semi-entendidos”, outros relidos e alguns até hoje sendo (re) interpretados, pois como dizia Paulo Freire: “a visão de mundo antecede a leitura da escrita” e a cada momento construo e desconstruo concepções e entendimentos.

Foi pela primeira vez que me vi pensando as relações da Educação com a nossa sociedade. Questões como: o que é a escola? Qual sua identidade? Reproduz o sistema estabelecido ou pode ser um local de transformação? Para que serve a educação? Estamos formando para que mundo? Para qual

sociedade? Que sociedade nós queremos? Educamos com consciência? Que tipo de pesquisa estamos fazendo?

Um dos textos propostos por Von Zuben foi “Ciência com Consciência” de Edgard Morin (2005, p. 139) e nos dizia que:

[...] as ciências humanas não têm consciência dos caracteres físicos e biológicos dos fenômenos humanos. As ciências naturais não têm consciência da sua inscrição numa cultura, numa sociedade, numa história. As ciências não têm consciência dos princípios ocultos que comandam as suas elucidações. As ciências não têm consciência de que lhes falta uma consciência [...]

Começava a entender a educação no seio da sociedade, na interação com outros, como um evento humano, direito de todos ou deve ser conquistada? Mas uma educação política, cultural e com objetivos indissociáveis da sociedade em que está inserida.

Mas, como somente agora começava a entender esses assuntos? Era formado em Educação Física e havia cursado disciplinas que estudavam os mesmos tópicos. Por que então somente agora iniciava o entendimento?

Dezessete anos foi a idade em que tive que escolher o curso para minha vida/profissão. Sempre fui muito fascinado por esportes. Tive durante muito tempo, num dos colégios em que estudei, um professor de Educação Física (Nilton Rodrigues da Costa - que é um dos que estão sendo estudados neste mesmo trabalho, pois concluiu o mestrado em Educação na Uniso) que me fez gostar ainda mais de atividade física. Logo, por que não fazer esse curso? Fatos marcantes em minha vida até essa idade estavam relacionados ao esporte, entre eles ter sido escolhido como revelação dos jogos escolares de 1990 na modalidade voleibol. Outro motivo foi que desde meus três anos de idade frequento a Associação Cristã de Moços (ACM) de Sorocaba, local que mantém a Faculdade de Educação Física de Sorocaba (FEFISO) até os dias de hoje, portanto parecia não haver outra alternativa: cursar Educação Física na FEFISO e ser professor.

Mas, não contava com uma novidade em Sorocaba: o oferecimento do curso de Jornalismo na Uniso. Dois foram os motivos pelos quais resolvi prestar o vestibular para esse “novo” curso: senti (“presenti”) que sofreria um “pré-

conceito” em ter escolhido Educação Física e por ouvir muitos jogos de futebol transmitidos via rádio com meu irmão mais velho (hoje dentista). Sempre fui muito atraído pelas transmissões e gostava muito de como eram feitas. Passei nos vestibulares e acabei cursando ambos.

Jornalismo no período da manhã, estágio no Núcleo de Esportes da Uniso (em que atuo até hoje como professor – relatarei mais adiante) à tarde e Educação Física (FEFISO) no período noturno. E assim foi durante “rápidos e corridos” quatro anos.

No curso de Educação Física não fiz uma monografia. Já meu trabalho de conclusão de curso em jornalismo foi um vídeo documentário sobre a Universidade da Terceira Idade e isso foi muito importante para minha atuação profissional, pois hoje atuo como professor convidado da Pós-graduação das Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU) em São Paulo das disciplinas de Sociologia do envelhecimento e Metodologia da pesquisa. Utilizo de muitos conhecimentos adquiridos e refletidos no mestrado em Educação para situar o idoso em nossa sociedade. Aqui destaco a importância de meu TCC no curso de Jornalismo. Foi por ele que iniciei meus estudos sobre esse tema que reflito até hoje. Reservo-me ao direito de não comentar mais nada do curso de jornalismo, pois apesar de formado nunca atuei na área e na verdade minha intenção sempre foi Educação Física.

O histórico dessa área/disciplina/profissão sempre foi muito voltado para a área médica e/ou biológica, portanto dá-se (por parte dos alunos e até por professores e instituição propriamente dito) maior valor às disciplinas com características biológicas.

Figueiredo (2004) afirma que a Educação Física ocupa, em nosso meio, a posição de principal promotora da saúde e, muitas vezes, no imaginário da população, é relacionada apenas ao aspecto biológico, nas escolas e fora delas, no trabalho desenvolvido em academias, clubes, "escolinhas de esportes", orientação ao exercício, dentre outros.

Fato é que a Educação Física tem sido muito marcada e influenciada pelo higienismo. Vários autores destacam essa aproximação. Foi, inclusive, para dar conta dos propósitos higienistas, militares e laborais que “lançaram mão da Educação Física, definindo-lhe um papel de substancial importância, qual seja, o

de criar o corpo saudável, robusto e harmonioso organicamente” (CASTELLANI FILHO, 1994, p. 43).

Soares (2001) em seu livro, intitulado *“Educação Física e raízes europeias no Brasil”*, faz um levantamento das influências (principalmente médicas) sofridas pelo Brasil na formação dessa nova sociedade europeia de fortalecimento industrial que alteraria toda a forma de organização da vida. Nas palavras da autora:

E a Educação Física, [...] será a expressão de uma visão biológica e naturalizada da sociedade e dos indivíduos. Ela incorporará e veiculará a ideia de hierarquia, da ordem, da disciplina, da fixidez, do esforço individual, da saúde como responsabilidade individual. Na sociedade do capital, constituir-se-á em valioso objeto de disciplinarização da vontade, de adequação e reorganização de gestos e atitudes necessários à manutenção da ordem (SOARES, 2001, p. 14).

Para manter-se a ordem capitalista industrial, os médicos higienistas e seus discursos em nome da saúde e do progresso, lançam mão da Educação Física como um dos mecanismos para a obtenção dos objetivos enunciados. Bracht (2001) afirma que se formos enfocar os discursos médicos do século XVIII, na Europa, iremos identificar uma mudança no entendimento de corpo, fruto do desenvolvimento da ciência moderna, que faz crescer a importância do movimento como forma de manter e promover a saúde, “portanto, aquilo que vai servir de referência para fundamentar a importância da Educação Física está ancorado no discurso médico do século XVIII” (BRACHT, 2001, p. 70).

Esses configuraram os objetivos fundamentais da Educação Física escolar em nosso país até 1930, que foram centrados na saúde e na higiene. Ghiraldelli Junior (1998) reafirma que a tendência higienista da Educação Física possuía ênfase em relação à saúde e caberia a essa disciplina um papel fundamental na formação de homens sadios e fortes, de agir como protagonista de uma “assepsia social” – o exercício físico deveria disciplinar os hábitos do povo no sentido de se afastarem de práticas que poderiam deteriorar a qualidade de vida, o que comprometeria a saúde social. A Educação Física higienista vê a possibilidade de resolver a saúde pública pela educação, “jogando” às costas da “ignorância popular” o fato de não gozarem de saúde.

Essa concepção entende que independentemente das condições sociais de existência a pessoa pode e deve adquirir saúde. Preocupa-se em colocar a Educação Física como agente de saneamento público em busca de uma sociedade livre de doenças e saudável. Fato esse que desconsidera as relações sociais impostas por um sistema socioeconômico quando confia que apenas o exercício físico seja capaz de promover saúde, mesmo a Organização Mundial de Saúde depositando sob o termo uma definição de “completo bem estar físico, mental e social e não apenas ausência de doenças”.

Quanto à Educação Física, particularmente a escolar, privilegia em suas propostas pedagógicas aquela de base anatomofisiológica retirada do interior do pensamento médico-higienista. Considera-se um valioso componente curricular com acentuado caráter higiênico, eugênico e moral, caráter esse desenvolvido segundo os pressupostos da moralidade sanitária, que se instaura no Brasil a partir da segunda metade do século XIX (SOARES, 2001, p. 71, grifo nosso).

A mesma autora elucida que a vertente higienista pode ser sentida através do pensamento pedagógico brasileiro, veiculado por autores representativos desse pensamento, tais como Rui Barbosa e Fernando de Azevedo. Esses autores, por meio de publicações, discursos e conferências mostraram estreita relação entre seus pensamentos pedagógicos e o discurso médico-higienista.

No primeiro Congresso Brasileiro de Eugenia (Rio de Janeiro, 1929), podemos notar o destaque dado à Educação Física como fator fundamental na regeneração e revigoração da raça brasileira. Esse encontro científico tinha como finalidade definir propostas para as políticas públicas a serem encampadas pelo próximo governo. Esses fatos, além de influenciarem a área da Educação Física, mostram-nos uma busca por racionalizar os problemas colocados para a prática governamental, que podemos chamar de biopolítica¹ (Michel Foucault), uma forma de ocorrência da governamentalidade, que regulamenta a população através do biopoder (aplicação e impacto do poder político sobre todos os aspectos da vida humana). Esse biopoder foi um elemento indispensável para o

¹ “Consta que a primeira vez que Michel Foucault se referiu a essa noção foi no Rio de Janeiro sob a ditadura militar. Logo depois ele a aprofundou e difundiu nas suas aulas no Collège de France. Posteriormente a noção se tornou uma constante em inúmeros textos, debates e entrevistas de Foucault e de seus interlocutores, críticos e adeptos, fazendo com que a biopolítica adentrasse não só os estudos acadêmicos contemporâneos, como também as mais diversas intervenções e discursos políticos” (REIGOTA, 2011b, p.07).

desenvolvimento do capitalismo, pois serviu para assegurar a inserção controlada dos corpos no aparato produtivo e para ajustar os fenômenos da população aos processos econômicos.

Fernando de Azevedo, por exemplo, pertencia à Sociedade Eugênica de São Paulo (fundada em 1918) fundada para discutir propostas de uma medicina social e foi um dos primeiros a publicar artigos em defesa da eugenia – hierarquia das capacidades biológicas e a modelagem dos indivíduos. O pensador brasileiro entendia a eugenia como a “ciência que seria capaz de intervir no meio ambiente físico, valendo-se dos avanços conseguidos pela engenharia sanitária, para exercer uma ação higiênica, educacional e sexual” (SOARES, 2001, p. 120). Azevedo afirma ainda que “via a possibilidade de adoção de medidas que viessem proteger a procriação contra a degenerescência e pela privação aos reprodutores doentes, dos meios de serem prejudiciais à raça” (SOARES, 2001, p. 120).

Por esses motivos, históricos e sociais, enraizados, fui e talvez não pudesse deixar de ser, um aluno mais preocupado com disciplinas como Biologia, Anatomia, Cinesiologia, Fisiologia, Higiene, além das esportivas que eram foco de atuação após egresso. No caso, o esporte voleibol era meu intento, como atleta que fui até o ingresso na faculdade.

Importante destacar que muitos alunos que ingressam no curso de Educação Física já trazem uma concepção dessa área de estudos como promotora de saúde restrita ao aspecto biológico como sistema de treinamento de atletas, instrutora de exercícios físicos e outras do mesmo gênero. Figueiredo (2004, p. 90) afirma que:

[...] a Educação Física, hoje, pode ser compreendida como área que tematiza/aborda as atividades corporais em suas dimensões culturais, sociais e biológicas. Assim, a Educação Física extrapola a questão da saúde, relacionando-se com as produções culturais que envolvem aspectos lúdicos e estéticos, deixando de ter como foco apenas o esporte ou os exercícios físicos voltados para uma perspectiva restrita à promoção e ao desempenho de atividade física.

A mesma autora ainda nos elucida que muitos alunos passam pelo curso de Educação Física sem mudar suas concepções anteriores ao seu ingresso no mesmo e que essas experiências anteriores interferem nas escolhas e nas

valorizações que os discentes dispõem a cada componente curricular. E essa filtragem, que o aluno realiza com o conteúdo do curso, se apresenta de diferentes formas, como por exemplo, na forte rejeição ao conhecimento pedagógico da Educação Física demonstrada por muitos alunos.

Portanto, esses fatos não me isentaram de cursar as disciplinas da área pedagógica (culturais e sociais), que permeavam nosso cotidiano no ensino superior, mas a precedência, o valor, e o “peso” dado às disciplinas de cunho biológico sempre foram maiores.

Durante esse período, lembro-me das disciplinas como Estudos dos Problemas Brasileiros (EPB), Estrutura e Funcionamento do Ensino no Brasil, Didática, Educação Física no 1º e 2º Graus, entre outras poucas que, sinceramente, à época, não me atraíam.

Não é espanto algum, então, que apesar de algumas tentativas de raros professores (as) que tive em minha formação inicial em nos mostrar que o “corpo é um todo” e que não devemos “separar corpo e mente”, esse discurso era “atropelado” pela “fala” da ciência médica, de performance esportiva, de espetáculo de massa, entre outros assuntos que mexem mais com o aluno de Educação Física do que com o “...corpo é um só...” ou “...o erro de Descartes...”, ou simplesmente que essa área está na escola, é uma disciplina escolar, obrigatória e historicamente alocada.

Mesmo quando esse discurso era fortemente discutido, nós (alunos) tínhamos dificuldades em aceitá-lo. Lembro-me de uma passagem numa aula de Higiene - o nome é sugestivo após uma breve explicação histórica feita anteriormente, o que vem a colaborar num pensamento de currículo como construção social (SILVA, 1999) – com o professor Edgard Matiello Junior em que, sentado na mesa do professor disse a todos, após mostrar cientificamente em transparências, que o esporte de alto rendimento não estabelecia relações com a saúde e, que, portanto, os atletas não eram corpos saudáveis.

Essa foi uma das raras vezes em que me lembro na graduação de ter sido “fisgado” por uma crítica feita às verdades até então acreditadas. Ficamos indignados, pois nunca havíamos pensado em saúde como ele estava nos mostrando.

Fato é que entrei e me formei oferecendo atenção especial às disciplinas de cunho biológico. Como poderia então ter sido o encontro desse professor-biológico com o mestrado-humano? Como relatei no início: um mergulho em águas desconhecidas, mas passava a entender as paradoxais relações entre sociedade brasileira e educação. Newton Aquiles Von Zuben em sua disciplina me iniciou nessa reflexão.

Outro professor que se torna marcante nesse momento é Wagner Wey Moreira. Docente (à época) da Universidade de Campinas (Unicamp) e da UNIMEP – Universidade Metodista de Piracicaba -, pode ser considerado integrante da primeira geração² de professores de Educação Física a questionar o biologicismo da área e voltá-la a uma visão mais humana e social.

Realizei minha matrícula no curso de pós-graduação em Treinamento Desportivo, não podia deixar de ser, já que vinha assolado pelo discurso biológico do desempenho e não dando o merecido (até então pouco conhecido também) destaque a área pedagógica.

Logo de início numa disciplina chamada “Dimensões sociais do esporte” com o professor Wagner Wey Moreira, fui confrontado (na verdade toda a sala) por uma visão fenomenológica de corpo e alguns paradigmas que cercavam a profissão Educação Física, entre eles alguns que superficialmente tive contato na graduação.

Em sua tese de doutorado, Moreira (1990, p. 1) afirma logo de início que:

No presente trabalho, pretendemos refletir sobre o fenômeno chamado vida, vida do pesquisador que o elabora. Em muitos momentos, esse fenômeno foi, equivocadamente, tratado como fato, do qual se buscou a análise de causa e efeito. Hoje, no entanto, preocupamo-nos em descrever a experiência que possuímos das coisas, dentro de uma intencionalidade consciente. Por essa razão, tentaremos redigir a tese num processo contínuo, onde, por exemplo, a bibliografia vai sendo mencionada, sem necessidade de um capítulo especial sobre “revisão bibliográfica.

² Consideramos, neste trabalho (apoiado em DAÓLIO, 1998), integrantes da primeira geração da Educação Física no Brasil, os autores que, a partir da década de 1980, passam a questionar a forma como a disciplina vinha sendo desenvolvida em âmbito escolar. Autores como: Wagner Wey Moreira, Lino Castellani, Filho, Valter Bracht, Mauro Betti, João Paulo Medina, Vitor Marinho de Oliveira, Celi Taffarel, João Batista Freire, Go Tani, Carmem Lúcia Soares, entre outros.

Pela citação acima percebemos que a maneira de fazer ciência já se confrontava com o quantitativo, tradicional e positivista que assolava as pesquisas da área, especialmente as biológicas.

A leitura da tese foi feita anos mais tarde, mas Moreira nos colocou a pensar o esporte de uma maneira em que nunca havíamos pensado. Utilizando o filme *Boleiros* (1998) de Ugo Giorgetti, recém lançado à época, nos fez pensar sobre os paradigmas que permeavam o esporte e conseqüentemente a Educação Física. Considero esse momento o primeiro que realmente adentrou às reflexões daquele (desse) professor de Educação Física.

O Filme “Boleiros: era uma vez o futebol” tende para o humor e a leveza mesmo quando é sério, na tentativa de seguir a essência do futebol, onde figuram a firula, o drible, o toque de calcanhar, o gol de letra etc., os temas são abordados com ilustrações do tipo vinheta, um lance que ficou na memória, uma frase de um jogador, um momento particularmente empolgante de um campeonato, a atuação de um jogador ou juiz. O filme empolga pela forma como foi montado, recriando a maneira brasileira de contar os fatos do futebol. Mas de um dado futebol, que aos poucos deixa de existir (PINTO; FERREIRA, 2004).

O professor Wagner Wey Moreira teve como um de seus orientadores o professor Joel Martins, que faz parte da primeira geração de pesquisadores da educação que a partir dos anos 70 do século passado começaram a promover a abordagem fenomenológica. Na verdade o grupo que iniciou a promoção dessa abordagem foram os que realizaram estudos de Doutorado no Instituto de Filosofia da Universidade Católica de Louvain, na Bélgica: Creusa Capalbo, Antonio Muniz de Rezende e Newton Aquiles Von Zuben (meu primeiro professor no programa de mestrado) e outro grupo de professores formado por Joel Martins e Gerd Borheim.

Aqui se iniciava a crítica a um modelo de corpo apenas como anatomo-fisiológico, com propostas de uma unidade corpo-mente, o corpo como essência do homem. Esses foram alguns dos paradigmas que o professor Wagner Wey Moreira queria nos mostrar na Educação Física.

Com o decorrer do curso algumas constatações foram sendo feitas. Apenas alguns poucos alunos trabalhavam de fato com treinamento desportivo (como era o propósito do curso). Percebi que muitos deles estavam em escolas

como professores de Educação Física do Ensino Básico e outros como professores de musculação ou natação em academias de ginástica.

Abro aqui um parêntese para dizer que neste momento “histórico” estava também trabalhando como professor de musculação em uma academia. Esse local de busca por um corpo perfeito, muitas vezes a “qualquer custo”, em que a saúde é muitas vezes deixada de lado para que o padrão estético de corpo (imposto, muitas vezes, pelos meios de comunicação de massa) seja alcançado.

Voltando à especialização. Nela foi o primeiro momento em que fui incitado a fazer um trabalho científico. Muitas dificuldades vieram nesse momento: hipóteses? Situação-problema? Problema? Objetivos gerais e específicos? Que “dor de cabeça”! Como arrumaria um tema sobre treinamento desportivo? Como estudaria um tema que não “vivo”? Comprei à época o famoso livro de Antônio Joaquim Severino (Metodologia do Trabalho Científico) na esperança de ser auxiliado, mas foi então que apareceu a professora Dr^a. Regina Simões (Metodologia da Pesquisa) que disse a todos os alunos que não ficassem “presos” ao treinamento e que poderiam fazer a pesquisa com o tema que desejassem, desde que na área da Educação Física. E, como era uma professora que estudava e estuda a terceira idade, fui incentivado a voltar (já que meu trabalho de conclusão de curso de jornalismo havia sido com esse tema) a estudar esse público que cresce a cada dia em nossa sociedade.

Foi elaborado um trabalho científico baseado nos moldes da modernidade reforçando a dicotomização entre ciências naturais e sociais (quando não fiz um levantamento sócio-cultural da situação do idoso na sociedade brasileira) valorizando a restrição do conhecimento à especialidade (à área a qual pertence), cumprindo os métodos de forma rígida (tendo-o como tão ou mais importante do que o objeto de estudo), sem opiniões (reforçando a dicotomia sujeito e objeto) e contra o senso comum (considerado superficial, ilusório e falso).

Meu primeiro trabalho científico então foi “A realidade do tema terceira idade nos cursos de graduação em Educação Física das escolas particulares do Estado de São Paulo”.

Já havia percebido nos estudos para o TCC de jornalismo que a terceira idade era um tema que crescia muito nos discursos acadêmicos e sociais. Como “dar conta” dessa parcela da população que não para de crescer? Logo pensei

(instigado pela disciplina de metodologia e pela professora Regina Simões): será que os cursos de Educação Física estão trabalhando esse assunto? Em minha graduação, por exemplo, não havia estudado nada acerca desse tema.

E com o objetivo de observar a resposta a essa pergunta que se configura meu primeiro trabalho científico, cheio de “erros” metodológicos, mas apresentado no I Simpósio Científico Regional de Educação Física, 1999, Itapetininga/SP, ainda com o tema do projeto que era “A Ação dos Profissionais de Educação Física com a Terceira Idade”. Também foi apresentado (já “pronto”) no 1º Congresso Científico Latino-Americano UNIMEP/FIEP (Piracicaba), 2000; no 3º Encontro de Pesquisadores e de Iniciação Científica da Uniso, 2000, e na 3ª Mostra Anual de Produção Acadêmica (MAPA) da FEFISO/ACM, 2000, nos três últimos já com o título “oficial”.

Gostei. Encantei-me com os simpósios, encontros e congressos. Gostei de conhecer os (as) autores (as) que lia, do cotidiano da produção acadêmica e da produção propriamente dita.

Aqui foi o início de uma vida que se caracterizaria pela busca constante de conhecimentos, pela incessante mania de “buscar conhecer”. Mais do que isso esse contato com Wagner Wey Moreira e Regina Simões foi muito importante como um momento de ampliar meus horizontes na Educação Física e pensá-la de uma maneira diferente dentro dessa metamorfose que ela promoveu e promove em minha vida até os dias de hoje, ou seja, de uma Educação Física da competição, do desempenho, da fisiologia do exercício para uma Educação Física enquanto fenômeno que não poderia mais fincar suas bases nos modelos educacionais ou propostas pedagógicas no século XIX, por exemplo.

Antes mesmo de finalizar essa pós em treinamento já estava no mestrado em Educação da Uniso, denominado à época de “programa de Mestrado em Educação de Ciências” e trazia em seu regulamento, que tenho até hoje, pois fui o representante discente nas reuniões de colegiado, o objetivo de formar docentes e pesquisadores no âmbito dos processos de ensino-aprendizagem das ciências e da formação de professores, inicial e continuada, qualificados para o sistema educacional, para a pesquisa e/ou para o exercício profissional nas diversas áreas das ciências. Com duas linhas de pesquisa (Processos de ensino-

aprendizagem e Formação de professores) lá fui eu, indicado pelo coordenador, “enfrentar” o mergulho na filosofia de Von Zuben (como aluno especial).

Iniciava uma trajetória (já citada) de pensar a educação e me ajudou muito no processo seletivo em que fui aprovado no meio do mesmo ano para cursar o mestrado como aluno regular. Nunca, até o convite dos ex-professores, havia pensado em mestrado. Nunca havia pensado em trabalhar no Ensino Superior (objetivo principal para quem pensa em cursá-lo), mas lá estava... e feliz.

Para ser aprovado no processo seletivo deveria cumprir dois momentos: o projeto e a prova. Para a prova pedi a um colega para me instalar no acampamento da ACM próximo à represa de Itupararanga. Era um local que frequentava vez ou outra, dos meus 12 aos 18 anos, em atividades educativas promovidas pela ACM. Local silencioso, afastado e calmo, ou seja, ideal para os estudos. Ficaria lá por uma semana, sozinho e cheio de livros. Mas não contava com um deles: *Pedagogia da Autonomia* de Paulo Freire (1996). Sozinho no acampamento, decidi iniciar os estudos com ele e surpreendentemente, após 5 dias, ainda estava nele. Leitura “pesada”, densa e interessante. Continha algumas ideias discutidas na disciplina com o Professor Von Zuben como a consciência do inacabamento humano, educar com consciência, docência e discência, criticidade, exemplo, curiosidade e respeito à autonomia do educando.

Aprovado no processo seletivo – prova – apresentei um projeto voltado para a “Atuação do profissional de Educação Física em atividades dirigidas à terceira idade”, pois como já afirmei era o assunto que até então fazia parte de minha “vida” científica, tanto no TCC de Jornalismo como na especialização em treinamento desportivo. Projeto que aparentemente foi bem aceito, questionado na banca de entrevista pelos professores, exceto Von Zuben, que assim que adentrei a sala disse: “não participarei da entrevista desse menino, pois já o conheço e não posso interferir”. Fui perguntado sobre tempo para me dedicar ao estudo, sobre o que achava sobre política entre outras questões que, sem a disciplina de Filosofia da Educação teria muita dificuldade em responder. Fui aprovado!

Von Zuben era companheiro de Joel Martins, já citado como um dos orientadores de Wagner Wey Moreira. A fenomenologia em minha vida

novamente, mas mais que isso, nada imposto e muita reflexão pela Educação e consequentemente (em momentos de solidão) pela Educação Física.

Foi um mergulho em águas “desconhecidas”, pois, como já dito, as disciplinas que tratavam desse assunto na graduação eram colocadas (por mim) em um segundo plano acadêmico, portanto pouco compreendidas e refletidas.

Daí por diante fui entrando pouco a pouco no “mundo” da Educação! Epistemologia da pesquisa (Prof. Dr^a Lucilla S. Arouca), História da Educação e Política Educacional no Brasil (Prof. Dr. José Luis Sanfelice), Análise Crítica da Prática Pedagógica (Prof. Dr. Hélio Medrado) e Currículo e identidades (Prof. Dr. Wilson Sandano) foram as disciplinas cursadas.

Fui indicado ao professor Dr. Marcos Reigota. Ele seria meu orientador. Na sala de informática do campus Trujillo lá estava junto dele. Lembrou-se de meu projeto, disse que era relevante para a educação, porém gostaria que fosse feito relacionado à educação ambiental e que poderia ler os livros dentro dessa perspectiva.

Mas, logo que iniciei as disciplinas como aluno regular, percebi que o universo de pesquisa era muito grande e fiquei “fascinado” pelas aulas e pela pessoa do professor Dr. José Luis Sanfelice. Fiquei encantado com o conhecimento, didática e com a clareza com que dirigia suas aulas e com os temas trabalhados, sem dizer dos autores. Resolvi conversar com ele e assumi-lo, após conversas, como orientador, mudando assim a ótica da pesquisa para “A Educação Física escolar: sua importância, história e política”.

Em 2011 estava iniciando, como aluno especial, meu ingresso no doutorado e, novamente aprovado no processo seletivo, sou encaminhado ao professor Marcos Reigota.

O momento era outro. No início do mestrado minha atuação era numa academia de musculação. Posteriormente (ao final do processo de mestrado - 2002) a Uniso abriu uma academia com aparelhos de musculação também. Como havia estagiado na Universidade e trabalhava com essa modalidade, a coordenadora do Núcleo de Esportes e Recreação da Uniso (Nerus) – Prof^a. Bernardete Stecca Moreira – convidou-me a trabalhar nessa academia. Aceitei e comecei a conviver mais perto do mestrado e do ambiente universitário.

Agora no doutorado atuo como professor universitário. Ainda em 2002 a Professora Ms. Mírian Aparecida Ribeiro Borba Leme, então diretora da FEFISO, sabendo de meu curso de mestrado, chamou-me para uma conversa. Relatou que o professor de Natação estava saindo da faculdade e que a vaga estava surgindo, “não interessa?”. Disse que infelizmente não, e que essa não era uma disciplina em que poderia contribuir. Disse também que a única disciplina “prática” que poderia contribuir e que gostaria muito de ministrar seria voleibol que era o esporte que praticava desde os 12 anos de idade e havia sido atleta.

No decorrer da conversa disse que com o mestrado em Educação estava gostando muito de História da Educação Física e de Política Educacional Brasileira. Para minha surpresa (e também dela) afirmou que a professora que trabalhava com Estrutura e Funcionamento do Ensino no Brasil (EFEB) também estava de saída e que ela não me havia oferecido esta disciplina, pois acreditava que eu não me interessaria por ela. Pediu que elaborasse um plano de curso para o dia seguinte que ela analisaria juntamente aos outros dois que já estavam em sua mesa e para minha alegria a coordenadora da área da Educação da Faculdade (uma das professoras que me incentivou a fazer o mestrado em Educação) me ligou e disse que as aulas eram minhas.

Meu plano de ensino de Estrutura e Funcionamento do Ensino no Brasil previa um estudo da sociedade brasileira, marcada pelas incríveis (para o momento) evoluções tecnológicas e científicas além das desigualdades que assolam o povo brasileiro (fruto de sua história) – globalização, neoliberalismo, sociedade de classes e cultura de classes. A educação enquanto um direito de todos e um dever do Estado – utilizando da Constituição Federal, Estatuto da Criança e Adolescente e Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional e finalizando com o livro “quem manda na educação no Brasil” (João A. Monlevade e M. Abadia da Silva, 2000).

Foi, sem dúvida, uma alegria muito grande por vários motivos. O primeiro deles é que voltar à FEFISO era um sonho, já que frequentava sua mantenedora (ACM – Associação Cristã de Moços) desde os 3 anos de idade e havia me formado lá. Outro motivo, que já estava me preocupando, é que cursava o mestrado e continuava trabalhando numa academia de ginástica. Pensava: “será que ministrarei aulas no Ensino Superior?”. Logo a FEFISO abriu as portas para

esse meu novo sonho. O terceiro motivo é que colocaria/refletiria com os alunos os assuntos que eu mesmo não dava valor quando me graduei e poderia fazê-los perceber a importância dos mesmos. Foi e continua sendo uma “luta diária” da qual não me canso e que nunca cessará. Esse é o desafio.

Voltando ao mestrado, finalizo as disciplinas (obrigatórias e eletivas) e agendo uma orientação com Sanfelice. “Leia, ou melhor, inicie pelo Manifesto (Manifesto Comunista, 1999)”, disse ele em nosso primeiro encontro. E lá fui iniciar as leituras de Marx. De algumas ideias advindas da fenomenologia de Von Zuben e Wagner Wey Moreira ao marxismo de Sanfelice, talvez aqui a primeira mudança epistemológica. O materialismo histórico me atraiu além de que vários professores (maioria) que faziam parte do programa de mestrado falavam uma “língua” parecida.

Durante o mestrado, então, tive contado com dois “pensadores” da Educação e não apenas professores. Newton Aquiles von Zuben e José Luiz Sanfelice. Hoje, aposentados na Unicamp, são representantes de duas teorias sociais, concepções científicas e epistemológicas que influenciaram e caracterizam pensamentos pedagógicos diferentes: fenomenologia e marxismo.

Iniciei as orientações e juntamente com as disciplinas participei de alguns encontros científicos que engrandeceram (sem dúvida) minha trajetória no mestrado, a saber: Fórum Internacional - Educação: uma questão de Liberdade. 2000 – apenas como ouvinte; Mostra Anual de Produções Acadêmicas (Mapa) Sorocaba/SP: FEFISO/ACM, 2000. Apresentei o texto “A Educação Física escolar: sua importância, história e política”. Foi uma grande emoção voltar à faculdade onde me formei para uma apresentação oral. Os professores fizeram minha apresentação e foi um momento de aprendizado muito gratificante para mim. Também apresentei naquele mesmo evento o trabalho “A ética em Educação Física” que foi um trabalho desenvolvido para a disciplina “Análise Crítica da Prática Pedagógica” do Professor Dr. Hélio Medrado.

No XII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - Sociedade, ciência e ética: desafios para a Educação Física, Caxambu-MG, 2001 – enviei um texto chamado “O Currículo Oculto e a Educação Física escolar”, que foi produzido junto ao grupo de estudos sobre Currículo Oculto coordenado pelo professor e coordenador do programa de mestrado Wilson Sandano. O texto não foi aceito

com dois votos a um dos pareceristas. A principal razão apontada foi que “O tema tratado é de central importância para a área de Educação Física. Contudo, o autor não apresenta reflexões que ampliam o que já foi acumulado pela área, limitando-se a rerepresentar ideias que já circulam há algum tempo”. Contrária à ideia de um parecerista (que aprovou o texto) que afirma que “O autor realiza um diálogo interessante com as referências utilizadas, apresentando literatura de ponta e atualizada”. Foi uma “derrota”, porém um aprendizado muito grande, pois como fui ao congresso estive em contato com vários autores em que dialoguei na dissertação, inclusive foi neste congresso que convidei o professor Dr. Lino Castellani Filho para fazer parte da minha banca.

Já em 2004 na Unimep – Piracicaba - esse mesmo texto (melhor elaborado) foi aceito no 3º Congresso Científico Latino-Americano de Educação Física e Esportes. O título passou a ser “O Currículo Oculto e a Educação Física escolar: três apontamentos”. Fui questionado, revelaram a importância daquilo que estava levantando e, enfim, foi um crescimento muito grande. Destaquei em três apontamentos como o currículo oculto “atua” na Educação Física escolar: o privilégio ao esporte como “único” conteúdo, as relações entre a Educação Física e a saúde (discurso ancorado no século XIX) e o simples “fazer por fazer” – o movimento pelo movimento. E assim caminhava para o fechamento da dissertação.

Com os estudos e a orientação de Sanfelice fui construindo minha dissertação. Logo de início notei que estudaria tudo aquilo que (timidamente) quiseram me dizer na graduação e “não queria” ouvir. Autores como João Paulo Medina (1986; 1998), Lino Castellani Filho (1994; 1998), Wagner Wey Moreira (1990; 2002; 2004; 2001), Mauro Betti (1991), Jocimar Daolio (1998; 2004), Valter Bracht (1999a; 1999b; 2001; 2005; 2011) entre outros que formam a “primeira geração” de professores de Educação Física que questionaram a maneira como ela vinha sendo oferecida e pedagogicamente (ou não) tecida nas escolas, cujas obras são comentadas a seguir.

Em comum todos esses professores queriam uma Educação Física diferente. Inclusive Medina (1986, p.23) afirmava de antemão em seu livro que ela (Educação Física) deveria entrar em crise, pois “a crise é um instante decisivo, que traz à tona todas as anomalias que perturbam o organismo, uma instituição,

um grupo ou mesmo uma pessoa”. A crise nos daria a chance de repensarmos os problemas existentes na Educação Física, além de propor ao final uma nova tendência para a área: a revolucionária. Ela nos traria o não dualismo corpo-alma como seu principal eixo de trabalho, enxergando-o como um todo, não sendo apenas parte do homem, mas sim o próprio homem. Propõe o desenvolvimento integral dos seres humanos em conformidade com a própria realização de uma sociedade justa e livre. Nesta concepção o ser humano é considerado em todas as suas dimensões, agindo pela práxis (no sentido de prática objetivada pela teoria) em favor da transformação.

Castellani Filho (1994) mostrava em seu livro a “história da Educação Física que não fora contada”, suas relações com o poder instituído, com a atividade física para a mulher e suas relações, interpretando as legislações referentes à educação e à Educação Física. Castellani Filho afirmava existir àquela época três tendências da Educação Física no Brasil: biologização – que reduz a compreensão e explicação do movimento humano ao seu aspecto biológico – a psico-pedagogização – que faz análise das instituições sociais (escola por exemplo) enquanto sistema fechado, a-histórico e com formação acrítica – e uma terceira tendência que ganharia força. Ela seria aquela que caracterizaria uma busca por possibilitar a apropriação pelas classes populares, o saber próprio à cultura dominante, instrumentalizando-as para o exercício da capacidade de luta no campo social.

Moreira (1990), em sua já citada tese de doutorado, elabora questões como: o que é essa Educação Física escolar? É possível compreender a ação do Professor de Educação Física na escola? A Educação Física escolar estaria supervalorizando a disciplina corporal? O corpo, trabalhado nas aulas, é corpo do ser-no-mundo ou é um corpo objeto? Está possibilitando ou tem impedido o espaço da criatividade no desenvolvimento do pensamento imaginativo?

Mauro Betti fez em várias de suas obras, em especial “Educação Física e sociedade: a Educação Física na escola brasileira de 1º e 2º graus” (1991), um resgate que me proporcionou um melhor aprendizado histórico da área relacionado às mudanças estruturais da sociedade brasileira.

Jocimar Daólio (1998) ao fazer uma análise antropológica dos autores e atores da Educação Física da década de 80, além de um livro que lançou quando

estava finalizando o curso que se chama “Educação Física e o conceito de cultura” (2004) em que sinalizo com algumas ideias na conclusão de minha dissertação.

Valter Bracht (1999a) é um dos autores mais importantes da epistemologia da Educação Física. Foi um dos primeiros a lançar a pergunta “Mas afinal, o que é Educação Física?” Bracht (1999b) também estabelece a constituição das teorias pedagógicas da Educação Física, elencando-as em esportivas e aptidão física, desenvolvimentista, psicomotora, as teorias críticas (COLETIVO DE AUTORES, 1992; crítico-amancipatória de Elenor Kunz, 1991) e progressistas.

Conceitos como Cultura, Ser Humano, Corpo (não biologicamente falando, mas sem desmerecer esse seu prisma), sociedade brasileira e educação e sociedade brasileira e seu corpo foram sendo abordados e reavaliados/reinterpretados por mim, ancorado nesses autores da primeira geração da Educação Física.

Finalizamos o trabalho e tivemos a honra de receber para a banca um dos principais autores da Educação Física brasileira: Lino Castellani Filho. Ao final, a dissertação estava intitulada como: “Educação Física escolar e a cultura do corpo em sociedades capitalistas”. Uma coisa ficou marcada e não foi na defesa e sim no translado. Sim, translado. Fui buscar o professor Lino em Piracicaba no dia de minha banca e o traria para a Uniso. Foi a única coisa que ele me pediu, pois não gostava muito de estrada. Não quis receber o pró-labore oferecido pela universidade, pois “sou um servidor público, tenho o dever de participar de sua defesa de mestrado”, disse ele. Na época era Secretário Nacional de Esporte e Lazer do Ministério do Esporte. Isso me marcou muito como um exemplo ético.

No translado conversamos sobre muitas coisas e na volta perguntei a respeito do Conselho Federal de Educação Física (CONFEF). Lino possuía muitos textos criticando o Conselho mencionado, escritos à véspera de sua criação, mas não estava mais escrevendo sobre o assunto. Perguntei a ele o que estava achando do CONFEF e a resposta foi: “ele está aí, criado, instituído, não vale a pena ficar jogando pedras. Agora, se acha que existem algumas coisas equivocadas, se candidate, entre e mude por dentro, seja consciente disso”.

Sistema CONFEF/CREF que até os dias atuais convive com questionamentos. A principal crítica é quanto à obrigatoriedade do registro

profissional, mesmo portando diploma reconhecido estarei irregular se não estiver registrado ao sistema.

Finalizei uma dissertação marxista que colocava a Educação e a Educação Física a serviço da ordem social capitalista, mas acreditando no corpo na intersecção do homem com a natureza e que, portanto, é histórico-social. Finalizo afirmando que a Educação Física era a disciplina responsável pela transmissão/reflexão/construção da cultura corporal e que deveria ter no corpo seu “alvo de libertação”.

Foi, sem sombra de dúvida, um crescimento intelectual muito grande. Tive a oportunidade de vivenciar outros conhecimentos que (não) por serem outros deixam de estar interligados à Educação Física e à sociedade brasileira e sua educação. A leitura de Álvaro Vieira Pinto (1969) e sua teoria da cultura, Marx, Erich Fromm (1967), Paul Singer (1987), Nelson Werneck Sodré (1999), entre outros configurou num “novo” professor de Educação Física.

Neste momento percebia intensamente que a separação que tradicionalmente ocorre entre as disciplinas (humanas, biológicas e técnicas/gímnicas) nos cursos de Educação Física não fazem sentido se quisermos buscar uma Educação de qualidade. Mostrar, dialogar, refletir esses conhecimentos/ideias com os alunos foi/é um desafio constante.

Da influência fenomenológica ao marxismo: inicio nestes anos de minha vida uma procura da identidade epistemológica.

Nessas duas instituições (Uniso e FEFISO) estou até hoje. No núcleo de esportes (Nerus) trabalhei até maio de 2011 com musculação, além de outras funções como organização de torneios e eventos na área esportiva, treinador das equipes de vôlei e colaborador em projetos de extensão. Chamava a atenção o projeto “Amigos da Uniso” que trabalhava com crianças de baixa renda na prática do futsal e vôlei além de aulas de informática e palestras com temas relevantes como drogas e sexualidade na adolescência. Esse projeto foi apresentado em vários eventos científicos e essa interligação pesquisa e extensão foi muito prazerosa e gratificante.

Em 2009 a Uniso aventou a possibilidade da abertura de um curso de Educação Física. Essa discussão tomou corpo e ela ofereceu o curso de licenciatura e uma turma no período noturno foi formada. Prestei o processo

seletivo para professores e fui aprovado para as disciplinas de Introdução à Educação Física, História da Educação Física: tendências e abordagens, Prática de Pesquisa e Pedagogia do Movimento 2 – Voleibol. Fiquei responsável por essas disciplinas até junho de 2014.

A Uniso faz parte de minha vida, pois estudei no colégio que possui a mesma mantenedora, cursei jornalismo, concluí meu mestrado, fui estagiário, funcionário terceirizado, técnico-administrativo e professor.

Na FEFISO, fiquei por dez anos responsável pelas disciplinas de “Política Educacional I e II” e “Pedagogia dos Esportes Coletivos IV: voleibol”. Além de dar aulas na pós-graduação em Educação Física escolar (disciplinas de “Introdução aos conteúdos gerais da Educação e sua relação com a Educação Física” e “esporte escolar”). Fico muito feliz em perceber que muitas vezes “toco” os alunos com os questionamentos que faço (fruto daquilo que desprezei na graduação, estudei no mestrado e continuo refletindo). Fico ainda mais feliz quando sou escolhido (não somente eu, mas professores de didática, psicologia, sociologia, entre outros da área de humanas) para paraninfo, pois alimenta a esperança da área da Educação ser mais valorizada dentro da Educação Física e os alunos estão, possivelmente, percebendo isso e as práticas cotidianas podem ser alteradas.

Voltando à FEFISO acumulei desde maio de 2011 a função de Assistente de Direção (afastando-me da academia de musculação do Nerus) e professor. Em 2013 assumi como Diretor da FEFISO - ACM após a aposentadoria da Professora Mírian Aparecida Ribeiro Borba Leme, por esse motivo, vivo à procura de minha “identidade momentânea”. Como diretor devo agir com razão e tomar as decisões com justiça, ciente que elas podem influenciar o futuro de muitas pessoas, e como professor devo ser didático, explicativo, justo e filosófico. Saio dessas funções e chego às aulas do doutorado e devo ser crítico, reflexivo e filosófico. Razão, emoção e filosofia...esse sou eu. Por que emoção? Pois após todas essas funções de gestão, docência e aluno, chego a minha casa e devo ser um pai e marido com paciência, sabedoria e amor. Quem sou eu?

Mas, ser professor no Ensino Superior é sem sombra de dúvida um aprendizado constante. Consciente do inacabamento (como dizia Paulo Freire, 1996) aprendo/apreendo/reaprendo em cada aula, em cada questionamento e em

cada consideração dos (as) alunos (as). Pretendo ser um sujeito da história (Paulo Freire) de vida deles e conseqüentemente da Educação Física.

3 DIÁRIO DE BORDO DE UM VIAJANTE PESQUISADOR E PROFESSOR

Desde o término do mestrado sonho com o doutorado. Tempo era o maior obstáculo. Cursei no segundo semestre de 2010, uma disciplina como aluno especial com o professor Marcos Reigota. As leituras e a maneira como a aula foi conduzida me agradou muito. “Voltar a estudar” (temos essa mania de achar que estudar é o fato de estar sentado numa sala de aula e que não aprendemos em nenhum outro espaço, como se não estudasse para preparar e administrar as aulas ou até como disse anteriormente a cada questionamento ou consideração dos alunos) foi muito prazeroso.

Tive (tenho) a honra de conhecer alguns professores que estão trabalhando com Educação de maneira digna e respeitosa. Mais do que aquilo que pode ser feito, refletindo mais do que comumente é refletido a fim de buscar uma melhoria no cotidiano de cada um (a). Procuram a todo momento em suas aulas desconstruir o estabelecido, resignificar a existência, seja do ser em si, da disciplina que lecionam ou da escola e suas interações no cotidiano, mas principalmente daqueles que a frequentam: os alunos.

Uma alteração profunda se concretiza em minha maneira de ver a ciência. Fato que me deixa aflito e desconcertado. Estudar o cotidiano e entendê-lo como *espaçotempo* de saber e criação, como sendo de prazer, inteligência, imaginação, memória e solidariedade, precisando ser entendido, também e, sobretudo, como *espaçotempo* de grande diversidade (ALVES, 2008; OLIVEIRA, 2001). Um *espaçotempo* que produz e reflete a cultura, “as ideias, os sentimentos e as experiências” (REIGOTA; PRADO, 2008, p.104).

Esses “novos” entendimentos têm me levado a um estranhamento pela passagem do moderno ao pós-moderno. Percebo que passei por esse processo e que estou à deriva, não confortável e indagador. Espero até o final deste não esteja mais à deriva.

Pós-modernidade, que segundo Guimarães (2010, p. 11), seria, simplesmente “um tema ou, ainda, uma questão, ou uma condição, ou um tempo histórico, ou uma expressão artística, ou um estado da cultura, ou um regime discursivo, ou um processo social, ou uma moda? ”.

Complementa Guimarães (2010, p. 12) afirmando que:

[...] escrever sobre pós-modernidade parece exigir a suspensão do sujeito, não seu apagamento absoluto, mas sim seu descentramento, para o colocar, assim, em sintonia com o silêncio do mundo e suas sutilezas, suas alteridades, suas musicalidades, suas imagens, suas cores, suas vidas, suas infinitas possibilidades de hibridações

Passei pela fenomenologia e parei no marxismo e agora me lanço a um campo teórico que questiona as formas de fazer ciência, sobretudo a hegemônica: o pós-modernismo. Parece-me natural esse mal-estar pelo qual passo neste processo de “renovação” da ciência. Estou num processo “pós-metanarrativa”, com novos valores e (in) consciente de sustentar-me subjetivamente, compreendida a partir de Guattari (1997, p. 44), como a “experiência de se romper paradigmas ossificados pela sociedade capitalista, em suas diferentes instâncias”, para vivenciar cada vez mais, “práticas inovadoras, pela disseminação de experiências alternativas, centradas no respeito a singularidade e no trabalho permanente de produção de subjetividade”.

Os sólidos fundamentos desmoronam, as grandes certezas se dissipam e viver o contemporâneo é mergulhar no descarte e na transitoriedade. Difícil, por isso, tentar apreender um conceito, tentar entender essa noção ou condição: o pós-moderno.

Por isso, na ânsia de tentar entender o conceito é que nos debruçamos (pesquisadores) nas falas, nas escritas no/do mundo, entre ele (mundo) e seus personagens, histórias, sons e imagens.

A noção de cultura e as diferenças culturais: a erudita, popular ou midiática pode ser concretizada? Ou algo que se vivencia? O mundo que se vive hibridamente! A cultura é mais uma das questões colocadas à reflexão em tempos pós-modernos, assim como as grandes narrativas, “os ideais de novidade, de superação, de progresso, de fundamentação, de origem” (GUIMARÃES, 2010, p. 16). Uma mudança paradigmática nas formas de pensar o mundo, o ser humano, a cultura.

Apesar do termo pós-moderno não encontrar consenso a respeito de uma sólida definição, ser polissêmico, fato é que, esse “espaço” (que viria a ser pós-moderno), problematiza as grandes utopias, os grandes sonhos e os modelos de

análise produzidos anteriormente, na chamada modernidade, inclusive os caminhos das ciências, suas teorizações e linguagens (GATTI, 2005).

O estranhamento que sinto (como já dito) da passagem do moderno ao pós-moderno, pode ser contraditório quando se pode passar a entender o fim da modernidade, porém essa ruptura com as características modernas, para muitos, ainda não aconteceu (GATTI, 2005).

Azevedo (1993) afirma que a não concretização das grandes análises e seus relatos de emancipação, das amplas visões filosóficas, políticas e religiosas, da objetividade universal e suas promessas, entre outras características, fizeram emergir suspeitas a essas “grandes” teorias explicativas e racionais.

Em decorrência disso, a ciência (as maneiras de se produzi-la) também é questionada, rompendo com determinismos e grandes modelos explicativos. Busca-se novas formas de compreender o real, o cotidiano, a contemporaneidade.

Fato é que esse movimento cultural afetou, como afirma Lyotard (1993), as regras dos jogos da ciência, da literatura e das artes. E passo, como já mencionado, por esse processo de estar *à deriva*.

Na introdução de minha dissertação de mestrado, por exemplo, coloco que fiz o trabalho pensando na “possibilidade de descobrir algo que sempre quis saber ou entender”. Escrevi que procurei o mestrado para “desvendar” a relação entre a Educação Física e as questões culturais, sociais e históricas, transcendendo as questões biológicas sem desmerecê-las.

Escrevo também que a dissertação foi

[...] mais uma tentativa de contribuir para que a Educação Física se torne uma prática reflexiva, útil e prazerosa. Se os objetivos propostos e o encaminhamento dado às questões vão conseguir êxito, isto dependerá muito das críticas construtivas e sugestões que este trabalho será submetido, por aqueles que se preocupam com o crescimento e aprofundamento desta área de estudo, e, também por aqueles que alimentam a utopia de uma educação consciente e de uma Educação Física inteligente (MASSARI, 2004, p.10).

Pois é, críticas recebemos a todo instante. Algumas construtivas, outras desacreditadas, mas as práticas se reconstroem a cada aula, livro ou reflexão. Muitas ideias, teorias e paradigmas foram alterados (e continuam sendo) em meu

corpo (sim... em meu corpo, pois procuro não separar corpo e mente). Fico pensando: quantos (as) professores (as) não trilharam o mesmo caminho que eu? Quais foram os motivos que levam (levaram) muitos professores de Educação Física a procurar o mestrado em Educação? Quais as principais “lições” retiradas desse curso? Quantos (as) alteraram e continuam reconstruindo seus cotidianos escolares (na Educação Física) após o mestrado em Educação?

Esse é um novo “ato” em minha vida! O objetivo deste trabalho, como já dito no início, é descobrir qual a contribuição do Programa de Pós-Graduação em Educação da Uniso aos professores de Educação Física que por ali passaram. Onde estão esses professores? O cotidiano escolar em que se encontram sofreu (sofre) alterações em razão do mestrado em Educação? As “descobertas” foram singulares ou parecidas com as minhas? Resignificaram o entendimento de Educação e de Educação Física? Desconstruíram o estabelecido para a área: o biologicismo?

O próprio processo de formação desses professores influenciou suas práticas profissionais, culturais e sociais cotidianas, agora e futuramente, relacionadas à Educação e à Educação Física?

Apresento neste momento os referenciais que foram estudados, debatidos e refletidos no processo de doutoramento. Inicialmente apresento os estudos culturais.

3.1 Cultura e estudos culturais

Escrevo em minhas considerações finais da dissertação de mestrado, apoiado em Daólio (2004, p. 3), que “o que irá definir se uma ação corporal é digna de trato pedagógico pela Educação Física é a própria consideração da análise desta expressão na dinâmica cultural específica do contexto onde se realiza”.

A cultura deixa de ser um “amontoado” material externo ao homem e passa a ser inerente a ele, a própria condição de sua existência. Daólio (2001), utilizando da antropologia, afirma que além dos aspectos biológicos que o corpo evidentemente possui, o que deveria ser digno de estudo na área da Educação

Física é o caráter cultural expresso pelo corpo e que identifica o homem no seio de determinada sociedade.

Fato é, que essas duas obras citadas de Daólio (2001; 2004), além de outras que ainda serão abordadas neste estudo, fazem parte da tentativa da Educação Física em se aproximar das ciências sociais. Por quê?

Essa aproximação entre a Educação Física e as Ciências Humanas fez-se necessária na sociedade brasileira e um “movimento” iniciado na década de 1980 ilustra bem essa aproximação. O modo de ver a Educação Física sofre alterações paradigmáticas importantes e fundamentais.

Mas não somente a Educação Física. A partir da década de 1960 inicia-se um questionamento das promessas que a escola capitalista fazia à população, como uma forma de ascensão social e para que isso aconteça a escola “distribuía” a todos, da mesma maneira, aquele patrimônio ligado à cultura dominante acreditando que a difusão desses conhecimentos iria garantir uma equalização das diferenças sociais. Que os conhecimentos da cultura dominante uma vez transmitidos aos setores menos privilegiados diminuiria a distância social e traria uma possibilidade de promoção no mercado em expansão. Segundo Silva (1999, p. 29), “foi uma década de grandes agitações e transformações”.

Vários movimentos sociais contribuíram para essa efervescência social, como por exemplo: direitos civis nos EUA, guerra do Vietnã e seus protestos, movimento feminista, liberação sexual e as lutas contra a ditadura militar no Brasil. Exatamente neste momento também e não por coincidência em vários ensaios, livros e ideias surgem e colocam em xeque as estruturas educacionais (SILVA, 1999). Essas ideias explodiram em vários locais ao mesmo tempo. No Brasil, por exemplo, não podemos deixar de assinalar as obras de Paulo Freire.

Althusser (1974), com uma abordagem marxista, estabelece uma importante conexão entre Educação e ideologia. Educação como aparelho ideológico do Estado, importante para a reprodução da ideologia dominante. O autor argumenta que a permanência da sociedade capitalista depende da reprodução de seus componentes propriamente econômicos e da reprodução de seus componentes ideológicos (religião, mídia, escola, família), responsáveis por garantir o *status quo*. A escola é privilegiada neste sentido, pois atinge a uma grande parcela da população e por um longo período de tempo.

Segundo Silva (1999), Althusser nos mostra que a escola contribui para a reprodução da sociedade capitalista ao transmitir, através das matérias escolares, as crenças que nos fazem ver os arranjos sociais existentes como bons e desejáveis.

Outros autores questionam essa relação escola e sociedade capitalista na década de 60 do século passado. Diferente de Althusser, Bowles e Gintis (A escola capitalista na América) afirmava que a escola reproduzia também as relações necessárias para um bom trabalhador capitalista: obediência a ordens, pontualidade, assiduidade e confiabilidade. A escola contribuiria neste processo no momento em que espelha, em seu funcionamento, as relações sociais do local de trabalho.

Mas, Bourdieu e Passeron (2008, p.19), na França, por exemplo, afirmam que toda ação pedagógica é uma ação simbólica e a violência é vista como “todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força”. Essa educação com promessas feitas a todos se configurava como uma violência, pois não é verdadeira. Para Bourdieu e Passeron (2008, p.19), “toda a ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica”, pois é imposta a partir de um poder arbitrário, um arbitrário cultural imposto pelas classes dominantes às classes dominadas.

No entanto, não ficam limitados a uma abordagem marxista. Não colocam o funcionamento da escola e das instituições culturais relacionados ao funcionamento da economia, como pode ser observado a seguir:

Bourdieu e Passeron veem, entretanto, o funcionamento da escola e da cultura através de metáforas econômicas. Nessa análise, a cultura não depende da economia: a cultura funciona como uma economia, como demonstra, por exemplo, a utilização do conceito de ‘capital cultural’ (SILVA, 1999, p.34).

Neste sentido a ação pedagógica na escola reproduz a cultura dominante e conseqüentemente a estrutura de classes existente na sociedade. Ela impõe e seleciona os conteúdos necessários para a massificação e sua decorrente manipulação. Bourdieu e Passeron (2008) defendem a ideia de que a educação e por conseqüência a escola não é uma instituição neutra, nem justa, não promove

a igualdade de oportunidades, e também não transmite da mesma forma determinados conhecimentos, pois é a cultura da classe dominante que é disseminada como universal e única.

Com essa visão, a escola, ao invés de diminuir as diferenças, legitima as desigualdades sociais. As teorias que fazem a denúncia a essa legitimação ficaram conhecidas como as teorias crítico-reprodutivistas, com características de desconfiança, questionamento e transformação radical.

Se a Educação estava reproduzindo as desigualdades sociais, as teorias críticas têm por objetivo trazer à tona essa reprodução. Se por um lado os conceitos (como Bourdieu e Passeron, por exemplo, em capital cultural) diziam que a escola reforçava as desigualdades sociais e econômicas, outros afirmavam que a escola, na verdade, além disso, propunha a reprodução da cultura dominante, portanto possuía um importante “poder” ideológico.

Esse movimento internacional encontra um Brasil em processo de redemocratização com o final da ditadura militar e tentando encontrar um novo desenho social. Muitas abordagens contribuíram, com suas análises (como exemplo Paulo Freire e a pedagogia do oprimido), no desenvolver e no pensar uma nova forma de Educação.

A Educação Física sente-se inserida, como não podia deixar de ser, neste processo de abertura e de redefinições. Alguns autores da área, nesta época, (aqueles já mencionados anteriormente e que fazem parte da primeira geração da Educação Física ou ao chamado movimento renovador da Educação Física), conforme Bracht (2011), contribuem com seus estudos nos campos da Educação, Filosofia, Sociologia, Antropologia, ou seja, das Ciências Humanas. Neste momento histórico, a Educação Física que estava baseada na aptidão física ou na aquisição das técnicas esportivas, passa a ser entendida, discutida e refletida por esses autores atraídos às Ciências Humanas e começa a sofrer críticas quanto a sua práxis pedagógica.

O que se colocava naquele momento era, além do sentido/função educacional da Educação Física no sistema educacional brasileiro, também um questionamento radical da função social desse sistema.

A Educação Física que vigorava até então (aptidão e técnicas esportivas) estaria contribuindo para a reprodução das desigualdades sociais. O livro

“Educação Física cuida do corpo...e “mente”” de João Paulo Subirá Medina (um dos principais protagonistas desse movimento) é um texto contundente que fez (e faz) alusão a esse tipo de pensamento afirmando que a área precisa entrar em crise.

Medina (2010) afirma que parece estranho que uma crise possa fornecer algum benefício para o desenvolvimento de qualquer área de atuação, mas é exatamente disso que a Educação Física precisava. O parágrafo a seguir apresenta as considerações do autor:

A crise é um instante decisivo, que traz à tona praticamente todas as anomalias que perturbam um organismo, uma instituição, um grupo ou mesmo uma pessoa. É esse o momento crucial em que se exigem decisões e providências rápidas e sábias, se é que pretendemos debelar o mal que nos aflige. Muitas vezes, por trás de certas situações de aparente normalidade, escondem-se as mais variadas distorções ou patologias, que, em virtude daquela aparência, não são colocadas em questão (MEDINA, 2010, p.23).

A primeira edição desse livro data de 1983 e na apresentação de sua reedição (26ª) de 2010, que leva o título de “A Educação Física no século XXI: ainda em busca de sua(s) identidade(s)”, Medina assume que paradoxalmente sente um misto de orgulho e decepção. Orgulho por causa do trabalho, após tantos anos, continua a ser lido e recomendado e a decepção se deve à constatação de que muitas das observações ou críticas feitas naquela época ainda se mostram pertinentes.

Medina (2010, p. 61) cita que não são marginalizados apenas aqueles que não têm acesso à escola e sim aqueles que estão nela, pois estão sendo, de acordo com o processo educacional ofertado, vítimas de uma estrutura “fossilizada e perversa de ensino que pouco se preocupa com a verdadeira educação que crie condições para que o aluno se torne sujeito da própria história”.

A herança desse movimento é o “rompimento/resistência” da Educação Física com seus viés biológico e vai, por meio das Ciências Humanas, buscar repensar seu objeto de estudo. Epistemologicamente essa foi uma alteração profunda no pensamento (teórico) da Educação Física.

Até então o objeto de estudo era unicamente o exercício físico, influenciado pelas teorias Psicobiológicas (das atividades psicomotoras, inspiradas pelas ideias do professor francês Jean Le Boulch) e por uma Educação Física que objetivava fundamentalmente o desenvolvimento das habilidades motoras (ancorada em Go Tani *et al.*, 1988).

A partir dessa produção teórica, a Educação Física amplia seu objeto de estudo à cultura corporal, influenciada pelas Ciências Humanas. E é neste momento em que as principais obras da época irão influenciar a formação inicial da área e lentamente vamos assistindo a uma nova forma de entender e praticar a Educação Física. É neste momento que surgem as expressões – todas ligadas à palavra cultura – como “cultura corporal”, “cultura física”, “cultura de movimento”, “cultura corporal de movimento”, entre outras, em que a principal ideia era reconhecer o caráter cultural da área e entendê-lo como principal conceito para a Educação Física, para que nas aulas de Educação Física os alunos possam refletir, tematizar, entender e ressignificar suas práticas corporais a partir do repertório que elas já dispunham.

Outra obra importante, referendada como clássico da área, e que traz uma definição para a expressão cultura corporal é a “Metodologia do Ensino da Educação Física” do Coletivo de autores. O Coletivo de Autores (1992, p. 62) abordou o conceito a partir da lógica Materialista-Histórico-Dialética, afirmando que “os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido / significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade / objetivos do homem e as intenções / objetivos da sociedade”.

Valter Bracht (2005), um dos autores do mencionado Coletivo, porém em outra obra, realiza uma reflexão a respeito da seguinte questão: cultura corporal, cultura de movimento, ou cultura corporal de movimento? O autor afirma que qualquer um desses termos pode embasar uma nova construção do objeto da Educação Física, desde que seja colocado o peso maior sobre o conceito de cultura, necessário para a “desnaturalização” do nosso objeto, refletindo a sua contextualização social e histórica e redefinindo a relação entre Educação Física, natureza e conhecimento.

Todo esse processo, iniciado nos anos 1960 no campo educacional, chega à Educação Física nos anos 1980 e avança no início do século XXI quando

consegue buscar um forte assento nas teorias pós-críticas da Educação que versam sobre a diferença, identidade, currículo multicultural, as relações de gênero, etnia, raça, o fim das metanarrativas, estudos culturais, entre outros tópicos. Podemos citar como autores neste momento Tomáz Tadeu da Silva, Nilda Alves, Guacira Lopes Louro, Sílvio Gallo, Inês Barbosa de Oliveira, Marcos Reigota, entre outros.

Essa aproximação com as Ciências Humanas se materializa em várias teorias, artigos e textos. Um deles leva o nome de “Educação Física e Ciências Humanas” (CARVALHO; RUBIO, 2001) em que Daólio (2001, p. 32), utilizando uma visão da antropologia, cita uma ampliação da visão fundante da biologia afirmando que a definição de corpo não depende apenas de suas características biológicas, mas sim, de sua especificidade cultural. Afirmar que o corpo humano é um amontoado de ossos, músculos, articulações é tão óbvio quanto inútil. O que é determinante na definição de corpo (na sociedade), neste momento, vai além do conjunto de hábitos próprios desse grupo, “será o próprio conceito de corpo construído e reconstruído na dinâmica cultural dessa sociedade” (DAÓLIO, 2001, p. 32). O aparato biológico, afirma Daólio apoiado em Clifford Geertz (antropólogo americano contemporâneo) oferece ao homem potencialidades para seu perfeito funcionamento, mas são as formas específicas de cultura que irão preencher os espaços vazios deixados pela generalidade biológica, dando sentido e direção aos comportamentos corporais humanos.

Dessa relação Educação Física e cultura que historicamente foi introduzida na área é que surgiu minha necessidade de estudá-la no mestrado. Apoiado numa concepção marxista, introduzo minha dissertação com o título “Teoria da Cultura em sociedades capitalistas”, em que partindo de uma concepção de homem inconcluso, inacabado e num constante processo de construção, abordo as ideias de Álvaro Vieira Pinto (1969, p. 121 e 122), que afirma que “a cultura é uma criação do homem, resultante da complexidade crescente das operações de que esse animal se mostra capaz no trato com a natureza material, e da luta a que se vê obrigado para manter-se em vida”. Complementando que “a cultura é, por conseguinte, coetânea do processo de hominização, não tem data de nascimento definida nem forma distintiva inicial” (PINTO, 1969, p. 122). A criação do homem e da cultura são duas faces do mesmo processo. Passo, então, a

entender cultura como toda a produção humana, seja materializada em objeto ou ideias.

Após fazer uma análise das principais características do sistema capitalista finalizo mencionando que uma parte dessa sociedade é a detentora da cultura enquanto bem de produção e por isso forma a classe daqueles que têm o privilégio de conceber as finalidades culturais (aparece a pessoa “cultura”). Em contrapartida, a outra parte dessa sociedade somente maneja os bens de produção, sem os possuir, e só absorve pouco os bens de consumo (aparece a pessoa “incultura”). Culto e inculto aparecem como diferenças sociais. Portanto, a raiz da separação de classes, como consequência da posição do indivíduo no processo social da produção dos bens, está na natureza dual da cultura, que, em suas manifestações, materiais e objetivas, é simultaneamente bem de consumo e bem de produção (PINTO, 1969, p. 127).

Fato é que chego ao doutorado e novamente “me encontro” com a noção de cultura, mas não apenas como acreditava (mas sem esquecer-las) e sim como diferentes formas de expressão de “ideias, experiências e sentimentos” (REIGOTA; PRADO, 1999, p.104). Estabeleço um “rompimento” com o determinismo de Álvaro Vieira Pinto e passo a estabelecer leituras dos estudos culturais, que ampliam essa visão colocada acima. Reigota (1999, p. 31) afirma ainda que:

[...] fica evidente que a sua produção, difusão, consumo e circulação, embora fortemente ligados aos interesses da indústria de bens culturais e simbólicos, devem ser analisados com parâmetros que rompem e subvertem os bloqueios impostos pelas condições sociais e econômicas adversas.

O termo cultura é compreendido como forma de vida (línguas, instituições, estruturas de poder) e prática social como textos, arquitetura, mercadorias, etc. (HALL, 1997).

Transcender as questões sociais e econômicas mostrou-se importante neste momento e durante o primeiro processo de desenvolvimento da disciplina de “Cultura, meio ambiente e cotidiano escolar” me vi rodeado de experiências (trabalhos de mestrado e doutorado) que utilizavam dessa noção como norteadora, fatos esses já mencionados quando dissertei sobre as Bio:grafias.

Em um segundo momento da mesma disciplina apresentei vários seminários a respeito de meu projeto e em um dos primeiros o professor Marcos Reigota me indicou o livro de Tomaz Tadeu da Silva (2010) que se intitula “O que é, afinal, estudos culturais?”.

Inicialmente invenção britânica, hoje os estudos culturais transformaram-se em um fenômeno internacional. Em solo britânico os estudos culturais ressaltaram os “nexos existentes entre a investigação e as formações sociais onde aquela se desenvolve, isto é, o contexto cultural onde nos encontramos” (ESCOSTEGUY, 2010, p.136). Deve ser visto tanto como um ponto de vista político como teórico, ou seja, como um campo de estudos, uma área, na qual diferentes disciplinas interagem visando o estudo de aspectos culturais da sociedade. Segundo o mesmo autor, “é um campo de estudos onde diversas disciplinas se interseccionam no estudo de aspectos culturais da sociedade contemporânea” (ESCOSTEGUY, 2010, p.137), mesmo que rejeitando, segundo Hall (1980) apud Escosteguy (2010, p. 137) uma definição “descritiva ou prescritiva do campo”.

Mesmo assim como eixo principal de estudos, os culturais estão nas relações entre a cultura contemporânea e a sociedade, isto é, suas formas culturais, instituições e práticas culturais, assim como suas relações com a sociedade e suas mudanças. Procura revelar também o quanto essas relações entreculturais estão permeadas por vínculos de poder e de hierarquia.

Os estudos culturais cogitam intervir no desenvolvimento de significados e valores mais democráticos em uma sociedade marcada pela propagação dos meios de comunicação de massa e pela tentativa de homogeneização cultural derivadas daqueles que são economicamente privilegiados. Os estudos culturais surgem, neste contexto, para criticar a distorção empreendida pelos “membros da denominada alta cultura com relação à cultura popular ou de massa” (NEIRA; NUNES, 2011, p. 673).

Os estudos culturais dialogam com diversas áreas das ciências humanas e valorizam a voz dos excluídos ou anônimos (REIGOTA, 2010) e das minorias políticas e defendem os grupos que não têm acesso aos meios de produção de cultura de massa, é um campo de estudos que busca a não manutenção do *status quo*.

Reigota (2010) apresenta essa ideia “dos que vem das margens” ao se referir a pessoas (professores e professoras) que chegam ao programa de pós-graduação (Mestrado) vindos dos mais diversos “cantos” e trazendo ricas histórias, conhecimentos e contribuições, e defende a ideia de que se o ambiente escolar/universitário “se abrir ao pensamento e contribuições dos que vêm das margens e ouvir delas e deles o que trazem como experiência (...) possivelmente haverá uma renovação no pensamento pedagógico e político brasileiro” (p. 5).

Reigota (2010, p. 7) ressalta ainda no mesmo texto a questão: “quais são os impactos políticos e pedagógicos das práticas sociais e pedagógicas cotidianas deles e delas depois de concluído o mestrado?”

Os estudos culturais inauguram um olhar de que no âmbito popular não existe somente submissão, mas também resistência. Isso amplia e complementa a ideia de Álvaro Vieira Pinto e a sua teoria da cultura explicitada anteriormente.

No contexto desta pesquisa, como forma de compreender aspectos que puderam somar às contribuições do programa de mestrado em Educação da Uniso, é que ouvimos os professores e professoras que o concluíram e procurar identificar esses aportes.

Tidos como idealizadores dos estudos culturais, os professores Raymond Williams e E.P. Thompsom partiram de vivências concretas para a construção desse campo de estudos e as raízes têm origem nas aulas que esses dois professores ministravam a operários em período noturno (ESCOSTEGUY, 2010).

Os Estudos Culturais, então, articulam em seu interior diversas disciplinas, como a economia, política, a comunicação, a sociologia, a teoria social, a teoria literária, a teoria dos meios de comunicação, o cinema, a antropologia cultural, a filosofia e a investigação das diferentes culturas que emergem dos mais diversos corpos sociais. É na relação com o contexto cultural em que nos encontramos (contemporaneidade) e perante a abertura de problemáticas antes desconsideradas (culturas populares, meios de comunicação de massa, identidades étnicas e sexuais, diversidade, questões de gênero, etc.) em que essa disciplina se assenta.

Articulam-se também não apenas determinados pela esfera econômica (mesmo sofrendo influências e consequências), mas o eixo desloca-se (no interior

dos Estudos Culturais) para as questões de subjetividade e identidade, globalização, força das migrações, *Estado nação* e pós-modernidade.

Neira e Nunes (2011) afirmam que os estudos culturais defendem uma educação em que as pessoas comuns, os representantes do povo, possam ter seus conhecimentos validados e seus interesses contemplados. Visa possibilitar aos grupos em desvantagem uma participação mais igualitária e justa.

As análises recaem sobre a importância das produções culturais de uma sociedade e de seus diferentes textos e práticas, a fim de entender o comportamento e as ideias compartilhadas pelas pessoas que nela vivem (NEIRA; NUNES, 2011). É possível observar esse fato na afirmação abaixo:

Neste sentido os estudos culturais se constituem como um projeto político de intervenção social na luta pelos grupos desprivilegiados, num debate pós-moderno, sobretudo com o fim (suposto) das metanarrativas, negando o conhecimento como verdade absoluta nesse processo de desconfiança e interdisciplinar, pois não fecham as fronteiras do conhecimento acadêmico moderno, aproveitando-se de qualquer campo teórico que for necessário para produzir o conhecimento, inclusive o senso comum (NEIRA; NUNES, 2011, p.676).

A cultura então, enquanto definição, não pode mais ser vista e entendida como acumulação e transmissão de saberes, precisa ser entendida, compreendida e analisada a partir de seu vasto alcance na constituição de todos os aspectos da vida da pessoa, enfim a cultura está no centro.

A Educação Física coloca, como já mencionado anteriormente em Bracht (2005), a cultura como centro do processo. Todo o “conteúdo” utilizado por ela é cultural e foi produzido pelo ser humano para satisfazer suas necessidades, ancorados em seu *espaçotempo* (ALVES; OLIVEIRA, 2001) adequado, e devem estar na escola justamente por se constituir como um patrimônio sócio-cultural. É uma ação social que expressa um significado, tanto para quem dela participa, como para quem observa (HALL, 1997).

Lovisoló (2000) contribui neste sentido afirmando que a escola vem deixando de ser um espaço que merece ser vivido e que conciliar utilidade, significado e gosto pode constituir a valorização da escola e o mesmo se diz a respeito da Educação Física.

Neira e Nunes (2009) afirmam que é necessário que o professor avalie o ambiente e as crianças com as quais ele lida, para que assim ele possa identificar quais conteúdos trabalhar, bem como o método com que devem ser desenvolvidos. A preocupação em trabalhar conteúdos próximos aos alunos implica, necessariamente, dar significado às práticas corporais trabalhadas como conteúdo. No conceito dos autores, qualquer prática corporal que não ganhe significado, não pode ser aprendida, no sentido geral do termo. Todo conhecimento, na medida em que se constitui num sistema de significação, é cultural. Nesse sentido, o que se propõe é a flexibilização do conteúdo, de acordo com a localização espacial (se periferia, centro, campo, etc.), com a camada social, com as práticas corporais que são exercidas cotidianamente durante o tempo de lazer ou outros locais onde essas práticas se desenvolvem.

Os estudos culturais, segundo Neira e Nunes (2011), afirmam que a possibilidade de transformação social passa, necessariamente, pelas políticas de identidade, pela prática de possibilitar ao *outro*, ao diferente, a oportunidade de construir sua própria representação na cultura e divulgá-la.

Essa perspectiva de cultura (estudos culturais) aliada a outras concepções teóricas pós-críticas apoiam uma prática curricular denominada currículo cultural da Educação Física, que propõe como objeto de estudo da Educação Física escolar a cultura corporal, traduzida em brincadeiras, danças, esportes, ginásticas e lutas. Atualmente, muitos professores adeptos dessa visão curricular refletem e experimentam práticas pedagógicas pautadas por esse currículo citado³.

Dar voz aos excluídos, aos que vêm das margens, valorizar conhecimentos e práticas sociais com o objetivo de atribuir significado à pesquisa e ao ensino, favorecer uma pedagogia construída com o aluno e não para o aluno, formam também alguns dos preceitos da pedagogia freireana: o próximo passo desta pesquisa.

³ Para um maior aprofundamento a respeito dessas práticas pedagógicas verificar:
NEIRA, Marcos Garcia; LIMA, Maria Emília de; NUNES, Mário Luiz Ferrari. **Educação física e culturas**: Ensaios sobre a prática. São Paulo: FEUSP, 2012.
NEIRA, Marcos Garcia; LIMA, Maria Emília de; NUNES, Mário Luiz Ferrari. **Educação física e culturas**: Ensaios sobre a prática. São Paulo: FEUSP, 2014. v. 2

3.2 Pedagogia Freireana e o encontro com Nita Freire - “tornar-se sujeito da história”

*“O pensamento do Paulo nos ajuda a ser mais gente.
Não é apenas um pensamento pra usar na aula,
na minha escola,
mas é um pensamento que nos ajuda a ser gente,
porque toca na liberdade,
toca na humanização,
toca na importância da palavra,
no fundamento universal da vida que é o diálogo.”
(GERMANO; REIGOTA, 2007, p.154)*

Mencionado no início desta tese, no momento em que fui ao processo seletivo para o ingresso no mestrado (em 2000), fui ao acampamento da ACM de Sorocaba para estudar. Uma semana no silêncio, próximo à represa e com muita reflexão e, quem sabe, sair de lá com algum texto que me fosse base para a prova que prestaria. Surpreendi-me quando após cinco dias não conseguia sair de Pedagogia da Autonomia (FREIRE, 1996). Sinceramente não me lembro quem, mas foi-me dito que “para o processo seletivo, leia Paulo Freire”. E lá fui, meu primeiro contato com esse pensador brasileiro contemporâneo com influência mundial, além das referências feitas a ele nas aulas do Professor Newton Aquiles Von Zuben.

Pedagogia da Autonomia é uma obra tida como o “testamento” de Paulo Freire, ou seja, sua última obra publicada em vida. Muito rica, leitura em que suas ideias foram condensadas e analisadas de uma maneira didática e enriquecedora. Faz uma análise das propostas pedagógicas necessárias para que se desenvolva a autonomia dos educandos sempre valorizando a cultura e as diferenças em sala de aula.

“Ensinar exige”...assim Paulo Freire inicia a maioria dos capítulos. “Não há docência sem discência”, “Ensinar não é transferir conhecimento” e “Ensinar é uma especificidade humana” são os títulos principais do trabalho. Dialoga com autores como Regina Leite Garcia (A fala dos excluídos, 1996), François Jacob, Álvaro Vieira Pinto, Neil Postman e Wright Mills (*apud* FREIRE, 1996).

Ensinar exige pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, estética e ética, reflexão crítica sobre a prática, risco, aceitação do novo, rejeição

a qualquer forma de discriminação; ensinar não é transferir conhecimento, exige consciência do inacabamento, bom senso, alegria, esperança, conhecimento da realidade, curiosidade, convicção de que a mudança é possível, que a educação é ideológica; enfim, ensinar é uma especificidade humana e exige segurança, competência, generosidade, liberdade e autoridade, querer bem os educandos e compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo.

Obviamente que, com todos esses “ensinar exige”, não conseguiria “degluti-lo” em cinco dias. Fato que Pedagogia da Autonomia é um livro que cito em minhas aulas até hoje, seja no componente de Política Educacional ou no de Prática de Pesquisa. Não sendo raro que, alguns de meus alunos, comprem o livro, leiam-no e citem em seus trabalhos de conclusão de curso.

Na disciplina de Prática de Pesquisa costumo utilizar a passagem em que “ensinar exige pesquisa”. Para ser um docente comprometido, de qualidade é necessário que se pesquise:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e ainda comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p.29).

Nesta passagem Freire nos remete ao conhecimento que “ainda não conheço”. Sempre que necessário utilizo as ideias do inacabamento do ser humano. “Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se”, afirma Freire (1996, p. 50). Da leitura de Pedagogia da Autonomia é que parto em minhas aulas (de Política Educacional) por esse tema: a consciência do inacabamento do ser humano. Por esse motivo somos capazes de intervir no mundo, transformá-lo, decidir, romper com o existente, mas também capazes de “impensáveis exemplos de baixeza e de indignidade” (p.52). Utilizo essas ideias para refletir que o mundo não é predeterminado, que o destino de ser professor não está dado e que a mudança é constante. Conscientes que somos condicionados, mas “conscientes do inacabamento, podemos ir além dele” (p.43). E esse “ir além” com criticidade e conhecimento de mundo devem ser edificados pelo processo educacional.

Nas discussões (breves, pois apenas por quatro aulas com o Professor Reigota) sobre Paulo Freire na disciplina “Seminários Avançados em Educação Escolar”, fora citado o livro *Pedagogia da Indignação* (FREIRE, 2000) e, em sua leitura pude perceber que, novamente, ele nos remete ao inacabamento e à sua relação com o processo educacional:

A educação tem sentido porque o mundo não é necessariamente isto ou aquilo, porque os seres humanos são tão *projetos* quanto podem ter projetos para o mundo. A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e se refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem. A educação tem sentido porque, para serem, mulheres e homens precisam de estar sendo. Se mulheres e homens simplesmente fossem não haveria porque falar em educação (FREIRE, 2000, p.20).

Por meio do inacabamento e começando por ele, algumas outras frases usadas sempre são objetos de reflexão por parte dos alunos. O impacto que desperta as frases: “o mundo não é, está sendo”, “é preciso ler o mundo para ler a palavra com competência”, ou até mesmo a explicação a respeito da educação bancária, é muito grande e a atenção é constante. Mas uma história que os alunos não esquecem, que conto numa das aulas em que falo sobre cultura, é “a canoa⁴”, principalmente quando, para justificar os conhecimentos diferentes,

⁴ Em um largo rio, de difícil travessia, havia um barqueiro que atravessava as pessoas de um lado para outro.

Em uma das viagens, iam um advogado e uma professora.

Como quem gosta de falar muito, o advogado pergunta ao barqueiro:

Companheiro, você entende de leis?

Não. Responde o barqueiro.

E o advogado compadecido:

É pena, você perdeu metade da vida!

A professora muito social entra na conversa:

Seu barqueiro sabe ler e escrever?

Também não. Responde o remador.

Que pena! Condói-se a mestra!

Você perdeu metade da vida!

Nisso chega uma onda bastante forte e vira o barco.

O canoeiro preocupado, pergunta:

Vocês sabem nadar?

Não! Respondem eles rapidamente.

Então é uma pena. Concluiu o barqueiro

Vocês perderam toda a sua vida!

"Não há saber mais ou saber menos: Há saberes diferentes!"

porém não menos importantes, leio a passagem: “não há saber mais ou saber menos, há saberes diferentes”.

Quanto à educação bancária em que Freire (1996 – capítulo 2 – “ A concepção bancária de educação como instrumento de opressão”) afirmava que era decorar e repetir sem pensar, sem se envolver criticamente no seu processo de aprendizagem relacionado com o mundo real, é muito interessante quando situo os alunos no cotidiano das escolas brasileiras e questiono qual deles conferiu se os livros que citei em aula até o momento realmente existem. Normalmente numa classe de, em média, quarenta alunos, apenas dois ou três respondem que sim, que procuraram e acharam os livros que citei, algumas vezes, estão com eles na bolsa. Parto então a explicar que talvez estejamos (alunos) acostumados com a educação bancária e que poucos processos educacionais se dão no diálogo e, sim, o professor ou professora “despeja nos alunos e alunas consideradas ‘cabeças vazias’, o conteúdo que ele ou ela tinha escolhido para ‘ensinar’, isto é depositar mecanicamente nas cabeças dos que nada sabem o que ele ou ela sabe” (GERMANO; REIGOTA, 2009, p. 208). A educação bancária não se inicia com a pergunta, pelo questionamento ou pela dúvida e sim pelo conteúdo que o professor ou professora “escolhe”, negando o diálogo.

O mais interessante é iniciar

[...] com a dúvida, com o olhar, com o questionamento do aluno. No próprio ato de falar, de dar a sua aula, ele vai revendo aquilo que ele sabe (professor). E que ele não sabe, então este é um momento em que o aluno ensina ao professor, no ato do professor ensiná-lo. Este é o momento, pois, que ele aprende e re-aprende (GERMANO; REIGOTA, 2009, p. 209).

Essa troca entre aluno/professor, que não acontece na tradicional educação bancária, que se estabelece a educação libertadora, para a autonomia.

Iniciei, então, pela Pedagogia da Autonomia e ainda o leio, sempre que me deparo com ele. Mas, suscitado pela disciplina “Seminários Avançados em Cotidiano Escolar” do programa de Doutorado da Uniso - Universidade de Sorocaba -, mais precisamente pelo professor Marcos Reigota, estudamos um

dos textos mais importantes e clássicos de Paulo Freire: *Pedagogia do Oprimido* (2005), escrito entre 1967 e 1968 em seu exílio no Chile.

O componente curricular “Seminários Avançados em Cotidiano Escolar” foi dividido em quatro momentos e autores. Além de Paulo Freire, Fernando de Azevedo, Florestan Fernandes e Anísio Teixeira foram autores estudados. Cada docente utilizou uma metodologia diferente e Marcos Reigota, após fazer uma elucidação sobre Paulo Freire e o momento em que escreveu *Pedagogia do Oprimido*, incitava-nos a trazer parágrafos do texto e comentá-los. Sendo assim, cada doutorando deveria ler o trecho escolhido, comentá-lo, relacioná-lo e discuti-lo com os colegas de sala. O professor Reigota sempre, em cada comentário, adentrava ao diálogo e fazia suas contribuições.

Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire faz referência a autores, que por contextos amplos estavam próximos a ele, como: Sartre, Francisco Weffort, Hegel, Marx-Engels, Erich Fromm, Álvaro Vieira Pinto, Herbert Marcuse, Che Guevara, Martin Buber, Lukács, Fidel Castro (pelo momento histórico Freire sofre grande influência da revolução cubana), entre outros, e faz uma denúncia à sociedade dividida em classes, sendo que os privilégios de uns impedem que a maioria usufrua dos bens produzidos e, coloca como um desses bens produzidos e necessários para concretizar a vocação necessária do *ser mais*, a educação, da qual é excluída grande parte da população não só brasileira como também dos países da “periferia do mundo”.

Refere-se então a dois tipos de pedagogia: a pedagogia dos opressores, na qual a educação existe como uma prática de dominação e a pedagogia do oprimido que precisa ser realizada para que surja uma educação com prática de liberdade (que dá nome a outro de seus livros). “A pedagogia do oprimido é, pois, libertadora de ambos, do oprimido e do opressor. [...] a verdade do opressor reside na consciência do oprimido” (FREIRE, 2005, p. 8).

Em um determinado momento, Freire (2005, p. 34) afirma que sua preocupação com o livro *Pedagogia do Oprimido* é apenas acrescentar alguns aspectos do que lhe parece constituir essa ideia (pedagogia do oprimido):

[...] aquela que tem de ser forjada *com* ele e não *para* ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto

de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará (FREIRE, 2005, p. 34).

Ainda afirma que essa pedagogia não pode ser elaborada pelos opressores e que a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos é libertar-se a si e aos opressores.

Defendendo a superação da contradição opressor-oprimido afirma necessária a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo, exigindo-se assim a inserção crítica do oprimido, mas não há o interesse dos opressores para que isso aconteça. Pelo contrário, “é a permanência delas em estado de imersão em que, de modo geral, se encontram impotentes em face da realidade opressora, como ‘situação limite’ que lhes parece intransponível” (FREIRE, 2005, p. 43). Conclui mais adiante (p. 45) que “seria uma contradição se os opressores, não só defendessem, mas praticassem uma educação libertadora”. Ainda indica (p. 87) que “nenhuma ordem opressora suportaria que os oprimidos todos passassem a dizer: Por quê?”.

O momento em que Freire escreve essa obra deve ser contextualizado. Pedagogia do Oprimido foi escrita durante seu exílio no Chile. O golpe de 1964 e as ousadas das ideias e propostas/projetos de Freire o fizeram exilado. Breve passagem na Bolívia (40 dias) e foi a Santiago (Chile) onde permaneceu de 1964 a 1969 e participou como assessor do Instituto de Desenvolvimento Agropecuário do Ministério da Educação. Sentimos nessa obra, como o momento prenunciava, uma visão marxista e em vários momentos Marx e Hegel são citados, como quando Freire (2005) afirma que não há realidade histórica – mas outra obviedade – que não seja o humana. “Não há história sem homens, como não há uma história para o homens, mas uma história de homens que, feita por eles, também os faz” (FREIRE, 2005, p.148).

Em outro momento, Freire (2005, p.159) faz uma crítica ao modo capitalista de alienação e de “depósitos” de mitos indispensáveis à manutenção do *status quo*. Afirma Freire, como exemplo, o mito de que a ordem opressora é uma ordem de liberdade quando todos são livres para a escolha de trabalho, que, não sendo preguiçosos chegarão a ser empresários; o mito do direito de todos à educação, da igualdade de raça, de classe, entre outros, finalizando com o mito da

inferioridade “ontológica” destes e o da superioridade daqueles. Ainda sobre alienação afirma que “quanto mais alienados (os oprimidos) mais fácil dividi-los e mantê-los divididos” (FREIRE, 2005, p. 161), evitando uma dimensão de totalidade dos problemas que passam a ser encarados com uma visão localista, parcial e intensificando a alienação. A união dos oprimidos levaria a uma descoberta, que, divididos são presas fáceis do “dirigismo e dominação” (FREIRE, 2005, p.165).

Não é raro, também e, portanto, que no decorrer desse texto, Freire faça menções ao povo chileno, em especial aos camponeses. Num desses momentos em que explica e dialoga sobre consciência do mundo e educação bancária, Freire (2005, p.81) remete-nos às experiências realizadas no Chile:

Certa vez [...] um camponês, a quem a educação bancária classificaria como “ignorante absoluto” (achar que a pessoa não sabe nada de nada), declarou, enquanto discutia, através de uma “coisificação”, o conceito antropológico de cultura: “descubro agora que não há mundo sem homem”. E quando o educador lhe disse: “admitamos, absurdamente, que todos os homens do mundo morressem, mas ficassem as árvores, os pássaros, os animais, os rios, as estrelas, não seria tudo isso mundo?”. “Não”, respondeu enfático, “faltaria quem dissesse *Isto é mundo*”. O camponês quis dizer exatamente, que faltaria a consciência do mundo que, necessariamente, implica o mundo da consciência.

Como vimos neste tópico, Freire (2005) faz alusão a Fidel Castro. O momento era propício a discussões sobre a revolução cubana, era o momento vivido, e essas ideias estavam próximas a Freire, que finaliza afirmando uma crença no homem, fé no humano e na criação de um mundo que seja menos difícil de amar.

Durante o semestre cursando a disciplina “Seminários Avançados em Cotidiano Escolar”, fomos (alunos do Doutorado), lendo e relendo trechos durante as aulas e dialogando a respeito do momento em que fora escrito e das relações com o mundo contemporâneo.

Freire termina Pedagogia do Oprimido sugerindo um mundo “menos difícil de amar” e isso nos remete à segunda etapa da disciplina “Seminários Avançados em Cotidiano Escolar”. Em um primeiro momento, como já dito, estudamos / debatemos / refletimos / ressignificamos a obra. Como segundo “desafio”, era

necessário pensar como comemoraríamos os 90 anos de Paulo Freire (que ele faria em 2011) na FEFISO.

O professor Marcos Reigota me perguntou sobre a possibilidade de Nita Freire, esposa de Paulo Freire nos últimos dez anos de sua vida, estar na FEFISO para uma palestra e assim comemoraríamos os “90 anos” de Paulo e faríamos uma homenagem ao professor / pensador.

Nita, como pediu para ser chamada, na verdade é Ana Maria Araújo Freire, que, com uma humildade tocante, de pronto aceitou nosso convite e participou do evento “Mostra Anual de Produção Acadêmica – MAPA – da FEFISO”. Sempre, desde os primeiros contatos via e-mail e telefone, Nita mostrou-se agradável. Fomos sempre acolhidos pela sua simpatia e atenção.

Fui, juntamente com o Secretário Geral da ACM de Sorocaba, Sr. Cyrino Mantovani Junior, a São Paulo para buscá-la. A humildade antes percebida por e-mail e telefone se confirmou e Nita nos contou histórias por toda a viagem. “Paulo certa vez...”, sempre se referindo dessa maneira quando queria nos introduzir em algum assunto relativo ao seu marido. Conversamos sobre criação de filhos e filhas, sobre educação, docência, política e de outros pontos em que as conversas se convergiam, inclusive que levava os filhos para fazer natação na ACM de São Paulo.

A viagem possibilitou aproximação, confiança, encontro. A todo momento (durante a viagem) estava preocupado com o evento que organizávamos. Será que está tudo certo? O som? O palco?

Chegamos a Sorocaba e fomos primeiramente à Uniso. Local em que estava preparada uma exposição bibliográfica “Paulo Freire 90 anos”, com fotos, livros, recortes de jornal e revistas devidamente organizada pelas funcionárias da biblioteca “Aloísio de Almeida⁵” para homenageá-lo. Da Uniso partimos para um breve lanche e assim fomos para a FEFISO.

Ao chegar ao local da palestra, Nita foi entrevistada pelo Jornal Cruzeiro do Sul (de Sorocaba) e respondeu questões sobre missão, os traços de Paulo Freire nas escolas brasileiras e a importância da luta pela valorização do professor. "Se

⁵ Em 1981, em homenagem ao Monsenhor Castanho de Almeida, o nome da biblioteca passou a ser Biblioteca “Aluísio de Almeida”, pseudônimo deste grande historiador sorocabano.

o professor hoje é desrespeitado na escola é porque é desrespeitado na sociedade" (SANTOS, 2011, p. A12).

Subimos ao salão. Deparamo-nos com mais de 400 pessoas à espera de Nita. Um barulho muito grande, músicas agitadas, jovens conversando e um clima muito alegre. Iniciamos o evento com uma breve fala minha em que enalteço a presença de Nita e anuncio que antes de sua fala ouviríamos três canções de Marta Catunda, doutoranda em Educação na Uniso, denominadas "Freireanas".

A agitação foi dando lugar à atenção às palavras de Nita, que afirmou que não gostaria de ficar sozinha no palco e pediu ao Sr. Cyrino (Secretário Geral da ACM) para que sentasse ao seu lado durante a noite. E assim ela falou por quase duas horas sobre o Brasil, a violência, falta de ética e autoritarismos. Parecia incansável para quem havia passado por viagem e visita à Uniso. Mas Nita manteve-se forte e com ímpeto exemplar, mesmo com os ruídos que surgiam.

Respondeu a várias questões, entre elas: a relação de Paulo Freire com a teologia da libertação, o contexto no qual escreveu *Pedagogia do Oprimido*, o tempo no exílio (ao qual Nita não poupou detalhes sobre a violação dos direitos humanos praticada pelo governo militar); sempre muito atenciosa, ela recorreu à história, filosofia e às ciências sociais a fim de explicitar com propriedade sua fala. Fala essa que é de uma educadora comprometida, pesquisadora rigorosa e interlocutora das ideias de Paulo Freire. Nita teve influência marcante em seu pensamento e finalizou afirmando que a cidadania é uma prática cotidiana.

Teorias / ideias que se assemelham a uma entrevista à *Revista de Estudos Universitários da Uniso* (2009). Assim como no trajeto São Paulo-Sorocaba, neste texto Nita diz o quanto Paulo amava a vida. Diz ela que essa foi a maior qualidade de Paulo: amar. Não somente as pessoas, a liberdade, mas de um modo geral o ser humano. Dizia que o amor impulsiona ações éticas. Em *Pedagogia da Indignação*, Freire (2000, p. 19)⁶ afirma que "o que me cabe é testemunhar-lhes minha profunda amorosidade pela liberdade".

Nesta entrevista a Germano e Reigota (2009), Nita afirma que Paulo não "criou apenas um método de alfabetização, ele criou uma nova concepção de

⁶ Durante um dos encontros para discutir *Pedagogia do Oprimido*, o Professor Marcos Reigota nos apresenta "*Pedagogia da Indignação*". Num dos seminários estabeleço a relação entre os livros quando Paulo Freire escreve sobre inacabamento (com citações que já estão mencionadas nesta tese).

educação, uma certa compreensão de educação” (p. 203). Há um método de alfabetização dentro dessa compreensão, mas seu pensamento não se reduz a isso. Freire se preocupava com muito mais que um método, mas sim com a crítica e com a reflexão da prática educativa, seja com pessoas que não sabiam ler ou escrever ou até com alunos de pós-graduação.

Nita (*apud* GERMANO; REGOTA, 2009, p. 204) afirma que “quando grande parte da população fica sem saber ler e escrever se está roubando um direito ontológico dessas pessoas”, pois faz parte, é inerente ao ser humano. Nita (2009) ainda afirma:

[...] para cada objeto um nome falado e sua representação escrita. Isso, portanto, foi fazendo parte do ser humano, da ontologia do homem e da mulher. Consequentemente, então é um direito que toda pessoa que nasceu tem: saber ler e escrever a palavra.

Freire (2000, p. 17) afirma que:

[...] na medida em que somos capazes de transformar o mundo dar nome às coisas, de perceber, de entender, de decidir, de escolher, de valorar, de, finalmente eticizar o mundo, o nosso mover-nos nele e na história vem envolvendo necessariamente sonhos por cuja realização nos batemos.

Justamente nesta questão é que Nita (*apud* GERMANO; REGOTA, 2009, p. 205) afirma que Paulo dizia com frequência que era mais um “político-educador do que um educador político”. Sonhava com que os seres humanos, sem distinção, pudessem ser gente, possam transformar o mundo. Mas antes devem compreendê-lo, e essa compreensão deve vir pelo processo educacional. Os oprimidos devem ter voz e isso é “biografar-se na história”, afirma Nita. Freire (2005) dizia que toda prática educativa não é neutra. Toda prática educativa traz consigo uma conotação, uma marca que não se afasta dela: que é a política.

Liberdade, indignação, oprimido/opressor, esperança, desenvolver a educação como prática de liberdade, são, entre outras, teorias de Freire. Importante porque toda a teoria é de respeito ao outro, ao próximo de sua vida particular. Paulo Freire respeitava a todos e a todas as liberdades. O que o fazia pensar eram as coisas do dia-a-dia, na concretude da vida, nos medos, nos

desejos, nas aspirações e no sonhos. Isso nos deve levar a reflexões: os fatos da vida, do cotidiano. Sonhar com uma sociedade dos “Seres-Mais”.

Sei que sempre que me deparar com essas obras citadas as folharei. E ao “passar os olhos” sei que aprenderei. Ciente do meu inacabamento.

3.3 Identidades e o encontro com Mary Jane Paris Spink

Em um dos seminários apresentados no Programa de Doutorado, o professor Marcos Reigota nos indicou a autora Mary Jane Paris Spink. Mais especificamente o texto: *Linguagem e Produção de sentido no cotidiano* (2010). Esse foi mais um encontro, mais um diálogo no doutorado.

A necessidade de entender como se construiu um sentido coletivo no grupo de professores de Educação Física que cursaram o mestrado em Educação na Uniso levou-nos a esse encontro com a psicologia social por meio desta autora.

Como se constrói um grupo de professores de Educação Física com mestrado em Educação na Uniso? Como é a produção de sentidos que esse grupo dá ao Mestrado? Como são as práticas discursivas desse grupo? Qual a identidade desse grupo? Ou as identidades?

Mary Jane Paris Spink, hoje professora titular da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e do Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia Social, ministrou um curso na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul intitulado *Linguagem e Produção de sentidos no cotidiano*. O resultado desse curso foi materializado numa coletânea de textos que leva o mesmo nome, a fim de que as reflexões produzidas nas conversações pudessem ficar disponíveis a um grupo maior de pessoas, pois como afirma Neuza Maria de Fátima Guareschi (2010, p. 2) na apresentação do texto (SPINK, 2010), “grupos de discussão e pesquisa, seminários, encontros científicos [...] tendem a ser restritos a públicos específicos, tornando-se o acesso a esta produção um privilégio de um universo delimitado de pessoas”.

Problematizar os sentidos produzidos no cotidiano e sua relação com a pesquisa acadêmica é um dos objetivos do texto. Apesar de emergirem da psicologia social, as reflexões, produzidas por educadores, psicólogos e cientistas políticos, fizeram com que se transpusessem a área específica de atuação. A

produção assume especial importância a partir do momento em que discute as práticas discursivas e a produção de sentidos no cotidiano.

A perspectiva de fazer pesquisa apresentada por Spink (2010, p. 5) baseia-se:

[...] no estudo do saber cotidiano, focalizando as maneiras pelas quais as pessoas produzem sentidos e posicionam-se nas relações sociais, no locus onde se produzem e se significam determinadas práticas e com a preocupação de desnaturalizar as construções do cotidiano.

Nessa concepção, continua Guareshi no prefácio da obra (SPINK, 2010, p. 5),

[...] a produção de sentidos traz consigo três aspectos que se fazem centrais para sua compreensão. Constitui-se como uma reação ao representacionismo, ou seja, à compreensão da possibilidade da ciência espelhar a realidade. Procura uma desconstrução da retórica da verdade e o *empowerment* de grupos socialmente marginalizados.

Esses três aspectos (reação ao representacionismo, desconstrução da retórica da verdade e o empoderamento) puderam ser notados nos tópicos em que refletimos sobre Paulo Freire e Estudos Culturais.

Sobre estudo do saber cotidiano, Peter Kevin Spink (2008, p.70), em seu texto “O pesquisador conversador no cotidiano”, alerta para:

O que é o cotidiano? Será que a expressão se refere a algo simplesmente mundano, uma parte corriqueira e irrelevante da vida, separada e distinta dos acontecimentos importantes ou, ao contrário, o cotidiano é tudo que temos? [...] propomos que todos nós, independentemente de onde estamos e quem somos, acordamos pela manhã e entramos no dia que temos pela frente; dia este que nada mais é que um fluxo de fragmentos corriqueiros e de acontecimentos em micro-lugares⁷.

⁷ Seu propósito é de chamar atenção para a importância do acaso diário, dos encontros e desencontros, do falado e do ouvido em filas, bares, salas de espera, corredores, escadas, elevadores, estacionamentos, bancos de jardins, feiras, praias, banheiros e outros lugares de breves encontros e de passagem. Com a expressão “micro-lugares”, busca-se recuperar a noção da psicologia social como prática social, de conversa e de debate, de uma inserção horizontal do pesquisador nos encontros diários – encontros estes que não acontecem no abstrato ou no ar, mas que acontecem sempre em lugares, com suas socialidades e materialidades (SPINK, 2008, p.70).

A modernidade tardia / sociedade de risco é um dos primeiros temas a serem analisados antes de entender o construcionismo como posicionamento perante a produção de conhecimentos.

O construcionismo, segundo Mello, Silva e Lima (2007, p. 26),

[...] traz importantes contribuições aos questionamentos feitos à tradição que considerava a linguagem como possível de representar a “realidade”. Dessa forma, é uma perspectiva que se opõe às vertentes representacionistas e ajuda a delinear novas formas de investigação a partir de um ponto de vista pragmático da linguagem. Para os pesquisadores que embasam seus estudos nesta postura, linguagem é uma forma de ação no mundo, é uma prática. Desse modo, é possível articular a noção de práticas discursivas às produções que se realizam na academia e no cotidiano, entendendo-as sempre como efeitos de negociações.

Construcionismo não se caracteriza como uma teoria, uma vez que não pretende exigir verdades a partir de princípios pré-estabelecidos e inquestionáveis. Caracteriza-se, então, como um movimento, uma postura crítica diante do mundo.

Movimento que é característica da modernidade tardia ou da pós-modernidade. Fato é, que os tempos atuais estão em constante transformação. Um movimento constante. Apoiada em Ulrich Beck, Mary Jane Paris Spink (2010) afirma que a modernidade tardia (que Beck chama de modernidade reflexiva) passa por três estágios de desenvolvimento: pré-modernidade (feudalismo – sociedade moderna), Modernidade Clássica (sociedade industrial) e a Modernidade Tardia (que coexiste à sociedade de risco). Estes que nos levam a pensar “o que fazer com os riscos que nós mesmos produzimos com o desenvolvimento da ciência e da tecnologia?” (SPINK, 2010, p. 1).

Essa modernidade reflexiva leva-nos a uma desmistificação da ciência em duas faces: questionamento das bases do conhecimento no plano da epistemologia (“de dentro da ciência”) e o questionamento dos produtos da ciência.

Nesse debate sobre ciência, três aspectos parecem centrais: globalização, individualização e reflexividade.

Giddens (1998) apud Spink (2010) entende globalização, primeira das características citadas, como a intersecção da ausência e presença ou, o

entrelaçamento de relações sociais e eventos sociais que estão distantes dos contextos locais. As mídias eletrônicas, ou melhor, a eletronificação da vida cotidiana é a face mais visível da globalização. Não é raro, e chega a ser deselegante, pessoas conversando, almoçando, trabalhando, assistindo a aulas, estudando e, ao mesmo tempo, “brincando” com um celular ou um tablet, ou mesmo conectado a um laptop.

Esse processo de globalização foi também, ao mesmo tempo, importante para que algumas profissões fossem ressignificadas em termos de importância. Quando iniciei Educação Física diziam que era a profissão do futuro justamente por se tratar de combater o mal da modernidade, da comodidade do controle remoto e dos computadores que faziam as pessoas cada vez mais sedentárias, acarretando sérios riscos para a saúde individual e coletiva e que, portanto, essa profissão seria a área de atuação de importância ímpar neste processo todo de globalização.

O processo de sedentarização em conjunto com a eletronificação e os hábitos de alimentação pouco saudáveis, “fruto dos *fast foods*” (perdoem-me o trocadilho, mas sem intenção) devido a contextos sociais, induz o ser humano a adquirir costumes que levam à necessidade de consultas a profissionais de várias áreas, entre elas, os médicos, nutricionistas e professores de Educação Física, pois podem minimizar as causas de abreviação da vida.

Cotidianamente torna-se difícil pensar nossas vidas sem estarem vinculadas à tecnologia e isso é um questionamento dos produtos da ciência nessa sociedade *tardia*: o que fazer com os riscos que produzimos a nós mesmos? Ao mesmo tempo em que traz preocupações para saúde coletiva, por estar veiculada a sedentarismos, essa produção nos trouxe comodidades. Spink (2010) afirma-nos, utilizando como exemplo o aparelho celular, que o guarda noturno que cuida da rua onde mora possui um aparelho e isso traz uma segurança muito importante numa cidade intensamente insegura. Essa sociedade interdependente de conexões, de inter-relações e intercomunicações fez com que todos nós dependêssemos uns dos outros e das tecnologias.

Mas embora esse processo tenha acontecido muito rápido, o que chama mais atenção, contraditoriamente, como característica marcante, é a *Individualização*, segunda a ser apresentada. Ela está profundamente imbricada

com os processos de destraditionalização. A mudança sempre resulta numa ruptura com a tradição, como, por exemplo, a passagem do feudalismo para a sociedade moderna, ou da sociedade de produção à sociedade de consumo. Destraditionalização é exatamente o termo que dá cor e conteúdo a esse argumento. Estamos falando da destraditionalização das principais instituições da modernidade clássica: família, trabalho, educação. É isso que faz com que as biografias se tornem, também elas, reflexivas (ou autorreferidas). Em resposta à pergunta “quem é você”, já foi usual referir aos laços familiares: “Sou Maurício Massari”, ou institucionais: “sou Maurício da FEFISO”, por exemplo; ou “sou Maurício da Educação Física”. Hoje em dia as pessoas escolhem os elementos da sua biografia que mais se adaptam à situação (SPINK, 2010).

A sociedade contemporânea foi individualizada. Ao invés de pensar na comunidade, nação ou até em qual movimento político se pertence, tendemos a redefinir o significado ou o sentido da vida. Logo, podemos refletir um pouco sobre identidade, que tem um papel importante hoje. Nós temos que criar nossa própria identidade, ela não é herdada, natural. Passamos a vida redefinindo nossas identidades, pois os estilos de vida mudam rapidamente, mudam os bens de consumo, as teorias, as tendências, a ordem social. E não sabemos quais dessas mudanças são duradouras e influenciarão as próximas gerações ou não. Essa é uma nova época? Ou uma passagem de uma ordem social a outra?

A terceira característica, a *Reflexividade* é a abertura à revisão das práticas instituídas à luz de novas informações, ou seja, temos a liberdade e a necessidade de rever conceitos e propor novos.

A *Reflexividade*, então, tem dupla face:

[...] de um lado é uma atitude intrínseca à própria ciência que começa a olhar para si mesma e a quebrar certas hegemonias. Abre-se, por exemplo, o debate metodológico. É imperativo haver método único para todas as ciências? É possível falar de uma dicotomia entre ciências naturais e ciências sociais? Qual a especificidade e lugar dos métodos qualitativos? Só a quantidade pode ser a medida do avanço conceitual? São todas elas perguntas que servem de indícios desse debate maior que coloca em xeque [...] a ‘retórica da verdade’ (SPINK, 2010, p. 7 – grifo nosso).

Ocorre a discussão/o debate, em época de reflexividade, sobre a natureza do conhecimento. Entende-se a ciência como prática social, incluindo os processos de legitimação de conhecimento.

A noção de ciência se transforma tanto de dentro para fora como faz o caminho inverso. Quando a sociedade interfere e altera as condições pelas quais se faz ciência, os motivos pelos quais elas foram produzidas e os fins a que se destinam, deixam de ser um fim em si mesmos.

Após discutir as três características centrais da sociedade contemporânea, Spink (2010) escreve sobre a perspectiva construcionista. No texto chamado *O movimento construcionista social na psicologia moderna*, Gergen (1995) apud Spink (2010, p. 09) afirma que “a investigação construcionista preocupa-se com a explicitação dos processos por meio dos quais as pessoas descrevem e explicam o mundo em que vivem”, ou seja, de uma forma ou outra, essa discussão enquadra-se no âmbito de uma teoria do conhecimento. Enquadra-se ou contrapõe-se, pois a perspectiva construcionista, como aponta Gergen, traz no seu bojo várias implicações para a maneira como entendemos “conhecimento”.

Fala-se de uma maneira de entender o conhecimento que se inaugura na modernidade clássica. Em segundo lugar, implica adotar a perspectiva de que conhecimento é algo que as pessoas fazem juntas. Consequentemente, resulta numa socialização do conhecimento que passa a ser algo que construímos juntos por meio de nossas práticas sociais e não algo que apreendo do mundo. Talvez seja por isso que essa vertente do conhecimento suscita tanto interesse na Psicologia Social, pois se trata fundamentalmente de uma teoria social do conhecimento.

São necessárias várias desconstruções para adotar uma postura construcionista e uma delas é a da dicotomia sujeito-objeto. Na inversão construcionista tanto o objeto como o sujeito são tomados como construções sociais. Sendo o conhecimento uma construção social, é o conhecimento socialmente produzido que constrói ambos, o sujeito e o objeto. Um processo de desconstrução focalizando quatro pressupostos básicos da atividade científica: os pressupostos ontológicos, epistemológicos, metodológicos e sobre a natureza humana.

Sobre os pressupostos ontológicos, para o Construcionismo, não há objetos independentes de nós e nem existimos independentemente dos objetos que criamos (IBÁÑES, 1994 apud SPINK, 2010).

Quanto aos pressupostos epistemológicos, para o Construcionismo o conhecimento não representa a realidade: não é possível distinguir entre a nossa inteligência sobre o mundo e o mundo como tal.

Acerca do pressuposto metodológico, o Construcionismo traz para a pesquisa uma postura desreificante, desnaturalizante, desessencializadora que radicaliza ao máximo a natureza social do nosso mundo vivido e a historicidade de nossas práticas. Em suma, Ibáñez (1994) apud Spink (2010) propõe que o que tomamos como objetos naturais são objetivações decorrentes de nossas construções, de nossas práticas.

Sobre a natureza humana, o conhecimento é tomado como prática social, ou seja, os objetos e critérios de verdade são produções sociais que se institucionalizaram por meio de processos de habituação.

A segunda desconstrução (inevitavelmente associada à primeira) é a da retórica da verdade. O termo “retórica da verdade” é usado por Ibáñez (1994) apud Spink (2010) para se referir a um tipo de legitimação do conhecimento intrinsecamente associada ao método científico e que pressupõe a existência de uma verdade transcendental. Para o Construcionismo, entretanto, a verdade é a verdade de nossas concepções, de nossas instituições, de nossas relações, de nossos acordos sociais.

O que parece unir as diferentes correntes construcionistas é o objetivo subjacente de libertação daquilo que se tornou instituído ou essencializado. Existiria, assim, um substrato crítico-político nas pesquisas construcionistas. Basicamente, a postura construcionista é crítica do *status quo*: parte-se da premissa de que X (sendo X um fenômeno social qualquer) não precisaria ter existido ou ser como é; não é determinado pela natureza das coisas; não é inevitável. É essa premissa que distingue a pesquisa construcionista (SPINK, 2010).

Em suma, embora toda a pesquisa construcionista parta do estranhamento daquilo que é familiar e socialmente instituído, pode ser desenvolvida com diferentes graus de compromisso. Spink (2010) propõe seis graus de

compromisso com a transformação social: histórico, irônico, reformista, desmascarador, rebelde e revolucionário.

3.3.1 Encontro com a perspectiva ecologista de educação

Partindo desse pressuposto teórico firmado nos estudos culturais, Mary Jane Spink e Paulo Freire (entre outros), o grupo de estudos e pesquisa *Perspectiva ecologista de educação* da Uniso faz uso de vídeos e documentários para despertar a produção de sentidos de um determinado grupo: do programa de mestrado e doutorado da Uniso.

Dois momentos são marcantes e dignos de reflexão. O primeiro deles foi o documentário *Balseiros do rio Uruguai* que o grupo assistiu e cada um procurou reproduzi-lo na Faculdade/Universidade em que trabalha. Houve uma leitura preliminar do vídeo, feita pelos alunos no mestrado e doutorado e, posteriormente, essa leitura foi feita pelos “alunos desses alunos”.

O documentário “*Balseiros do Rio Uruguai*” retrata um momento da história política, social, econômica e ambiental das décadas de 1930 a 1950 em que a expedição promovida pela Associação dos Amigos do Rio Uruguai aproveitava a cheia do rio para transportar a madeira em balsas para vendê-la em São Borja/RS.

O vídeo nos mostra, por meio de relatos (e até algumas imagens), o trabalho pesado a que os habitantes eram submetidos e aborda o assunto através de várias vertentes. A professora de história Noeli Woloszyn conta/narra o momento histórico/social/econômico em que as travessias aconteciam, as lembranças de muitos que participaram e também de outros que não participaram ativamente das balsas, porém reconhecem a importância para o desenvolvimento da região.

Na FEFISO mostrei o vídeo a um grupo de alunos da disciplina de Política Educacional no Brasil. Assim que assistimos ao vídeo, pedi aos alunos que dissessem o que acharam, em palavras. Surgiram então: saudade, crime, emoção, lembranças, aventuras, dificuldade, perigo, lucro, exploração, sustento, ganância, diversão, alegria, morte, tristeza, história, cultura, vivência, família e trabalho em equipe.

Assim que as palavras foram colocadas na lousa, perguntei se alguém queria dizer mais alguma coisa. O que mais chamou a atenção foi uma aluna que disse: “nossa professor, a maneira como eles (a maioria) falam parece muito com minha vó e meu vô, bem caipiras não é, sem estudos”. Fiz menção que poderia ser verdade, mesmo sem conhecer os avós da aluna, que visivelmente estava emocionada.

Ao fim da aula fiz um novo pedido aos alunos (as), sem valor de nota e voluntário, disse a eles: “escrevam o que acharam do documentário, suas impressões e comentários”.

Voltaram às minhas mãos oito textos. Coloco abaixo algumas frases a fim de tentar entender como os (as) alunos (as) de um curso de licenciatura em Educação Física “sentiram” o documentário, lembrando que não fiz nenhum comentário que pudesse interferir ou influenciar na argumentação deles. Assim, questiono: como eles produziram sentido por meio do vídeo?

Os oito alunos (as) frisaram as dificuldades e a aventura que era para os balseiros a travessia até São Borja. Os perigos foram retratados e os alunos comentaram inclusive sobre as mortes que poderiam ocorrer “[...] *famílias, essas que sofriam com a partida de seus homens e com a incerteza de sua volta*”. Outro aluno completa afirmando que a história construída por eles (balseiros) “*foi através de aventuras, riscos e muita dificuldade*”.

A História: o tema mais abordado. “*Apesar de vários obstáculos que viviam na época, com seus trabalhos eles conseguiram criar uma bela história*”. Destaca-se também um aluno (a) afirmar que “*desse tempo só restou história e muita saudade dos participantes do processo [...] foi importante para a história da região [...] “homens que marcaram a história e fizeram cultura, mostraram a partir das suas vidas o que nos esquecemos de prestar atenção*”.

Outro tema abordado foi cultura. Durante as aulas de Política Educacional I e II conversamos muito sobre esse assunto. Discutimos o(s) conceito(s) de cultura enquanto ligada ao ser humano (“produtor”) e chegamos à conclusão de que não existe saber mais ou menos e sim saberes diferentes, portanto procuramos ressignificar a noção desse termo desfazendo a ideia de estar restrita a “alguns” poucos e sim que por ser inerente ao ser humano; todos o produzem e fazem (ou

pelo menos deveriam) uso dela. Cultura enquanto “sentimento, experiências e ideias” (REIGOTA, 1999, p. 25).

“Podemos dizer que esse documentário vem nos mostrar um pouco da cultura do passado, onde os balseiros se emocionavam muito ao se lembrar da história em que fizeram parte [...] criaram um história de vida”. Outro aluno (a) refaz a ligação entre cultura e ser humano da maneira como discutimos/refletimos em sala quando afirma que o trabalho parte do processo de criação do homem a fim de trazer melhorias para toda sociedade, trouxe consigo, a ganância, exploração, sustento, aventuras, amizades [...] porém isso ainda deve ser pensado, em pleno século 21”.

Ainda pautada na noção de cultura enquanto produção humana em busca de sanar suas necessidades sociais ou pensá-las afirmaram que a *“experiência que para alguém de fora pode parecer ruim, pode agregar valores, em tempos de exploração e precariedade para eles, ficou marcado só o que comove, o que trouxe mudanças”.*

O termo exploração apareceu no texto acima assim como em outros quando os alunos queriam mostrar o quanto isso foi significativo no documentário. *“Ganância”, “vida sofrida, perigosa, explorados”, “injustiças, pois pessoas que trabalham pouco são os donos dos meios de produção - no caso a elite interessada na madeira e no lucro como sempre foi e como é até hoje.”*

Trabalho em equipe e os sentimentos. Concordo que não poderia faltar o primeiro em se tratando de uma faculdade de Educação Física onde muitas vezes o cooperativismo se sobrepõe à competição. *“O trabalho em equipe foi fundamental para superar as dificuldades encontradas durante o trajeto [...] grande família”. Afirmaram também que a “Jornada pelo dinheiro! Mas também de muita alegria, companheirismo e lembranças” e ainda “[...] trabalho em equipe, perigos e aventuras (às vezes morte) atrás do lucro para sustento familiar”.*

Já sobre sentimentos e saudades todos os alunos fizeram menção. *“histórias cheias de saudades [...] lembranças tanto de alegrias como de tristeza”, “relato emocionante de alguns balseiros percebemos a importância que teve essa etapa na vida deles”, “a saudade bate à porta e lágrimas rolam face abaixo, despertando os sentimentos ali guardados. Sempre olhamos o lado ruim da coisa e falta-nos sensibilidade para aproveitar o lado simples da vida”.*

Ainda sobre sentimento e saudades, mas fazendo uma reflexão muito interessante sobre o mundo de hoje, um estudante afirmou que *“é possível ver o bombardeio de sentimentos dos antigos balseiros [...] a força bruta que já não é mais imprescindível como realmente foi um dia (saudade), pois hoje o valor está atrelado à intelectualidade”*. Subentende-se que o modo mais digno de ser reconhecido hoje é o conhecer conceitual e que outras formas como o movimento e a *“força bruta”* são apenas representações desse modo conceitual, tido como mais reconhecido, apreciado e digno. Esse assunto é trabalhado em sala de aula também com o objetivo de fazê-los refletir sobre a dicotomia trabalho intelectual e corporal, fundamental (em meu ponto de vista) em uma faculdade de Educação Física.

Sobre sociedade: *“claro que os tempos mudaram e de uma certa maneira as condições de vida estão melhores hoje do que naquela época. Mas se compararmos o que vivemos atualmente (perigos, dificuldades, aventuras e riscos) e o conteúdo de vida deles naquela época, não temos do que nos orgulhar, ou seja, apesar de todas as facilidades que temos hoje não conseguimos construir nada que nos enriqueça interiormente, ao contrário dos balseiros, que com muito pouco conseguiram construir sua história de vida, rica em emoções e cultura”*.

Dois momentos me motivaram bastante. O primeiro deles é particular. Fiquei muito contente com as discussões feitas pelos alunos, principalmente no que diz respeito às questões relacionadas à cultura, portanto o vídeo foi muito importante para enriquecer o conteúdo e ainda buscar uma reflexão mais profunda sobre os temas ali tratados e com ele relacionados.

Finalizo com a frase de um desses alunos (as): *“o vídeo mostra os depoimentos com sorrisos nos rostos e os relatos de que foram felizes nesse rio [...] nessa profissão mesmo com as dificuldades e perigos (grandes), o que realmente dava prazer era a emoção de sentir-se livre”*.

Os textos apresentados pelos alunos do programa de pós-graduação em Educação foram refletidos e foi produzida uma análise maior que compõe todos eles. O texto *“Balseiros do rio Uruguai adentram o cotidiano escolar”* foi finalizado e apresentado na Universidade Federal Fluminense – UFF - no “IV Congresso

Internacional Cotidiano: diálogos sobre diálogos”. Foi a produção de sentidos dos grupos que, como uma rede, sentiram o documentário a respeito dos balseiros.

O texto também foi publicado na Revista de Estudos Universitários da Uniso (MONTEIRO *et al.*, 2013) em uma edição que tem como tema “Imagens e sons na contemporaneidade”.

Outro momento interessante foi a respeito do Filme “Lixo extraordinário” em que as mesmas reflexões foram sugeridas, realizadas e também apresentadas no mesmo congresso da Universidade Federal Fluminense – UFF – com o título de “Educação ambiental e lixo extraordinário: a interface entre múltiplos saberes e fazeres no cotidiano” (SILVA *et al.*, 2012).

Outro vídeo utilizado para pesquisa foi o documentário “Solitário Anônimo” de Débora Diniz. Os textos foram produzidos pelos alunos do mestrado e doutorado e as ideias foram reunidas num artigo publicado por Marcos Reigota e por mim (REIGOTA; MASSARI, 2013) na revista “Saúde e Transformação Social”. Foi um dossiê elaborado por Mary Jane Paris Spink e Emerson Fernando Rasesa da Universidade Federal de Uberlândia.

O dossiê está preocupado com os desafios das práticas sociais no cotidiano e foi optado por centrar suas discussões em torno de um vídeo: “Solitário Anônimo”. Trata-se de documentário de autoria de Débora Diniz sobre um idoso que é encontrado deitado na grama à espera da morte. Sem documentos, seu desejo era de morrer solitário e anônimo. Porém, encontrado com vida, ambos os desejos, de morrer e fazê-lo anonimamente, são frustrados por serem direitos inalienáveis. A proposta, portanto, foi de que cada participante discutisse o filme a partir de sua orientação teórica e ético-política.

Segundo Spink e Rasesa (2013, p.ii),

O documentário “Solitário Anônimo” abre diversas possibilidades de diálogo instigadas por nossos posicionamentos como pesquisadores da área da saúde e da educação. Os oito textos que integram essa seção são prova disso. A diversidade e riqueza das reflexões decorrentes das muitas vezes em que o filme foi assistido e discutido são testemunhos de seu poder de impacto, provocação e inquietação. Nenhum dos textos analisa o filme em si; este serve como disparador para propostas diversas que apostam em outras maneiras de trabalhar com a morte, com os efeitos de biopoder de nossas práticas, com reconfigurações do cuidado em modalidades mais relacionais e dialógicas.

Foi muito gratificante ver nosso artigo nessa revista e por poder representar o grupo de estudos “Perspectiva ecologista de educação”. Principalmente por ser uma revista da Psicologia Social e que abre espaço, juntamente ao grupo de estudos “Cotidiano e práticas sociais”, para divulgação das práticas cotidianas, inclusive no interior das escolas, do cotidiano escolar.

Cotidiano escolar e redes de conhecimento que serão, em nosso próximo tópico, refletidos e conceituados.

3.4 Redes de conhecimento e o encontro com Nilda Alves

De todos os “novos” conhecimentos refletidos neste processo de doutorado, Nilda Alves foi uma das autoras que apareceram com uma maior incidência. O professor Marcos Reigota, por sua relação de proximidade acadêmica, sempre realiza um diálogo com essa autora. Por várias vezes os textos de Nilda Alves são comentados, explicados, debatidos e refletidos.

Nilda Alves e suas “parceiras” acadêmicas (Inês Barbosa de Oliveira e Regina Leite Garcia) trabalham o pensamento pedagógico com ênfase no cotidiano escolar e com ele, Nilda Alves projeta a elaboração da noção de rede de conhecimentos (REIGOTA, 2012) que propõe outras possibilidades teóricas e políticas tendo o cotidiano escolar como foco principal.

Reigota (2012, p. 38 e 39), em uma edição especial da revista Teias da UFRJ em homenagem a Nilda Alves, nos conta que:

[...] não são poucos os textos em que Nilda Alves explicita a noção de rede de conhecimentos, mas creio ser possível afirmar que esta noção começa a aparecer em artigos e livros no final dos anos 1990 e salvo engano de minha parte o primeiro artigo foi o “Tecer conhecimento em rede (ALVES, 1999), publicado no livro O sentido da escola (ALVES; GARCIA, 1999) que ela organizou com Regina Leite Garcia e que tem entre os autores, além delas, Silvio Gallo, Carlos Eduardo Ferrazo e Edgar Morin.

Sobre a noção de rede de conhecimentos, Nilda nos traz a ideia que:

Tecer conhecimento em rede, no entanto, é a forma possível para indicar como, sempre, o conhecimento foi criado nos contextos cotidianos do viver humano, mesmo quando para se fazerem, a ciência e o poder econômico precisaram dizer que essa forma de criar conhecimentos era inferior e que os conhecimentos práticos que criavam só existiram

enquanto não fossem superados pelo de poder. Esses conhecimentos práticos/de uso receberam a denominação genérica de senso comum, não se reconhecendo neles a sua diversidade, multiplicidade e complexidade, nem as possibilidades de mudança, em alguns casos, e de sua persistência, em outros. Hoje, creio que já podemos concordar com o fato de que essa denominação é insuficiente para descrever e falar de todos os conhecimentos cotidianos (ALVES, 2000, p. 30).

Mas, no texto *O Sentido da Escola* (lançado em 1999 e que usarei a 5ª edição de 2008) é que Nilda Alves inicia, como já dito, sua trajetória na explicação do “tecer conhecimentos em rede”. Começa explicitando as questões referentes à ciência e às disciplinas.

Na ciência, em um mundo chamado moderno, dava-se um rico debate entre teoria e prática. Segundo Alves (2008, p.91), “a formação do método experimental tem a ver, fundamentalmente, com esse diálogo”. O engrandecimento (aprofundado e alargado) do campo científico leva, contraditoriamente, a um fracionamento num grande número de ciências, que, segundo a mesma autora “no correr do século XIX, chega ao seu auge”.

Estabeleceu-se que o que é quantificável, visível e classificável possui validade científica. De acordo com Santos (2010), o rigor científico afere-se pelo rigor das medições. Conhecer significa dividir e classificar para depois determinar relações sistemáticas entre o que se separou. Contudo, os estudos dos cotidianos impulsionam a refletir sobre os modos mais plurais de produção do conhecimento, em múltiplas fontes (vídeos, fotos, relatos, conversas, narrativas entre outros) que constituem nossos modos de ser e de agir, impossíveis de serem quantificados, classificados e imediatamente verificáveis.

Mas o fracionamento do conhecimento, que teve papel importante e se fez necessário ao desenvolvimento da sociedade, leva a uma hierarquização dos conhecimentos. De um lado os “fundamentais, centrais” e de outro ou “superficiais e periféricos” e a eles vai-se dando o nome de ciências, e na escola o dúbio nome de disciplinas. As teóricas explicariam o mundo e a prática subordinada a elas. Basta ver como são tratadas as disciplinas de Artes e Educação Física, que, na função de “disciplinas práticas” têm aulas e valores reduzidos.

Essa fragmentação do conhecimento, inevitável, “levou ao impasse da contemporaneidade, em que, por exemplo, o especialista em mão deixou de entender e passou a considerar que não era importante...o homem que tem a

mão” (ALVES; GARCIA, 2008, p. 67). Isso provocou um entendimento míope dos seres humanos, da natureza e da sociedade. Esse paradigma ensina a compreender a realidade mensurada e quantificada, fixa e previsível e deveria ser assim para que o conhecimento seja construído.

Certa vez na academia de musculação em que trabalhava (na Universidade de Sorocaba) um aluno chegou perto da hora de fechar, porém havia tempo para concluir seu treinamento. Treinamento este que havia sido elaborado por mim (cuidadosamente) em decorrência dos objetivos traçados pelo aluno. Lembro, com muita lucidez, que muitos exercícios ele não podia executar por motivo de lesões e isso atrapalhava o possível resultado que havia traçado, logo estudei muito para a montagem de um treino que não prejudicasse sua meta e muito menos sua saúde.

Ele chegou e me disse “Tudo bem Mauricio? Nossa, estou muito cansado hoje!”. Respondi que também estava (cansado), mas que deveria treinar (num claro momento de incentivo à prática – também papel do professor naquele momento). Foi então que ele disse a frase pela qual conto esta história: “mas Maurício, seu trabalho é corporal...o meu é intelectual, nosso cansaço é diferente”. Seguiu rumo ao vestiário e realizou seu treino (insistentemente estudado, refletido, pensado e elaborado por aquele que “apenas” realizava seu trabalho corporal). Ele era professor de inglês.

Isso reforça a ideia de que as “disciplinas práticas” vivem na superficialidade das ciências e que a relação teoria-prática, que segundo Alves e Garcia (2008) deveria ser prática-teoria-prática (práxis) manifesta a hierarquia criada dos “conteúdos”:

A consequência direta de tudo isso, no pensar pedagógico, especialmente no campo curricular, é que se criou e se passou a desenvolver um modelo e uma realidade nos quais a “construção” do conhecimento se dá de modo linear e hierarquizado, com uma antecedência claramente estabelecida de disciplinas teóricas (*formadoras* do campo científico específico) sobre as *disciplinas* práticas, sempre subordinadas, quer quanto ao lugar posterior ocupado, quer pelo tempo menor geralmente dedicado ao seu desenvolvimento (ALVES; GARCIA, 2008, p.92).

Torna-se evidente que a linearidade e a hierarquia constituem-se como um único e obrigatório caminho para a produção científica, como podemos observar nas considerações a seguir:.

Por isto mesmo, aqueles que podem decidir (porque têm poder) precisam estabelecer o que é normal e o que não é: para isto se cria uma “pedagogia” em torno de ideias dicotomizadas, que vai funcionar em toda a sociedade, que é a do certo e do errado, do premiado e do castigado, do que pode ser promovido e do que repete, do que é diplomado e do que é colocado para fora do processo de escolarização e é marginalizado a partir de então. Para poder organizar tudo isto, se grupaliza a sociedade e as análises sobre esta são, a partir de então, feitas através desse processo. Passam a “existir”: os homens e as mulheres; os velhos/ os adultos e os jovens/ as crianças; os normais e os anormais; as turmas e os bandos; os que trabalham com as mãos e os que o fazem com a cabeça; os que podem sentir e os que devem fazer; os empregados e os desempregados; os que podem e os que não podem tomar decisões; a escola dos pobres que é “a melhor que se pode ter” e a escola dos ricos que é “sempre a melhor, naturalmente” etc. (ALVES; GARCIA, 2008, p. 93).

Todo o conhecimento científico produzido se fez em oposição ao saber vulgar, às opiniões, ao espontâneo, ou seja, ao chamado senso comum. Pensando em novos momentos é que se propõe o reencontro entre as ciências e o senso comum. A busca de saberes que estão presentes nas falas, nos olhares, no cotidiano de viver.

O século XX nos trouxe mudanças neste entendimento. Alves e Garcia (2008) nos dizem que três momentos foram importantes para se questionar essa “construção” linear e hierarquizada de conhecimentos.

O primeiro deles foi no mundo do trabalho, que apesar de ainda reinar em busca do lucro, precisa, necessita e pede funcionários com relações muito mais horizontais e coletivas, que são procurados não apenas pela forte e completa formação acadêmica, mas também pela capacidade de se relacionar, trabalhar em grupo, ser proativo, saber argumentar. Esse movimento discute e questiona a escola no sentido e na valorização que as disciplinas tradicionais vêm tendo.

O segundo movimento que Alves e Garcia (2008) nos alertam é para o fato do desenvolvimento das “novas” ciências de ponta: informática, comunicação, engenharia genética, por exemplo, que “estão impondo uma nova grafia no que se refere à criação do conhecimento: a rede” (p.94).

A grande diferença entre essa grafia e a ordenada/linear é o fato de ser escrita a partir da prática social, ou seja, dá-se à prática a dignidade de fatos culturais e de espaço de criação de conhecimentos que, pelo fato de não serem “tecidos” na teoria, não tem valor inferior, são tão importantes quanto. Inicialmente atuantes nas ciências sociais, esses novos campos (interdisciplinares) auxiliaram na quebra de paradigmas.

O terceiro movimento é relacionado às contribuições da modernidade não estarem, totalmente e somente, relacionadas à racionalidade. Entendemos a racionalidade como de extrema importância e não deve ser abandonada, principalmente por ser peça chave “contra os lados obscuros do poder e contra todos os totalitarismos” (ALVES; GARCIA 2008, p. 95), mas entende-se que a subjetividade ganha espaço enquanto categoria social, enquanto criações ligadas a sujeitos individuais e coletivos. Certeau (2004) referendado por Alves (2008, p. 96) afirma que:

Uns e outros se desenvolvendo e desenvolvendo conhecimentos em extensas e poderosas redes de contatos, comunicação, e informações, não agindo somente enquanto consumidores, mas no uso que fazem do que é criado pela ciência e pela técnica, e imposto, pelo capital, assumem sempre o lugar de *criador*, para muito além da passividade e da disciplina.

As ações individuais e coletivas citadas, suas expressões e criações, colocam nos *espaçotempos* das discussões de processos teóricos as ações cotidianas, indicando respostas concretas a problemas concretos.

A grande diferença introduzida por esta nova forma de produção de conhecimento em rede está no critério dominante na mesma e cujo referencial básico é a prática social. Por isso mesmo, encontra-se, nos processos de criação do conhecimento, a unidade *prácticateoriaprática* que assim necessita ser escrita, e não na fórmula dicotomizada anterior teoria - prática. O reencontro com o empírico, com o cotidiano, com o uso - diferente do mero consumo (CERTEAU, 1996) - vai ser entendido como necessário, permitindo a crítica e a busca de superação da linearidade hegemônica da construção anterior (ALVES, 2000).

Espaçotempos foi a forma encontrada (ALVES, 2008), depois de usar outras, para explicar e enaltecer a unidade indissociável de seus dois

componentes, que na verdade precisam ser entendidos como um só, na tentativa de superar a visão dicotomizada que herdamos da modernidade.

Nilda Alves (2008) define alguns movimentos que possibilitam que as lógicas dos cotidianos sejam decifradas. O primeiro movimento, “o sentimento do mundo” (p. 18), trata da necessidade do mergulho nos cotidianos a fim de que se conheça muito mais do que a visão nos apresenta. Para pesquisar e sentir os cotidianos, é necessário ultrapassar tais limites e “executar um mergulho com todos os sentidos no que desejamos estudar” (ALVES, 2008a, p. 42).

O segundo movimento, “virar de ponta-cabeça” (ALVES, 2008a, p. 23), propõe uma subversão das teorias que já conhecemos, que já aprendemos. Tidas como verdades que se repetem na prática, o que se pretende nesse movimento é que as múltiplas fontes teóricas que se impõem sejam compreendidas como hipóteses que não se tencionam confirmar, na medida em que o cotidiano se reinventa a cada ação.

O terceiro movimento, “beber de todas as fontes” (ALVES, 2008a, p. 27) propõe a ampliação de nossas convicções sobre o que pode ser definido como fonte de conhecimento. Passa a ser de interesse tudo aquilo que é percebido, sentido, narrado. Assim como os cotidianos se tecem nas diferenças, naquilo que é heterogêneo, na diversidade de seus sujeitos e de suas relações, certamente também serão diversas as fontes que permitirão o estudo de sua complexidade.

O quarto movimento, “narrar a vida e literaturizar a ciência” (ALVES, 2008a, p. 30) propõe um novo modo de registrar, de escrever aquilo que é investigado de maneira a tornar esse registro uma verdadeira ponte entre os praticantes do cotidiano. Ao narrar, o escritor participa daquilo que narra. Considerando, portanto, a importância das narrativas nas pesquisas nos/dos cotidianos é que se destaca a multiplicidade de informações contidas nelas. Tais narrativas trazem para o hoje momentos e sentimentos que estiveram/estão presentes nas redes de sujeitos que compõem cada um dos praticantes de uma realidade cotidiana.

O quinto movimento, “*eccem femina*” (ALVES, 2008a, p. 46), trata da existência e dos sentimentos dos praticantes que saltam a cada acontecimento narrado e que, por tantas vezes, a objetividade de quem investiga não é capaz de expressar. Alves (2008, p. 46) ainda explica que “o que de fato interessa nas pesquisas nos/dos/com os cotidianos são as pessoas, os praticantes”. Só é

possível compreender aquilo que construímos pela nossa investigação por meio das linguagens dos outros nos *espaçotempos* diversos, inclusive no cotidiano escolar.

Nesses *espaçotempos* de saber e criação, como sendo de prazer, inteligência, imaginação, memória e solidariedade, precisando ser entendido, também e, sobretudo, como *espaçotempo* de grande diversidade é que é o cotidiano escolar (ALVES, 2002; OLIVEIRA, 2001).

Em outras palavras, consideramos cotidiano escolar como um *espaçotempo* de produções/enredamentos de saberes, imaginações, táticas, criações, memórias, projetos, artimanhas, representações e significados. Um *espaçotempo* de ações diversas no qual nós, pesquisadores, estabelecemos redes de relações com os que lá estão (FERRAÇO, 2001).

A escola, entre outros, é um dos ambientes de relações sociais importantes para o ser humano. Essas relações que se desenvolvem com os alunos/as, professores/as, funcionários/as, pais e todos que estão envolvidos nesse ambiente, são saudáveis e fazem parte do cotidiano escolar. Muitas vezes, esse ambiente está preso a tradições e costumes, por parte da direção e dos profissionais que atuam e que o torna um local de reprodução de conteúdo. Conteúdos que, muitas vezes, são aprendidos e rapidamente esquecidos depois das avaliações. Esses conteúdos podem ser chamados de conhecimentos e podemos chamá-los de saber?

Dentro desses contextos (do cotidiano escolar) se faz indispensável, assim, perceber os múltiplos processos educativos contraditórios. Cada aluno/aluna e cada professor/professora que entra no *espaçotempo* escolar carrega consigo a rede de subjetividade que é. Ou melhor dizendo, traz consigo as múltiplas redes nas quais vive, com seus diferentes processos de conhecer e com os vários conhecimentos nelas criados, quer tenhamos ou não olhos para ver, ouvidos para escutar, boca para saborear, nariz para cheirar, pele para tocar essa complexa situação (ALVES, 2000, p. 47).

Nilda Alves (2000, p.69) então nos explica que:

[...] a noção de rede não é algo que se explique por si mesmo. A palavra rede tem muitos sentidos, é polissêmica, ao mesmo tempo em que certos autores usam outros termos para dizer o que nesse trabalho, e em alguns outros, é chamado de rede. Por que então usar essa noção? Ainda uma vez, é o cotidiano que me explica. Todas as vezes que me foi

permitido discuti-la, exatamente devido à sua polissemia, foi possível estabelecer um rápido diálogo com cada interlocutor, pois cada um tem uma imagem do que é rede, o que possibilita entrar na rede sobre o que é rede, com muita facilidade. [...] adotar a noção de rede tem permitido uma incorporação imediata de todos com os que falo, em distintas situações. Isto tem permitido que eu parta da dúvida concreta, quase sempre levantada em tom de brincadeira [...]. Ou seja, partir dessa metáfora tem permitido tecer uma rede em torno dela já que todos podem falar algo, expressando-se a partir de algo que tem significado para si.

O interlocutor e/ou interlocutora é reconhecido. Reigota (2012) nos explica que esse é um princípio pedagógico clássico, que foi sendo abandonado ao longo da história quando o direito à fala e ao “ensinar” foi construído como sendo prerrogativa do especialista, da autoridade, do mestre, do professor. O processo de desconstrução dessa “verdade” e poder pode ser localizado em vários autores conhecidos e sujeitos anônimos que se rebelaram contra isso, principalmente, nos anos 1960.

Essas observações têm o intuito de evidenciar a dimensão política da e na vida cotidiana das opções e elaborações teóricas de Nilda Alves. Afirma a autora:

[...] *redes* para mim, existem e só podem ser pesquisadas nos processos cotidianos do viver. São, pois, formadas nos processos múltiplos e diferentes dentro das inúmeras relações em que os sujeitos todos, em seus contatos cotidianos, tecem, destecem e tecem outra vez, no *espaçotempo* do aqui e agora. (ALVES, 2000, p. 77).

Na e da! Em outro livro denominado “Pesquisa *no/do* cotidiano das escolas”, organizado por Nilda Alves e Inês Barbosa de Oliveira (2001), as autoras colocam que as pesquisas que realizam *no/do* cotidiano das escolas e secretarias de educação têm ensinado muitas coisas sobre as práticas dos sujeitos da escola – mergulhados no *espaçotempo* do cotidiano -, pouco ouvidos pelas pesquisas dominantes, como se essas falas pudessem ser negligenciadas.

Espaçotempo de existência, de superação, de produção de sentidos, de práticas pedagógicas, entre outros, o cotidiano escolar, ou melhor, pensar o cotidiano das escolas implica em “não poder dissociar a metodologia em si das situações estudadas por seu intermédio” (OLIVEIRA, 2001, p.41). Segundo a mesma autora, essa metodologia de estudar o cotidiano:

[...] não coloca como partes distintas as diversas dimensões que envolvem a pesquisa, ou seja: a teoria e a prática; os saberes formais e os saberes cotidianos; o modelo social e a realidade social; os dados relevantes e os irrelevantes cientificamente; os observadores e os observados; o conteúdo e a forma; etc. (OLIVEIRA, 2001, p.41).

Essa metodologia implica, então, em aceitar a totalidade complexa e o caráter multifacetado do cotidiano.

Em sua tese de livre docência, Alves (2000, p. 24) nos diz que:

A questão teórico-metodológica que vem me acompanhando, o melhor seria dizer 'perseguido', há pelo menos uma década é a da ideia da tessitura do conhecimento em rede, dentro da qual ganha relevância a noção de rede. Muito do que tenho pesquisado, escrito e falado, durante este tempo, tem a ver com a possibilidade de entender como se cria conhecimento no cotidiano em geral e naquele da escola, em particular, razão pela qual essa ideia e essa noção têm se mostrado tão férteis e tão pragmáticas. Todo o tempo desses trabalhos, impulsionava-me a necessidade de compreender o que estaria se passando em salas de aula, sobretudo a partir do que as professoras me contavam de 'certos acontecimentos' nesse *espaçotempo* cotidiano.

E como se aprende na escola? Se a escola foi pensada e executada para atender às necessidades das classes dominantes do capitalismo e, portanto, quase que somente responsável para preparar alunos para o trabalho, através da disciplina, é preciso reconhecer que o que se passa no cotidiano escolar não é só aprendizagem, já que nem as emoções, que aceitamos na família, nem a convivência social, nem mesmo a virtualidade está ausente dele, tanto como possibilidade quanto como necessidade ou direito (ALVES, 2000).

“Uma conclusão provisória possível é que o cotidiano escolar só pode ser entendido se aceitamos trabalhar com a sua complexidade e com os tantos limites – e também estímulos – que esta nos coloca” (ALVES, 2000, p.46).

O professor/professora, ele/ela se sabe envolvido/a em um processo de ensino-aprendizagem, mas não fixa e não considera a importância do que está ensinando para além dos conteúdos disciplinares com os quais lida e trabalha com seus alunos/alunas. Só muito recentemente, os pesquisadores da área começaram a trabalhar com isso, permitindo que compreendêssemos a influência que tantos professores/professoras tiveram sobre os professores/professoras de todas as gerações nos processos cotidianos de ser/viver/estar/ensinar.

Alves (2000) nos diz então que sua posição é que as redes só existem e podem ser pesquisadas nos processos cotidianos do viver. São, pois, formadas nos processos múltiplos e diferentes dentro das inúmeras relações que os sujeitos todos, em seus contatos cotidianos, tecem, destecem e tecem outra vez, no *espaçotempo* do aqui e agora.

Santos (2010) nos traz que cada um tem em si sua rede de complexidade, cada aluno ou aluna entra na escola com aquilo que é sabido, a “bagagem cultural”, que pode ter vindo da rede familiar, da mídia, da virtualidade. Como educar então? Fingindo que essa rede não existe? Que todos são iguais e não seres subjetivos e complexos?

No próximo capítulo apresentarei as dissertações de mestrado defendidas pelos professores de Educação Física, além de elucidar as discussões feitas em suas dissertações, a temática analisada, os referenciais utilizados e as conclusões a que chegaram.

4 O QUE PESQUISARAM NO MESTRADO EM EDUCAÇÃO DA UNISO OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA?

Assim que foram definidos o tema e os objetivos propostos, foi realizada uma pesquisa na biblioteca da Universidade de Sorocaba para que fossem observadas, neste primeiro levantamento, as pessoas, formadas em Educação Física, que finalizaram o Mestrado em Educação nessa instituição. Nessa pesquisa inicial focamos as dissertações concluídas no Mestrado em Educação da Uniso que possuíam em seu título a palavra “Educação Física” e chegamos ao número de 14 pessoas. Essas dissertações serão apresentadas neste capítulo.

Sendo assim, os autores das dissertações são os atores desta pesquisa. Mais do que isso (a maioria deles), são pessoas com quem, muitas vezes, contracenei. Como agradecimento em minha dissertação de mestrado, alguns deles estavam. Um deles como especial: Prof. Nilton Rodrigues da Costa.

Nilton foi meu professor de Educação Física e foi uma das principais (se não principal) “causas” de ter escolhido esta profissão. Competente, alegre, inteligente e carismático, professor Nilton encantava em suas aulas (raramente com a presença do futsal) com ensinamentos não apenas teóricos ou técnicos, mas sobre a presença dos jovens no mundo. Contava suas histórias para ilustrar como a vida pode-nos “pregar algumas peças”.

Professor Nilton foi um dos primeiros (juntamente com Mírian Aparecida Ribeiro Borba Leme) a finalizar o Mestrado na Uniso com o tema “Avaliação de crianças de 7 a 10 anos do Ensino Fundamental, portadoras de dificuldades respiratórias e submetidas a aulas especiais de Educação Física, na cidade de Sorocaba” (2005). Orientado pela professora Eny de Jesus Rolim, que fez parte de minha banca e que hoje não se encontra mais na Uniso.

O objetivo foi de poder contribuir para a melhoria da qualidade de vida das crianças/alunos, afirma Costa (2005, p.14) que “do desejo de poder contribuir, como professor de Educação Física, para a melhoria da qualidade de vida das crianças com dificuldades respiratórias surgiu a motivação da criação desse projeto”. Sendo assim o objetivo geral de seu trabalho foi de avaliar os resultados de exercícios físicos realizados por crianças de 7 a 10 anos com dificuldades respiratórias. Para isso, Costa (2005) recorre a dois testes utilizados em

pesquisas semelhantes, que é o Peak Flow Meter (que tem por finalidade básica permitir avaliar com a máxima exatidão o grau da obstrução brônquica em diversas doenças pulmonares) e a Escala de Borg (tabela que relaciona cansaço físico durante o exercício com aumento da frequência cardíaca, a escala monitora a intensidade do exercício através da percepção subjetiva do esforço), além de utilizar as narrativas ficcionais, apoiando-se em Reigota (1999).

Costa (2005) faz um retrospecto legal da caracterização e das necessidades especiais de alunos/crianças com dificuldades respiratórias e destaca a asma como patologia. Passa por temas como inclusão, deficiência e declaração de Salamanca. Porém, não havia no trabalho a preocupação com o detalhamento nosológico das manifestações de dificuldades apresentadas pelas crianças e sim “a atenção se concentrou na minha observação objetiva do comportamento respiratório das crianças durante o exercício e no relato subjetivo delas sobre as mudanças sentidas após a execução das atividades propostas” (p. 34).

Utiliza Piaget e Vigotsky para situar o estágio de desenvolvimento das crianças estudadas (7 a 10 anos) para justificar a idade escolhida. Faz a caracterização das escolas estudadas para, em seguida, explicitar as atividades motoras para portadores de asma, os resultados, as narrativas e as “concordâncias e discordâncias” das falas, números e histórias relacionando-as com as referências.

A contribuição é poder ter mostrado a relevância que a atividade voltada para o aspecto respiratório ocupa no mundo infantil. A dissertação traz um contexto diferente das outras que veremos a seguir, pois há, apesar de estar no programa de Mestrado em Educação, um enfoque biologizado do trabalho, possivelmente influenciado pela Professora Eni de Jesus Rolim, com formação inicial em enfermagem, que havia ocupado o cargo de diretora do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde da Uniso.

As professoras Mírian Aparecida Ribeiro Borba Leme e Bernardete Stecca Moreira são as autoras das próximas dissertações que apresento.

Bernardete foi minha professora de Educação Física no colégio em que estudava e a primeira a me dar a chance de estagiar na área no Núcleo de Esportes e Recreação da Uniso – Nerus. Sempre me deu muita autonomia e

responsabilidade para desenvolver o trabalho necessário. Como coordenadora do Nerus e do curso de Educação Física da Uniso, ainda é minha chefe.

A professora Mírian foi a primeira a me dar uma chance no Ensino Superior, além de ter sido minha professora no curso de Educação Física da FEFISO. Mírian também sempre me deu muita autonomia e cobrava muita responsabilidade no magistério superior. Hoje, com muita responsabilidade pelo trabalho que desempenhou por 15 anos, a sucedo no cargo de diretor da FEFISO.

Mírian foi uma das primeiras professoras de Educação Física a procurar o mestrado em Educação da Uniso. Já era diretora da FEFISO e sua dissertação, orientada pelo professor Marcos Reigota, teve como tema “A formação de profissionais de Educação Física: um estudo das representações sociais dos (as) estudantes da FEFISO/ACM de Sorocaba” (2000).

O propósito de sua pesquisa foi analisar, utilizando da teoria das representações sociais, um grupo específico de alunos ingressantes da FEFISO, pretendendo “revelar um pouco daquilo que as pessoas pensam sobre a atuação dos profissionais de Educação Física” (LEME, 2000, p.13).

Afirma, ainda, que sua pesquisa pode suscitar a existência de um compromisso com a comunidade local e como tal, pretende oferecer subsídio para outros pesquisadores. Finaliza afirmando que o estudo não se limita à Educação Física, na medida em que trata das representações sociais e das relações pedagógicas existentes, apresentando também a possibilidade de uma ação local em função de um pensamento global.

Mírian, utilizando-se de referências como João Batista Freire, Jorge Gallardo, Paulo Freire, Inezil Pena Marinho, Mauro Betti, Lino Castellani Filho, Jocimar Daólio, Wagner Wey Moreira entre outros (referências da chamada primeira geração de cientistas da Educação Física no Brasil), tem como sequência em sua dissertação um retrospecto histórico da área, da ACM enquanto a “casa” que frequenta e que fará a pesquisa, uma análise da legislação na formação de profissionais de Educação Física e as alterações dos projetos de curso na FEFISO e explica a teoria das representações sociais (que tem por função estudar a elaboração de comportamentos e pensamentos entre vidas) e sua pesquisa.

Conclui afirmando que na trilha dos pensamentos das transformações da sociedade, suscita a necessidade de uma intervenção imediata, pois a maioria dos alunos entrevistados referiram-se a uma realidade ancorada em práticas pedagógicas defasadas, traduzindo a maneira como aconteceram as suas aulas de Educação Física e essa é a representação social que eles têm da área. Essa é uma grande contribuição, a partir do momento em que os depoimentos dos alunos apresentam as ideias construídas a partir das experiências que tiveram com profissionais de Educação Física, em espaços escolares ou não (informais).

Bernardete Stecca Moreira escreve sua dissertação, orientada pelo professor Hélio Ivesson Passos Medrado, com o tema “Linguagem corporal: formas negociadas contra agressões do meio” (2004) com o objetivo claro que procurar demonstrar como a Educação Física e a Yoga podem contribuir como formas negociadas contra as agressões do meio, principalmente no cotidiano escolar.

O propósito foi, utilizando-se de autores como Valter Bracht, Lino Castellani Filho, João Paulo S. Medina (da Educação Física), Fritjot Capra, Michel Foucault, Júlio Groppa Aquino (violência e agressão ao meio e consciência corporal), indagar como podemos atuar junto aos jovens no sentido de diminuirmos as agressões contra o meio se não realizarmos ações que modifiquem sua maneira de pensar?

Passeia por temas como linguagem corporal, Educação Física e o Nerus (Núcleo de Esportes e Recreação da Uniso – que realiza atividade com os fins propostos na dissertação como Yoga e projetos de extensão em esportes), Yoga e Yoga na escola e suas contribuições, agressões (simbólicas e concretas), escola e sociedade: agressões conjugadas e finaliza com a análise da pesquisa produzida com o grupo PODIS (Poder e Disciplinamento nas Instituições Escolares de Sorocaba) e conclui afirmando que acredita que ações da Educação Física como Yoga podem auxiliar no sentido da diminuição das agressões ao meio. Mas nunca se esquece de que essas agressões são efeitos de uma sociedade com características excludentes.

Constata que o corpo precisa ser “contextualizado e interfere no aparecimento das violências nas escolas”. Afirma ainda que “as quadras esportivas são pivôs do processo de negociação entre a escola e o meio, pode

funcionar como espaço destinado à concentração de pessoas que buscam no corpo uma linguagem de liberdade e da coletividade” (p. 85).

Kleber Trevisan e Leodir Francisco Ribeiro foram duas pessoas que conheci no ingresso à FEFISO. Hoje, Leodir, mais distante, reside em São Roque, com o qual não tenho muito contato, mas Kleber trabalha na FEFISO e na Uniso.

Leodir Francisco Ribeiro, orientado por Marcos Reigota, fez sua dissertação baseada na Educação Física e seu encontro com a educação ambiental e tem como tema “Por entre corpos, vidas e culturas: um (des) encontro entre a Educação Física Escolar e a Educação Ambiental” (2004).

Destaca, de início, a relação de sua família com a natureza e o meio ambiente, narra sua trajetória até o mestrado e também uma viagem ao Amapá em 2002, quando visitou três escolas e as políticas ambientais deste estado.

Com objetivos de tentar estabelecer uma relação entre a Educação Física e a educação ambiental, Leodir Ribeiro inicia com o “grande” questionamento “como a Educação Física escolar pode trabalhar com as questões da educação ambiental em seu cotidiano?”. Analisa as produções científicas apresentadas em forma de conferências ou mesas-redondas, artigos, seminários, comunicações orais e pôsteres ou painéis em dois congressos de Educação Física no Brasil (Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e Congresso Científico Latino-Americano de FIEP/UNIMEP) a procura de temas que liguem a Educação Física à educação ambiental. Assim como também analisa o “I Simpósio Sul Brasileiro de Educação Ambiental” (2002) e o Congresso Mundial de Educação Ambiental (2003) para procurar relações estabelecidas com a Educação Física.

Após isso Ribeiro (2004) continua:

Aprofundando o levantamento sobre a produção nessa área, fiz o estado da arte de dois grandes congressos científicos da Educação Física e dois eventos da Educação Ambiental. Tal estudo justifica-se por esses congressos proporcionarem importantes momentos de divulgação das produções científicas. Busquei, nos congressos da Educação Física e Ciências do Esporte, produções que contemplassem a relação da Educação Física com a questão ambiental e, nos congressos da Educação Ambiental, produções que retratassem as atividades da Educação Física em seus estudos (p. 64).

Percebe com essa análise que há uma série de contradições teóricas e conceituais:

O meio ambiente é visto, em geral, como a natureza externa: a flora, a fauna, a água, o ar, o meio natural e em poucos trabalhos há um entendimento mais ampliado sobre esse conceito. O homem é visto como algo que está invadindo o meio. A natureza é vista como algo sagrado, externo ao ser humano e que precisa ser preservada (p. 75).

Segundo Leodir Ribeiro (2004), a principal função da Educação Ambiental é a formação de cidadãos conscientes, preparados para a tomada de decisões e atuando na realidade socioambiental, com um comprometimento com a vida, o bem-estar de cada um e da sociedade, tanto em nível global como local.

Leodir Ribeiro (2004) verificou que a Educação Física escolar aparece muito pouco nesses trabalhos e, quando citada, é vista somente a partir dos esportes ou propondo sua prática em meio a trilhas, parques, etc.

Finaliza fazendo uma crítica à maneira como a escola observa a Educação Física, ou seja, como uma disciplina prática que não leva os alunos a refletirem e pensarem. Isso faz com que ela seja desvalorizada com relação às outras disciplinas e afirma também:

No caso da Educação Ambiental, seus temas, quase sempre agregados às questões de ordem biológica, naturalista, como a despoluição de determinado rio, a preservação de tal mata; é delegada a disciplinas como ciências, biologia, geografia, isto devido às representações que se tem de meio ambiente. No caso de professores (as) de outras áreas como a Educação Física, se propor a abordar assuntos sobre a questão ambiental, deve se justificar devido a resistência em relação ao seu objeto de conhecimento. Resistência esta que se manifesta nas representações que os (as) próprios (as) profissionais de Educação Física têm em relação aos seus conteúdos e métodos utilizados. O reflexo das opções de conteúdos por parte da Educação Física escolar está refletida nas produções acadêmicas, onde a prática esportiva prevalece (RIBEIRO, p.99).

Continua refletindo quando afirma que:

A Educação Ambiental assim como a Educação Física têm sua prática influenciadas pelas representações que se tem de meio ambiente e de corpo ou movimento humano, ambas são passíveis de diferentes interpretações que nem sempre são entendidas pelos demais membros da comunidade escolar. Se as atividades de Educação Ambiental forem realizadas em uma sala “normal” e não em um laboratório ou parque, bem como se a aula de Educação Física não for na quadra de esportes é certo, o (a) profissional terá de se preparar para um possível questionamento se está fazendo Educação Ambiental ou Educação Física ou ambas (RIBEIRO, 2004, p.100).

Leodir Ribeiro finaliza afirmando que cabe ao professor (a) de Educação Física mostrar que não podemos ver o homem (ser humano) como um ser biológico, e sim como um ser social e cultural que se relaciona com outros seres e com o meio natural. Que não somos um corpo isolado, mas sim um corpo que produz e reproduz cultura.

A grande contribuição dessa dissertação está na reflexão feita sobre as representações sociais a respeito da educação ambiental e da Educação Física. Afirma também, em seu final, que “um ponto a destacar é a grande busca de profissionais de Educação Física pelo Mestrado em Educação na Universidade de Sorocaba – UNISO, isto pode ser o reflexo positivo dessa proposta de humanização da área” (RIBEIRO, 2004, p. 105).

Já Kleber Trevisam foi um dos últimos professores de Educação Física a finalizar o curso e seu trabalho versa sobre o registro da história da Faculdade de Educação Física de Sorocaba: origens, instalações, criação, alterações no decorrer dos anos. O título de sua dissertação é “A trajetória de um curso em Sorocaba: da Escola Superior de Educação Física à Faculdade de Educação Física da ACM” (2010).

Orientado de início pelo professor José Luis Sanfelice e finalizado o trabalho com a professora Vânia Regina Boscheti, Trevisam (2010) utiliza uma frase de seu primeiro orientador como justificativa do trabalho:

Ao se estudar uma instituição escolar procura-se interpretar o que foi criado, posto, organizado e constituído, ou seja, a sua identidade e singularidade. Mas o essencial é tentar responder à questão de fundo: o que esta instituição singular instituiu? O que ela instituiu para si, para seus sujeitos e para a sociedade na qual está inserida? Mais radicalmente ainda: qual é o sentido do que foi instituído? (SANFELICE, 2006, p. 24)

Sendo assim, e respondendo essas questões relacionadas por Sanfelice (2006), Trevisam traz em seu trabalho autores da história e historiografia das instituições escolares que levam uma concepção marxista (Aníbal Ponce, Luiz Antonio Cunha, Lino Castellani Filho, Inezil Pena Marinho, Carmem Lúcia Soares, Mauro Betti, Suraya Cristina Darido, Ghiraldelli Jr, Valter Bracht entre outros da Educação Física).

Historicamente seu trabalho é de grande relevância, pois, assim como a dissertação da professora Mírian Aparecida Ribeiro Borba Leme (2000), ela mostra os autores, os momentos e as nuances políticas da abertura do curso de Educação Física de Sorocaba e sua migração, anos depois, para a ACM. Finaliza afirmando que “ao se pesquisar a história de uma instituição escolar de ensino superior, observa-se a existência de uma série de fatos e fatores que afetam e influem na sua constituição e que podem ser considerados marcos históricos de uma época” (TREVISAM, 2010, p.61). Afirma também que é inegável a importância da ACM na manutenção do curso em Sorocaba.

Outra dissertação analisada aqui é a da professora Íris Santoro Cardoso Cardoso, docente da FEFISO e de um colégio particular na cidade de Sorocaba. Trabalhamos juntos há cinco anos. Sua dissertação, orientada por Marcos Reigota, traz fotos, desenhos e narrativas com o objetivo de buscar a possibilidade de diálogo através das práticas pedagógicas cotidianas com crianças de 1ª a 4ª séries entre a Educação Física e a educação ambiental (2007).

Está centrada em autores como João Batista Freire, Jocimar Daólio (que, inclusive foi membro de sua banca), Nilda Alves, Milton Hatoun, Paulo Freire, Nilson Moulin, Gilles Deleuze, André Giordan, Fábio Cascino, Guacira Louro, Marcos Reigota, Lino Castellani Filho, Mauro Betti entre muitos outros.

Sua pesquisa busca refletir sobre a existência de diálogo entre a Educação Física e a educação ambiental. A grande contribuição, no meu entender, foi utilizar de fontes de pesquisa (fotos, desenhos e narrativas) que mostram o que é o cotidiano escolar (do grupo analisado). Trouxe ao ambiente acadêmico frases, impressões, ideias, sentimentos, ações cotidianas nas aulas de Educação Física, com objetivos diferentes de uma simples aula (trazendo material alternativo e literatura) e reflete o porquê do não uso desses materiais quando questiona “o que é possível como fonte de conhecimento dentro das aulas de Educação Física?” (CARDOSO, 2007, p.14).

O trabalho mostra o quanto é possível fazer uma Educação Física diferente nesse meio ambiente escolar: a quadra.

Afirma que:

Entendo que quando os alunos e alunas, através dos gestos corporais, estão descobrindo os seus corpos e percebem o que eles podem produzir com ações, estes gestos têm novos significados, influenciando a sua formação e o meio ambiente (CARDOSO, 2007, p. 13) .

Cardoso (2007) reforça também a ideia de que quando a criança descobre um gesto novo, ela sente, observa, compreende, ela age e pergunta:, “isso não é forma de conhecimento?” (p.14). Afirma:

[...] o corpo, como meio ambiente dentro do cotidiano escolar, reflete uma forma de perceber e reforçar que as diferenças culturais estão no grupo e no ambiente que, ao se encontrarem; formam ou reformam outros conhecimentos que levam ao aprendizado sobre solidariedade e cooperação (p.34).

O trabalho da professora Íris Santoro Cardoso foi um dos que mais me chamaram atenção, pela clareza e riqueza de detalhes, literatura e criação.

Passo, agora, a uma outra dissertação elaborada por Gerônimo Miguel Cardia que é, para mim, um grande exemplo. Lembro-me dos primeiros contatos com o “tio Gê” nos jogos que fazíamos contra sua escola, mas nunca contra ele. Cumprimentava a todos os alunos da outra escola, sempre sorridente e muito amigo do professor Nilton (já citado). Seu exemplo como profissional levo até hoje. Trabalhamos juntos no curso de Educação Física da Uniso. Gerônimo é professor do Ensino Superior e do Ensino Básico a 25 anos leciona numa escola particular de Sorocaba, além de, ultimamente, estar gerindo um estúdio de pilates.

Sua dissertação, orientada pela Professora Dr.^a Eliete Jussara Nogueira, em 2007, tem como título “Jogos e brincadeiras na educação infantil: opinião de professoras”. A grande contribuição foi na tentativa (bem sucedida) de mostrar a importância do brincar e dos jogos no cotidiano escolar (ambiente escolar – chamado por ele), principalmente para o ensino infantil. Apresenta também uma análise sistêmica do brincar e seus aspectos físicos, psicológicos e sociais, dotando essas atividades de um sentido e significado impar para crianças.

Esteve baseado, principalmente, nos seguintes autores: Gallahue e Ozmun, Piaget, Vigotsky, referencial curricular para o Ensino Infantil, Jocimar Daólio (que esteve em sua banca, assim como na da Íris Santoro Cardoso), João Batista Freire entre tantos outros.

Fez entrevistas com professoras do ensino infantil no sentido de compreender o contexto das atividades lúdicas para o movimento, realizadas na educação infantil, de acordo com a opinião das mesmas. Como conclusão, Cardia (2007) destaca o fato das professoras não terem uma base teórica para o desenvolvimento de atividades na escola e que essa (escola) não apresentava espaços e materiais condizentes a uma prática de qualidade, principalmente para os grandes jogos.

A dissertação seguinte é de Ronaldo Contó de Macedo, que conheci como jogador de futebol. Seu sonho, como afirma em sua dissertação: “quem não sonhou em ser um jogador de futebol?”. Sua dissertação (“Para além das quatro linhas – as relações entre o futebol e o cotidiano escolar na construção da cidadania”, (2006), sob orientação do professor Marcos Reigota se propõe a analisar a construção, no cotidiano escolar, do ideário de possibilitar o entendimento e o desencadeamento pelo qual passam centenas ou milhares de crianças escolarizadas, que têm no futebol sua chave para o sucesso, ainda que do ponto de uma leitura idealizada pela sociedade capitalista, mas uma idealização, que aos poucos, vai perdendo sua tonalidade ingênua para adquirir uma nuance mais acentuada e aguerrida.

Afirma que:

A metodologia pedagógica através do futebol, que venho aplicando dentro da escola, permite-me colher diferentes níveis de **relatos, das narrativas, e conversas do cotidiano**, os quais fundamentam minha pesquisa para identificar como o futebol vem sendo visto e falado dentro e fora da escola e como ele contribui para a noção de cidadania (MACEDO, 2006, p. 16)

Como quadro teórico, Ronaldo utiliza-se de João Batista Freire, Paulo César Rodrigues Carrano, Marisa Vorraber Costa, Inês Barbosa e Nilda Alves, Jocimar Daólio, Paulo Ghiraldelli Junior, Mauro Betti, Paulo Freire...entre outros.

Ronaldo faz um retrospecto histórico do futebol no mundo e no Brasil, além de situá-lo no interior de nossa sociedade (politicamente falando) e de nossas escolas. Traz as narrativas de seus alunos que mostram que realmente o futebol é uma paixão nacional e questiona as questões relacionadas ao futebol e o

sucesso enquanto jogador profissional. Retrata sua história para contextualizar o mundo do futebol.

A próxima dissertação foi elaborada por Gilberto Rodrigues de Campos, um colega da área de Educação Física. Giba, como é chamado, tornou-se uma pessoa muito querida para mim. Hoje é diretor de uma escola estadual em Sorocaba.

Gilberto faz uma análise histórica do desenvolvimento do esporte na cidade de Sorocaba. Orientado por Vania Regina Boschetti, finaliza seu mestrado em 2007 que tinha como título “Institucionalização da Educação Física e esporte em Sorocaba”.

O objetivo de seu trabalho foi analisar, como o título sugere, a institucionalização da Educação Física e do esporte em Sorocaba. As fontes que possibilitaram a execução deste trabalho foram variadas. Além da consulta bibliográfica utilizou dados de trabalhos acadêmicos, fontes primárias e entrevistas com três profissionais da área.

Faz referência a Lino Castellani Filho, Paulo Ghiraldelli Junior, Vitor Marinho de Oliveira, Mauro Betti, Carmem Lúcia Soares, Elenor Kunz e João Batista Freire, sendo que realizou, por meio deles e das entrevistas, um retrospecto histórico do esporte em Sorocaba.

O retrospecto histórico é elaborado com base nas entrevistas com professores que não são identificados, mas que possuem relações importantes com a Educação Física em Sorocaba e região, sendo como professores ou como gestores esportivos.

Contribui afirmando que:

A vivência no esporte pode ser responsável por diversas características que o aluno carregará pelo resto de sua vida, em relação a sua cultura de movimento e também em relação ao seu próprio corpo. Assim como em uma aula de Matemática (ou qualquer outra disciplina), que dependendo da forma como o conteúdo for trabalhado o aluno terá uma empatia com a disciplina ou a detestará; na Educação Física, o professor ao desenvolver uma atividade esportiva de forma hierarquizada, de modo que os mais talentosos fiquem em evidência e os outros alunos fiquem com uma função inferior, pode estar colaborando para tornar esse aluno passivo e adaptado à inferioridade (CAMPOS, 2007, p. 62).

Finaliza afirmando que o uso do esporte como cópia irrefletida do esporte de rendimento, relaciona-se com as condições sociais do professor, da escola e da sociedade, isto quer dizer que num contexto em que não se objetiva mudanças, o esporte fornece condições de acomodação dos professores e alienação dos alunos.

Outro professor que buscou o mestrado em Educação na Uniso é Edson Segamarchi dos Santos finalizado em 2007 e que atua hoje como professor da rede estadual de ensino de São Paulo, professor de Tênis de Campo e professor universitário na cidade de São Roque. Edson foi meu professor por um curto espaço de tempo na FEFISO e voltei a estabelecer contato com ele quando me tornei assistente de direção da FEFISO.

Sua dissertação, orientada pelo professor Doutor Luiz Carlos Barreira, versa sobre o tema “História dos jogos escolares do município de Sorocaba em meados do século XX” e teve como objetivo, por meio da história oral, buscar as origens dos jogos escolares na cidade de Sorocaba.

Edson Segamarchi dos Santos (2007), apoiado no conceito da “crítica da crítica” (Oliveira, 2001), faz um retrospecto histórico das políticas educacionais e dos principais autores nela envolvidos (Castellani Filho, Ghiraldelli Jr., Palafox, Mauro Betti e Beltrami) que justificam e interpretam o uso do esporte no período da ditadura militar de forma estruturalista sustentado pelo discurso de que:

[...] nas ações implementadas nas áreas da Educação Física e dos esportes, em geral, predominou incontrastavelmente o ideário oficial do governo. Isso teria significado o uso sistemático das atividades esportivas pelo regime militar pós-1964 com o propósito precípua de, escusa e arditamente, desviar as atenções da sociedade quanto aos graves problemas sociais e políticos daquele momento (SANTOS, 2007, p. 12).

A grande contribuição de seu trabalho é justamente a “crítica da crítica” quando apoiado em alguns autores (Marcus Aurélio Taborda de Oliveira, Vitor Andrade de Melo e Roberto Gondim Pires, por exemplo) afirma que “a única maneira de compreender a complexidade do real [...] é olharmos para os indivíduos que fizeram a história” (SANTOS, 2007, p.14).

Sendo assim, ouvindo os indivíduos que fizeram história, Santos utiliza-se da história oral para (por meio de entrevistas) narrar o período dos jogos

escolares na cidade de Sorocaba que se propõe analisar. Para isso, entrevista três pessoas que tiveram uma efetiva participação na organização e realização das primeiras jornadas do esporte estudantil como Otto Wey Neto, Newton Corrêa da Costa Júnior (“Campineiro”) e José Carlos de Almeida.

Interessante que no estabelecer relações entre as referências historiográficas e as histórias orais chega à conclusão que permitiu ao autor discordar da interpretação histórica, e propor reflexões que (espera) sejam levadas adiante por outros pesquisadores, a quem atraia o fascinante tema das práticas esportivas escolares e as experiências de vida de seus mentores, pois em todas as fontes consultadas, não foi possível estabelecer uma relação entre o esporte estudantil praticado no período, com qualquer tipo de manipulação política, inclusive nas oportunidades em que as competições foram determinadas por políticas oficiais, como o Campeonato Colegial de Esportes, por exemplo. As iniciativas foram resultados das demandas sociais e culturais locais.

Outro estudo analisado aqui foi o de Álvaro Marcolan Júnior, professor do qual fui auxiliar, pois trabalhava com Bernardete Stecca Moreira no Nerus, quando lá estagiei. Acompanhei o professor em vários torneios e treinamentos, que eram sempre regados de um aprendizado constante. Sua dissertação, orientada pela Professora Maria Lúcia de Amorin Soares, traz o título “Pós-Modernidade e corpo: a Educação Física escolar na sociedade de consumo” (2005).

A dissertação buscou, por meio da análise de conteúdo, conhecer o significado das falas dos alunos sobre os temas: corpo, práticas corporais fora da escola e Educação Física escolar, numa tentativa de fornecer elementos para uma reflexão contextualizada na Educação Física escolar.

Em um primeiro momento Álvaro apresenta as questões relativas ao corpo e educação e utiliza-se de Carmem Lúcia Soares, Elenor Kunz, Ana Márcia Silva, Paulo Ghiraldelli Junior, Lino Castellani Filho, Jocimar Daólio, para tal objetivo. Realiza entrevistas com professores de Educação Física e estabelece relações entre suas falas e as referências citadas, assim como discute também a cultura corporal de movimento na Educação Física escolar a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Pergunta (MARCOLAN JUNIOR, 2005, p. 45):

Como de fato operacionalizar essa proposta dentro da Educação Física escolar?

Realmente o que chama a atenção é a imensidão de detalhes presentes nos PCNs, transformando-se quase em verdadeiras receitas de como deve dar uma aula. Não se trata de ignorar os principais avanços conquistados com essa proposta, principalmente aspectos relacionados à concepção de uma Educação Física escolar cidadã [...]. Com essas influências o discurso do PCNs deve girar mesmo em torno da cidadania.

Álvaro continua afirmando que é preciso apontar o abismo, a tensão, que existe entre a proposta reconhecida como oficial e a prática no cotidiano escolar.

Em um segundo momento apresenta o corpo na sociedade pós-moderna e utiliza-se, principalmente, de Michel Maffesoli, Jean Baudrillard, Mike Featherstone, Silvino Santin, para discutir e refletir questões relativas à estética na vida das pessoas, as sensações experimentadas, a evidência do corpo na vida social e o corpo como consumo.

Afirma Marcolan Junior (2005, p.55) que:

Maffesoli vê a sociedade contemporânea, tomada num verdadeiro transe, onde num movimento sem fim, circulam as aparências, as pertinências e mutiplicidades da cultura que trabalham o corpo. Claro, em maior ou menor escalas, explodem na atualidade, mostrando um cotidiano cada vez mais invadido pela imagem, pelo sensualismo, pelo desejo de viver aqui e agora os prazeres do presente. A conquista dos prazeres desse presente só pode ocorrer num vaivém entre uma atividade e outra, entre um grupo e outro, escancarando uma das características essenciais de uma sociedade onde se esboça a organização social de um corpo consumista.

No terceiro momento, antecedendo a conclusão, Álvaro traz o contexto da pesquisa que desenvolve com os alunos por uma entrevista estruturada, assim como a transcrição literal das mesmas, acompanhada da análise e interpretação dos discursos.

Encontra como “resultados”, discursos amparados na efervescência da sociedade pós-moderna, de um corpo produto (objeto) e produtor (instrumento), um corpo à “mercê do produtivismo e da concorrência, um corpo mutante na busca de se adequar à externa velocidade das exigências atuais” (MARCOLAN JUNIOR, 2005, p.100). Mas deixa claro a dificuldade em que os alunos se encontram em termos de reflexividade e que o desafio da Educação Física escolar é

[...] encontrar formas de fazer uma interpretação dessa disposição social contemporânea, decifrando seus significados presentes, incorporando a discussão para dentro da disciplina através do caminho reflexivo, sem negar, porém o seu elemento fundante que é o movimento (p.100).

Álvaro, hoje, é proprietário de uma pousada no interior da Bahia e ministra aulas numa escola pública.

Outro estudo é de Luiz Antonio Trientini, que vim a conhecer apenas na construção desta tese. Nos contatos que tivemos foi muito solícito e sua dissertação intitulada “Projeções midiáticas televisivas das violências do futebol profissional em alunos do ensino médio” (2008), orientada pelo professor Hélio Ivesson Passos Medrado, teve como objetivo desenvolver uma reflexão sobre as violências presentes no contexto das quadras esportivas escolares, especificamente sobre a modalidade futebol. Na verdade, é um estudo sobre a violência no futebol profissional e seus reflexos no ambiente escolar, por influência da mídia televisiva esportiva. Violência não apenas representada pelos alunos, mas como também pelos professores que assumem (confusamente) a função de árbitro.

A pesquisa teve como base a observação de aulas de Educação Física do Ensino Médio (especificamente futebol) e aplicação de questionário para 98 alunos.

O trabalho está dividido em três partes. Num primeiro momento Trientini (2008) aborda os conceitos e concepções de violência: simbólica, concreta e intermediária.

A respeito da Violência simbólica, o autor (baseado em Bourdieu, “A dominação masculina”, 1999) afirma ser uma violência suave, insensível, invisível às suas próprias vítimas e complementa afirmando que aborda também a violência material, sendo esta exercida por grupos e classes dominantes sobre grupos e classes dominados, alimentando a dominação cultural (TRIENTINI, 2008, p.26), ou seja, simbólico como oposto do real.

Já como violência concreta avalia como sendo por meio de manifestação de força, pela dor, pelo sofrimento, ou em relação à perda de bens materiais ou sua depredação/destruição.

Entre a violência simbólica e concreta, existe a intermediária, que é objeto de pesquisa do grupo PODIS (Poder e Disciplinamento nas instituições escolares de Sorocaba, mesmo grupo que participa a professora Bernardete, já citada). Essa modalidade:

[...] aproxima as diferenças e assume papel de catalisador, engrandecendo os estágios de atrito e definindo as modulações de violências, provoca maior intensidade de destruição: reúne o concreto, dando a este último, corpo e existência. A violência intermediária não é só o espaço, é como uma linha vertical. Aproxima as diferenças. Basicamente reúne o concreto e explica o simbólico. A discussão deste tema é ainda bastante recente (TRIENTINI, 2008, p. 27).

Em um segundo momento da pesquisa retrata a complexidade do termo esporte, definindo-o, apoiado em Go Tani (um dos autores da primeira geração da Educação Física brasileira) como lazer, competição e conteúdo da Educação Física escolar. Além disso, retrata também alguns temas que suscitam violências e sua relação com a escola e o ambiente escolar. Também discorre sobre o futebol e suas relações com a mercantilização, racismos, a questão do gênero e a cultura. Ainda neste segundo momento, o autor faz uma reflexão sobre a instituição escolar, a Educação Física e o futebol como elemento educativo.

Por último, antes dos resultados da pesquisa, faz uma análise dos programas televisivos esportivos trazendo a discussão para a instituição escolar e os reflexos das violências do futebol nas quadras escolares. Aborda temas como “televisão e escola”, questionando a influência dos programas televisivos no cotidiano da sociedade e “mídia, televisão e Educação Física”, em que discute a relação desse alcance televisivo nas aulas de Educação Física escolar e possibilidades para os professores fazerem uso disso como elemento educativo.

Após uma contextualização do estabelecimento de ensino utilizado para a pesquisa, Trientini (2008) comenta que nas observações das aulas foram levantadas 61 situações de violências (36% concretas, e 64% simbólicas). Discorre também sobre os resultados do questionário, que perguntava especificamente sobre violência, programas televisivos esportivos, futebol profissional e violência e se achava que a televisão influenciava em atitudes violentas.

Os resultados indicam, segundo o autor, que há projeção de violências mostradas pela televisão nas aulas de Educação Física, assim como os gestos esportivos (comemorações, simulações), já que se verificou que a maioria dos alunos assiste aos jogos e aos programas. Apoiar-se em Betti (“A janela de vidro: esporte, televisão e Educação Física”, 1998) afirmando que o professor deve entender que o aluno não é um telespectador passivo, já que traz para o cotidiano aquilo que foi observado na televisão.

A contribuição de Trientini (2008) reside no fato de refletir ações docentes, nas aulas de Educação Física escolar, referentes à mídia televisiva e a sua reprodução dos atos de violência, principalmente no meio do futebol. Afirma que a escola deve se preparar para os meios de comunicação e “não refutá-los ou condená-los” (p.95).

Sheila Katzer Bovo elaborou a próxima dissertação a ser analisada aqui. Formada em Educação Física, foi Secretária da Educação da cidade de Sorocaba e, apesar de sua formação inicial, não faz alusão à Educação Física em seu curso de mestrado. Seu trabalho é sobre “as representações sociais sobre portadores de deficiência na escola” (2003). Sheila, orientada por Marcos Reigota, escreve sobre a busca de reflexões a respeito da desconstrução/reconstrução das representações sociais negativas encontradas no ambiente escolar e sugerir ações às escolas. A dissertação pretende demonstrar “como os diversos interlocutores sociais que transitam no ambiente escolar se manifestam em relação aos deficientes” (p.11).

Realizada a partir de narrativas ficcionais e não ficcionais (com autorização dos envolvidos), procura desvelar as representações sociais existentes em relação às pessoas com qualquer tipo de deficiência.

Inicialmente Bovo (2003) traz um pouco da sua trajetória que a conduziu na pesquisa, sua participação inicial no processo de mestrado, suas leituras e textos decorrentes, principalmente, das disciplinas coordenadas por Marcos Reigota. Leituras e artigos, fotos, revistas, livros literários, entre outros que o professor levava às aulas e solicitava produções de textos diversos.

No segundo momento o texto explica a teoria das representações sociais e com Mary Jane Paris Spink (“O conhecimento no cotidiano – representações

sociais na perspectiva da psicologia social”, 1995) admite que ela é “riqueza de produção empírica marcada pela diversidade” e que:

[...] apresentam o conhecimento, não como conteúdo apenas, mas como processo dinâmico que não obtém no rigor metodológico da pesquisa científica e sim no cotidiano, emergindo de situações comuns do dia-a-dia, definindo identidades particulares, singulares a cada indivíduo embora dentro de um contexto histórico e cultural (BOVO, 2003, p. 32).

No terceiro momento faz uma síntese do comportamento social em relação aos deficientes, com ênfase histórica e em seguida continua sua dissertação escrevendo e refletindo como os deficientes se mostraram por meio das artes, como cinema, artes plásticas, fotografias, teatro e literatura. Assim como também registra o amparo legal existente no país e em Sorocaba referente às pessoas com deficiência.

Por meio das narrativas, relata as experiências no envolvimento com pessoas com deficiências e narra os discursos (próprios e de pessoas amigas) em que isso pode ser verificado. Por meio das narrativas também, Bovo (2003) afirma que pode “comunicar situações realmente vividas, experimentadas” (p. 30), pois entende que elas constituem uma forma de exposição do real, sem desnudar para o espaço público, subjetividades que muitos não gostariam de ver reveladas.

Traz ricas narrativas sobre a deficiência e o cotidiano escolar, desvelando as dificuldades enfrentadas pelo poder público, pelos professores, colegas e outros setores da educação, além de refletir acerca das representações sociais dos envolvidos nas narrativas e, conseqüentemente, no cotidiano.

Realiza uma análise de todos os fatos apresentados, narrativas e observações, destacando que as representações sociais mais observadas são: de piedade e pena, de “origem metafísica” (“Deus quis”), as crianças não possuem preconceitos, indiferença, condições de acessibilidade, termos pejorativos e a mais destacada que é a “que diz respeito à associação da imagem física com o desempenho cognitivo” (BOVO, 2003, p.157). Socialmente os deficientes são percebidos como incapazes.

Acredita que:

[...] a convivência na escola é excelente contribuição para tornar ‘familiar’ o outro, que é visto como oposto, como diferente, aceitando-o

simplesmente como distinto e assim desconstruindo/reconstruindo determinadas representações sociais, pois, sendo a escola espaço comum a todos, inclusive os que amanhã serão os líderes, estaremos dando nossa parcela de contribuição para uma transformação social em relação aos portadores de deficiências. A escola deve ter como objetivo a formação integral, plena, de todos os seus alunos, porque se melhorarmos a criança hoje, teremos homens melhores amanhã e, conseqüentemente, uma sociedade melhor, porque no cotidiano eu não encontro a sociedade, mas os homens dela fazem parte (BOVO, 2003 p.162).

Finaliza sugerindo estudos que indiquem estratégias, no cotidiano escolar e de forma interdisciplinar, para que se trabalhe com as representações sociais por ela destacadas.

Apresento agora, outro estudo. Edna de Alcântara Murat é professora do ensino básico e da pós-graduação em Educação Física escolar da FEFISO. Sua dissertação é sobre “A formação continuada de professores de Educação Física na diretoria de ensino de Sorocaba: um estudo de caso” (2008) – orientada pelo professor Dr. Pedro Laudinor Goergen – e teve como objetivo analisar os efeitos causados pelas políticas de formação continuada da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP) como proposta de trabalho no contexto escolar, por meio dos programas estabelecidos para os professores que trabalharam com o componente curricular de Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental, na Diretoria de Ensino de Sorocaba, no período de 2002 a 2005.

Em um primeiro momento faz uma análise dos conceitos que embasam as políticas públicas no campo educacional a fim de obter um melhor entendimento das mesmas e dos programas que surgiam na área educacional, conhecer os posicionamentos teóricos dos pesquisadores envolvidos com as questões desse campo educacional.

Destaca nesse primeiro momento a influência das relações internacionais (Banco Mundial) nas decisões e gerenciamento das políticas públicas brasileiras, montando uma análise dos documentos e das concepções advindas desses órgãos internacionais. Por fim, faz uma análise das políticas educacionais no Brasil após os anos de 1990, destacando novamente a influência dos credores externos e da globalização. Destaca que:

Embora em relatórios históricos sobre propostas de mudanças e reformas educacionais haja preocupação dos governantes com a

formação docente, é preciso considerar que o percurso traçado não consegue atender as reais necessidades dos educadores. Apesar da valorização do trabalho docente nos discursos reformistas, os professores continuaram – e, na prática, ainda continuam - sendo tratados pelas políticas públicas como objetos. Continuaram e continuam sendo considerados executores das mudanças que os especialistas elaboravam e ainda elaboram. E, posteriormente, são responsabilizados pelos problemas apresentados na implementação das reformas no contexto escolar. Os professores são culpados pelo “fracasso” de algo que sequer puderam sugerir” [...] O processo de reforma da educação requer uma investigação maior em relação à escola e seus atores (MURAT, 2008, p. 44).

No segundo momento, foi elaborado um olhar crítico sobre a formação continuada na rede pública do Estado de São Paulo e inicia afirmando que, com base no levantamento de dados realizado e nas constatações feitas, durante o período de atuação junto à Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, pode constatar que há sérias contradições entre o que emana dos órgãos centrais da secretaria e as necessidades reais da rede de ensino (MURAT, 2008).

Continua afirmando que:

Tais análises sobre os programas de formação continuada, permitem-nos entender que essas medidas são pensadas “de cima para baixo” (grifo nosso), como bloco homogêneo e dentro de um único modelo para ser implementado em toda a rede, não permitindo a participação dos docentes que têm a responsabilidade de executá-las (MURAT, 2008, p. 45).

Em seguida traz um olhar sobre a formação docente e a carreira profissional e diz que essa carreira docente, que se constitui como “um processo e não uma série de acontecimentos” (MURAT, 2008, p.48) passa constantemente por momentos de adaptações e mudanças, e devem levar em conta o entorno da realidade escolar, na sua individualidade, e no coletivo, a instituição, a comunidade, a escola e também a sala de aula. Entende que esses entornos não possibilitam as tomadas de decisões e as atitudes dos docentes diante de sua carreira, de forma mais efetiva e eficiente e conseqüentemente isso refletirá nos seus saberes da profissão.

Faz alusão também às possibilidades de mudanças e inovações pedagógicas, entendendo ser relevante uma investigação acerca desses pontos, já que ocorrem no campo educacional, e a forma como esse processo interfere no âmbito escolar. Reflete também sobre a questão da reflexão e socialização do

professor antes de partir para o item no qual analisa a formação inicial, formação continuada e suas terminologias.

Posteriormente analisa a contribuição de uma proposta de formação continuada para a Educação Física escolar realizando uma análise documental para esse fim. Neste momento utiliza-se de autores da Educação Física, como Valter Bracht e Suraya Cristina Darido.

Edna Murat (2008) parte então para o estudo de caso de sua pesquisa. Entrevista cinco professores de Educação Física pretendendo conhecer os valores, os sentidos, as crenças e as concepções que os professores de Educação Física possuem em relação aos programas de formação continuada constituídos pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, com a pretensão de atribuir conhecimentos novos à sua formação profissional e identidade pessoal.

Registra as repostas dos professores entrevistados e realiza uma análise de conteúdo relacionando aos autores anteriormente estudados em sua revisão bibliográfica. Posteriormente afirma que a dissertação deu a oportunidade de conhecer os aspectos relacionados às questões legais e às políticas públicas que emergem os programas e propostas no âmbito educacional. Tendo contato também com as possíveis interferências e influências dessas ações na carreira profissional docente.

Conclui afirmando que:

[...] na opinião dos docentes, efetivamente a formação inicial revela-se como insuficiente para o exercício da profissão. Isso nos permite concluir que se fazem necessárias ações dos órgãos públicos para estimular a formação continuada dos professores como um processo contínuo e não apenas em caráter de “atualização” profissional. Atualização profissional e formação continuada devem ser vistas não como atividades respectivamente suficientes, mas complementares [...] os programas de formação continuada oficiais não podem se limitar apenas à frequência aos cursos – ou aos “pacotes de treinamento e/ou receitas prontas”. A formação continuada deve ser pensada como atividade de reflexão crítica sobre o saber e prática pedagógica, desenvolvida por meio da interação entre os professores participantes e o contexto de atuação profissional de sua atuação (MURAT, 2008, p. 132).

As dissertações apresentadas pelos professores de Educação Física que concluíram o mestrado em Educação na Uniso revelam, como não poderia deixar de acontecer pela característica do programa (Educação), uma aproximação da

Educação Física à Educação. Percebe-se que não existe uma linearidade nos temas escolhidos e defendidos, mas apresentam possibilidades de repensar a Educação Física, principalmente no âmbito escolar.

As dissertações passeiam por temas relacionados à história e historiografia, passando pela educação ambiental, pelo corpo e sua complexidade, pelas políticas públicas que permeiam e pautam práticas docentes, pelos esportes escolares, formação profissional, dificuldades respiratórias, jogos e brincadeiras na educação infantil, futebol, violência e mídia esportiva. Ou seja, uma pluralidade de assuntos e reflexões que certamente trouxe ao conhecimento público a complexidade dessa área de atuação chamada Educação Física.

A seguir, no próximo capítulo, está a metodologia empregada e os recortes das entrevistas realizadas com os professores de Educação Física.

5 LANÇANDO DADOS...

Este capítulo foi assim nomeado, pois lança dados em dois sentidos: da pesquisa (as entrevistas, o que provoca a análise e interpretação de conteúdo) mas também como aposta (como um “lançar de dados”). Como entretecer falas de professores (13), a partir da experiência de cursar o mestrado em Educação? De que forma fazer uma análise de conteúdos que participe desse movimento de refazer a renda, o tecido? Esses são questionamentos que permeiam as discussões apresentadas a seguir.

A metodologia utilizada nesta pesquisa leva em conta dois níveis de aproximação do objeto de estudo escolhido: a análise bibliográfica e as entrevistas dos participantes da pesquisa.

O primeiro nível, a análise bibliográfica, faz um recorte da produção científica sobre os temas que circulam e dialogam com o objeto de estudo e que foram estudados durante o processo de doutoramento. Assim, temas como “Bio:grafia”, “Estudos Culturais”, “Paulo Freire”, “Produção de sentidos – Mary Jane P. Spink”, “Perspectiva Ecologista de Educação” e “Redes de conhecimento – Nilda Alves” foram anteriormente refletidos.

Como afirma Azevedo (2001, p. 58):

Talvez para se defender da “inauguração”, o universo acadêmico exija, com maior ou menor rigidez e amplitude, a “revisão de literatura”, movimento / momento em que o autor ou a autora vai puxando os fios e tecidos, por outros tecidos, que dizem respeito ao seu assunto, à sua temática. Fios de texturas e espessuras diferenciadas. Aos semelhantes, dá-se os nós, tecendo uma outra trama. Aos antagônicos, abandona-se, esgarçando ideias antes tecidas. Algumas tramas já tecidas são desatadas, destecidas e alguns de seus fios, ainda que seja um só, são atados a outros, formando novos nós, nova trama.

O segundo nível traz as entrevistas ou conversas/depoimentos feitas com os professores e professoras de Educação Física que cursaram o programa de pós-graduação em Educação (mestrado) na Uniso. Foram elaboradas questões abertas, configurando então em entrevistas semiestruturadas com questões que procurassem responder os objetivos da pesquisa.

No que se refere à entrevista semiestruturada, Triviños (1987, p. 146) apresenta as seguintes considerações:

Aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

A entrevista semiestruturada “favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Escolhi o método qualitativo de pesquisa (entrevista semiestruturada, cujas questões podem ser verificadas no decorrer das mesmas anexas a esta tese) que teve como objetivo compreender a contribuição do mestrado em Educação da Uniso para os professores de Educação Física que o cursaram e identificar “os fios com que foram / vão tecendo suas concepções e práticas” (AZEVEDO, 2001, p.59). Ainda busca compreender a “tessitura que os levou / leva a buscar matéria-prima” (AZEVEDO, 2001, p.59) em múltiplos e complexos campos, tempos e espaços. Identificar essas redes poderá permitir que eu estabeleça minha própria rede puxando fios em diferentes vertentes e amarrá-los a outros, à minha prática, podendo ampliar, aprofundar, modificar, reformular práticas e concepções.

Os professores que foram entrevistados possuem complexas relações tecidas ao longo de suas trajetórias que expressam relações e valores interpessoais, culturais, de produção, “relações com a sociedade que os institui e da qual são ao mesmo tempo instituintes, relações de poder que atravessam todas essas e outras relações” (AZEVEDO, 2001, p.60). A isso podemos dar o nome de “redes sociais” que se instituem na oposição ao paradigma hegemônico de pesquisa.

A não utilização da quantificação se dá no sentido de identificarmos dificuldades quando se tenta transformar material discursivo (de entrevistas abertas, por exemplo) em linguagem numérica.

Foram 13 pessoas entrevistadas. Professores e professoras que hoje estão na docência em escolas, em universidades, faculdades, aposentados, ou ainda em cargos de gestão. Foi realizada uma pesquisa na biblioteca da Universidade

de Sorocaba para que fossem observadas, neste primeiro levantamento, as pessoas, formadas em Educação Física, que finalizaram o mestrado em Educação nessa instituição. Nessa pesquisa inicial focamos as dissertações concluídas no mestrado em Educação da Uniso que possuíam em seu título a palavra “Educação Física” e chegamos ao número de 14 pessoas.

Foi realizado um primeiro contato com os participantes via e-mail, redes sociais ou pessoalmente. Foram explicados os objetivos da pesquisa e marcaríamos o dia e o horário para que a entrevista fosse realizada. Elas foram feitas em locais escolhidos pelos entrevistados. Os mesmos assinaram a carta de cessão e divulgação das entrevistas, permitindo a publicação das mesmas.

Após a coleta das entrevistas, feitas mediante aparelho eletrônico, foram realizadas as transcrições, da oralidade para a escrita e, após alguns acertos gramaticais, interrupções, ruídos entre outros, podem ser verificadas anexas a esta tese.

Solicitamos que os docentes entrevistados, após uma apresentação inicial dos objetivos da pesquisa, se posicionassem sobre questões marcantes de sua escolha pela Educação Física como profissão, seu ingresso no mestrado, o processo cotidiano desse curso e as contribuições do mesmo para o cotidiano em que hoje se encontram. Diante disso, as pessoas entrevistadas tornam-se participantes da pesquisa.

Nesta tese procuro compreender como essas múltiplas redes de conhecimento, das quais cada professor / professora participa ou participou, convergem ou convergiram no cotidiano de suas vidas, na escola, na gestão, na aposentadoria. Dessa maneira, não se constitui como objetivo apresentar 13 biografias dos entrevistados.

Sendo assim construímos algumas categorias para que a análise de conteúdo pudesse ser realizada. Essas categorias foram elaboradas com focos nas teorias estudadas e elucidadas no capítulo “Diário de bordo de um viajante atento”.

As categorias para reflexão foram: a contribuição do mestrado (interligado diretamente ao objetivo da pesquisa), o mestrado e as práticas cotidianas, o mestrado e as práticas sociais, práticas culturais, a dimensão científica para o

campo da Educação Física, a educação ambiental e o cotidiano no/do processo de mestrado.

Gostaria de salientar, neste momento, que os professores foram muito solícitos à participação na pesquisa. Dois deles, por estarem em cidades e até estados diferentes, responderam à pesquisa por e-mail e uma professora não foi possível entrevistar, porém houve menção à sua dissertação no capítulo anterior.

Portanto, a seguir, serão apresentadas as categorias e os principais recortes das mesmas. Estas categorias não estão “fechadas”. Existem relações tênues entre elas! Muitas falas dos professores entrevistados podem fazer parte tanto de uma como de outra e aqui a subjetividade do pesquisador aparece.

5.1 A contribuição do mestrado

A questão principal do estudo é sobre a contribuição do mestrado em Educação da Uniso no cotidiano escolar dos professores de Educação Física que o cursaram. Para tanto, no roteiro de perguntas pré-elaborado para as entrevistas havia uma questão diretamente relacionada a esse objetivo. A seguir estão alguns recortes em que os professores entrevistados externam suas considerações acerca disso.

Nas respostas podemos verificar que o programa de mestrado em Educação propiciou a seus concluintes, professores de Educação Física, uma maior sustentação teórica que reflete diretamente na prática cotidiana. Podemos notar essa questão nas seguintes falas:

as leituras fazem com que busquemos a fundamentação, a crítica, a ampliação do entendimento das coisas já entendidas (Álvaro Marcolan).

uma sustentação teórica para os processos educativos da Educação Física” [...] “então, se você não tem uma base teórica, você fica sem muitas opções de trabalho [...] outra coisa que o mestrado me ensinou foi a necessidade de você continuar se aperfeiçoando [...] o mestrado obriga que você se aprofunde no assunto (Leodir Ribeiro).

deu um suporte, mais segurança no trabalho, então de uma certa forma, o mestrado amadureceu minha abordagem com as crianças (Gerônimo M. Cardia).

estendeu meu conhecimento de como falar com os alunos [...] me deu um respaldo que foi fundamental (Nilton Rodrigues da Costa).

o mestrado vem pra reforçar aquilo que eu acreditava. Para dar ciência, para dar uma sustentação teórica para aquilo que fazia na prática e sem os autores da Educação Física (Iris Santoro Cardoso).

Esse aspecto de dar sentido à prática e não o fazer por fazer (Kleber Trevisam).

Podemos notar, nesses recortes, a segurança que o processo de mestrado trouxe aos professores para que a prática cotidiana fosse contextualizada e amparada por teorias não apenas da Educação Física, mas da Educação de um modo geral. Evidencia-se na fala de todos os professores que uma das contribuições do processo de mestrado foi a sustentação teórica que direcionou não apenas a prática pedagógica, mas também novas reflexões.

Barros e Darido (2009, p.72), em estudo realizado com professores que possuem mestrado, confirmam que eles possuem uma atuação diferenciada e que isso pode ser atribuído à sólida base teórica que possuem (fruto do programa de mestrado), “ou seja, enquanto os professores em geral atuam basicamente orientados pelas tentativas e erros, os professores participantes se orientam também considerando os pressupostos de importantes reflexões” (BARROS; DARIDO, 2009, p.72)

Ronaldo Contó de Macedo, participante desta pesquisa, também analisa a contribuição do mestrado afirmando que “foi muito importante, pois adquiri muito conhecimento”. Não faz menção se esse conhecimento tornou-se uma maior sustentação teórica para sua prática cotidiana, mas afirma também que “entrei uma pessoa e saí completamente outra”. O mesmo professor alerta também que em decorrência do aprendizado teórico ocorrido no mestrado ele (o processo do curso/programa) “faz com que você se movimente em busca [...] depois do mestrado eu fui fazer mais uma pós-graduação”

Latente também em várias falas a tese de que o mestrado trouxe a esses professores uma visão mais ampliada e holística de mundo. O mestrado em Educação, suas leituras, aulas e reflexões trouxeram aos professores de Educação Física uma visão mais ampliada de sociedade e do próprio processo educacional, conseqüentemente da Educação Física inserida nesse processo. Essa visão permite que os processos/práticas pedagógicas sejam refletidos, ressignificados e contextualizados às necessidades do cotidiano em que estão

inseridos, como pode ser observado nos excertos das entrevistas apresentados abaixo:

o mestrado me permitiu ter [...] uma visão global de educação inserida num contexto socioeconômico e também da própria trajetória da Educação Física dentro desse contexto da educação (Edson Segamarchi).

profissionalmente [...] foi muito importante, porque você passa a ter uma visão mais ampla das coisas, não só em relação administrativa, mas como empreendedor, como visionário (Mírian A. R. B. Leme).

o mestrado me fez pensar assim, mais global, as conversas ficam diferentes, elevam o grau de conhecimento, as amizades ficam sérias [...] isso inclusive com os próprios alunos (Nilton Rodrigues da Costa).

o mestrado contribuiu muito para uma visão mais ampliada, mais generosa e condescendente de mundo (Sheila K. Bovo).

olhar para a atitude dos alunos, principalmente após eventos amplamente divulgados pela mídia ficou diferente. Houve aprofundamento nas minhas reflexões e nas discussões junto aos alunos. Eu diria que esse aspecto foi ampliado (Luiz Antonio Trientini).

you consegue ter e visualizar um contexto bem mais amplo do que aquela ação específica de que o corpo como aquele ser biológico, do que aquela atividade em si, você consegue visualizar todo um contexto social, todo um contexto político [...]. Então o mestrado me proporcionou isso [...] ter uma visão política, uma visão do todo totalmente diferenciada com relação àquela ideia que você tinha antes que era um tanto quanto fechada, restrita (Kleber Trevisam).

trabalhei bastante com vários professores, [...], então fui pra uma linha bem de estudar questões holísticas mais a fundo (Bernardete S. Moreira).

uma Educação Física mais contextualizada, isso ficou bem gravado durante o mestrado (Gilberto R. de Campos).

Pudemos verificar nas falas de Gerônimo M. Cardia (“o mestrado amadureceu minha abordagem com as crianças”) e na fala de Nilton Rodrigues da Costa (“as conversas ficam diferentes, elevam o grau de conhecimento, as amizades ficam sérias [...] isso inclusive com os próprios alunos”) que o diálogo se instaurou como mediador do conhecimento.

Germano e Reigota (2007, p. 154), em entrevista realizada com o professor Aldo Vannucchi, a respeito do pensamento de Paulo Freire, afirmam que esse processo nos ajuda a ser mais gente, “toca na liberdade, toca na humanização, toca na importância da palavra, no fundamento universal da vida que é o diálogo”.

Nita Freire, em outra entrevista oferecida a Germano e Reigota (2009), afirma que “diálogo para Paulo era, é, a estratégia para se chegar ao conhecimento, com amorosidade”.

O professor Luiz A. Trientini afirma que “olhar para a atitude dos alunos, principalmente após eventos amplamente divulgados pela mídia, ficou diferente. Houve aprofundamento nas minhas reflexões e nas discussões junto aos alunos”. Neste mundo globalizado que Giddens (1998) apud Spink (2010) entende como a intersecção da ausência e presença ou, o entrelaçamento de relações sociais e eventos sociais que estão distantes dos contextos locais. As mídias eletrônicas, ou melhor, a eletronificação da vida cotidiana é a face mais visível da globalização. Refletir, juntamente aos alunos, essas questões midiáticas e suas influências na vida cotidiana e suas relações sociais, foram intensificadas pelo professor Luiz A. Treientini.

Leituras, discussões, reflexões, questões, debates e outros momentos pedagógicos trazem crescimento intelectual. Pode-se sentir, na fala dos professores, que o mestrado trouxe também como contribuição uma transformação de vida, pessoal e profissional.

é claro que o contato com textos difíceis, riquíssimos, provocam mudanças (Álvaro Marcolan).

o mestrado foi um divisor de águas. Eu posso me dizer antes e depois do mestrado (Bernardete S. Moreira).

e evoluí, cresci muito ao longo do desenvolvimento do meu mestrado. [...] a mudança foi muito significativa pra mim [...]. em tudo...em conhecimento, visão, valores, em como pensar a educação, como ensinar o aluno, basicamente em tudo (Ronaldo C. de Macedo).

mudou muita coisa. Foi um momento assim...de um turbilhão de conhecimento e pensamento (Mírian A. R. B. Leme).

foi muito significativo [...] me abriu portas no relacionamento profissional e humano. Me sinto melhor do que era antes, achei que valeu muito a pena (Sheila K. Bovo).

o mestrado foi muito positivo pra mim (Íris Santoro Cardoso).

Aparece como diferente e destoa da fala do grupo o professor Álvaro Marcolan que apesar de dizer que o contato com os textos provocam mudanças, fundamentação e crítica, também afirma, sobre a contribuição do mestrado, que

diretamente nenhum (contribuição), apenas serviu para confirmar uma hipótese, que já constatava diariamente em minhas aulas com alunos do fundamental (Álvaro Marcolan).

Para alguns o fato de fazer pesquisa na pós-graduação foi uma das contribuições. Os processos de pós-graduação *stricto sensu* exigem uma dedicação à pesquisa que anteriormente pode não ter sido experimentada por alguns professores. Definir objeto de estudo, selecionar e aplicar uma metodologia, realizar revisão bibliográfica, entre outros processos que o mestrado e o doutorado exigem, ampliam e se tornam aprendizados para uma vida na pesquisa. Outros excertos que ilustram essa constatação podem ser observados abaixo:

no próprio fazer pesquisa...eu acho que nisso o mestrado foi decisivo. Como muitos falam que o mestrado é um treinamento, uma forma de você adquirir meios, ferramentas para você colocar em curso uma pesquisa, encontrar objeto, refinar esse objeto [...] e colocar em curso uma pesquisa, o mestrado foi decisivo (Edson Segamarchi).

fiz pesquisa na Uniso, no projeto memória, em São Paulo, fiz entrevista, fui ao Jornal Cruzeiro, sabe, então acho que se desenvolve a pesquisa, você ia lá fotografava aquele material todo deteriorado, não ficava boa, volta. Até a Vânia pediu pra trabalhar as fotos de outra maneira. Tem muito material divulgado da Educação Física em fotos, mas não tem fonte. Abertura de jogos escolares, muito legal. Tem muitas coisas bacanas (Gilberto R. de Campos).

No mestrado e a experiência na pesquisa podem deixar um legado de professor-pesquisador. Essa “herança” é importante para o desenvolver de um docente, pois, “não há docência sem pesquisa” como afirma Freire (1996). Também contribui para os processos regulatórios do programa de pós-graduação (pelas produções e publicações que se originam), além de colocar o professor-pesquisador em uma coletividade que busca transformações, ampliação e produção de conhecimento para todos e, conseqüentemente, transformar realidades.

Fato é que podemos notar nas entrevistas e nos recortes tecidos nesta seção que o mestrado trouxe aos professores de Educação Física contribuições diversas como: sustentação teórica para os processos educativos, visão ampliada/contextualizada das relações sociais e educacionais, contribuições na

vida desses professores e aprendizado para a vida profissional, acadêmica e científica.

A partir dos exemplos apresentados no decorrer desta seção, é possível constatar como o Mestrado em Educação do programa de Pós-Graduação da Uniso contribuiu significativamente para o cotidiano escolar dos professores de Educação Física que o cursaram, destacando a fundamentação da prática, o crescimento intelectual, profissional e pessoal além da própria atuação docente.

A visão mais ampliada, crítica e holística de sociedade e de educação, referendada pelos entrevistados, conduz os professores a terem uma prática pedagógica também mais crítica e ampliada. E que essa visão holística e crítica é necessária para entender a ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo, podendo exigir, assim, a inserção crítica dos alunos neste mundo e nesta educação, uma inserção crítica do oprimido (FREIRE, 2005).

Neste sentido é que na próxima seção veremos as contribuições do mestrado em Educação nas práticas cotidianas desses professores.

5.2 O mestrado e as práticas cotidianas

Direciono-me, agora, às respostas que indicam como o mestrado alterou as práticas cotidianas dos professores que participaram da pesquisa. Faço esses recortes em três momentos. As práticas cotidianas foram, na opinião dos professores, visivelmente alteradas, os que ocupam cargos de gestão e acreditam que as mudanças devem ocorrer e os que se nutrem de dúvidas.

Para alguns professores o sentimento de que as práticas cotidianas foram alteradas é visível e notório. Para outros existe a tentativa e a dúvida se os cotidianos podem ser alterados em decorrência dos assuntos abordados e refletidos durante o processo. Já alguns professores relatam poucas mudanças nessas práticas. De um modo geral, podemos perceber que se as práticas não foram alteradas, as reflexões feitas das práticas anteriormente executadas existiram.

Vejamos em quais recortes podem ser verificadas as alterações no cotidiano.

foi mais durante o processo do mestrado que pude fazer, experimentar mudanças. As mudanças chocam, causam temor principalmente naqueles acostumados com a mesmice. Então é preciso caminhar com cuidado com os pares (Álvaro Marcolan).

fez com que minha atuação profissional melhorasse, mas quem poderia explicar melhor são os alunos. procurar analisar um pouco mais o que você vai fazer, o que fez e a resposta que está tendo do aluno [...] antes eu não tinha essa criticidade tão elaborada (Kleber Trevisam).

mudou muito na forma [...] e o mestrado reforçou a minha capacidade de fazer com que os alunos reflitam sobre seu corpo. Nas aulas de Educação Física na escola, na rede municipal. fazer com que meus alunos reflitam lá o papel da escola...e reforçando o papel da Educação Física enquanto uma disciplina da grade curricular que é tão importante quanto as outras ...uma Educação Física diferente realmente do que vem sendodo que era a cultura daquela escola...do que eu mesmo fazia antes do mestrado (Leodir F. Ribeiro).

Mudou! Mudou porque a gente agrega valores [...].não tem como não mudar o olhar, você fica mais crítico, você questiona muitas coisas que talvez antes você não questionasse [...] "eu mudei enquanto professor (Ronaldo C. de Macedo).

que houve mudança isso aconteceu, com certeza (Gerônimo M. Cardia).

as teóricas sim. Eu não gostava muito de trabalhar em sala de aula com a teoria. Aí me deu mais conhecimento, mais segurança e provou mesmo que eu posso (Bernadete S. Moreira).

eu tinha muito mais elementos para sustentar uma ideia, para oferecer ao aluno mais base daquilo que estava lecionando, oferecendo [...] influenciou sim na docência (Mírian A. R. B. Leme).

influenciou diretamente no cotidiano. Na observação do cotidiano, na observação dos professores nesse cotidiano de uma escola particular, tradicional no centro da cidade. Então, o cotidiano da minha aula era de um jeito, a observação dele, a observação em cima desses professores na mesma faixa etária, tudo no mesmo ambiente e a observação desses diretores sobre as aulas e sobre a Educação Física. Foi um movimento muito interessante de crescimento mesmo. Foi muito positivo e os resultados iam aparecendo...resultados subjetivos, mas a olhos vistos a diferença dos alunos, das aulas práticas e das produções que a gente tinha diariamente e isso foi muito interessante (Íris Santoro Cardoso).

O mestrado influenciou bastante nisso. Era uma aula antes, e essa aula foi mudando durante o mestrado e quando acaba o mestrado vem outra, muda a visão dos professores [...]. Isso foi muito positivo [...] O mestrado está presente em minhas aulas até hoje. Nos questionamentos que eu me faço como professora do ensino superior [...] o que eu quero para meus alunos? (Íris Santoro Cardoso).

Gerônimo M. Cardia também menciona que a teoria fez com que a prática fosse alterada, e, para ele, melhorada. Essa práxis é constatada quando afirma:

a partir do momento que você entende a dinâmica do crescimento das crianças você consegue aplicar os momentos certos no cotidiano da criança, então determinadas coisas elas acontecem de forma mais natural, então percebia que em alguns momentos eu 'forçava' a barra em certas coisas que a criança não estava preparada ainda, então eu exigia além daquilo que podia oferecer, e por outro lado eu ficava talvez até aquém...então com o mestrado e as leituras, amadureceu um pouco mais essa aplicação, esse acerto acabou melhorando um pouco mais, então, eu, particularmente, acredito que as aulas ficaram um pouco mais proveitosas né. Agora eu não apliquei teste em ninguém e ninguém falou nada....dentro desse processo era o único professor, então eu mesmo conduzo e organizo as aulas, não tinha parâmetros de comparação (Gerônimo M.Cardia).

Três professores quase não ministraram aulas após o término do mestrado: Mírian A. R. B. Leme, Gilberto R. de Campos e Sheila K. Bovo. Apenas Mírian ministrou algumas aulas concomitantemente ao curso e os alunos sentiram essa alteração no cotidiano das mesmas, quando fazem menção de lamento ao fato dela assumir a direção da faculdade e se afastar da docência. Mírian afirma que:

Sim. Influenciou a prática pedagógica [...] Os alunos questionaram: mas agora você vai para a direção?

Gilberto R. de Campos, que ocupa cargo de direção (diretor de escola estadual) concorda e acredita que as práticas devem ser alteradas na Educação Física, conforme pode ser observado a seguir:

as nossas aulas devem ser mais elaboradas. [...] principalmente no sentido do conteúdo, o aluno tem que saber por que está fazendo, o que está fazendo, então essa base eu tinha por causa do que eu aprendi antes, mas deixou mais acentuado e o trabalho com o Marcos Neira, os livros que eu li dele e o papo que tivemos me deu outra visão também (Gilberto R. de Campos).

A professora Sheila K. Bovo, que foi Secretária de Educação do município de Sorocaba, afirma que as práticas podem ser alteradas, mas,

depende dos créditos que escolher. Não há um link entre a Educação Física e o mestrado. Então quando você muda seu olhar de mundo você muda seu olhar de educação e conseqüentemente da Educação Física. Principalmente por você entender o ser humano, ver e entender as pessoas de maneiras diferentes. Isso ajuda em qualquer prática pedagógica, em qualquer relacionamento humano. Mas não [...] naquilo que é específico da Educação Física, mas sim no que diz respeito a educação.

Sheila K. Bovo entende que alguns créditos, disciplinas e até professores podem fazer com que se pense a prática e que alternativas sejam refletidas para esse fim. Entretanto, alguns componentes curriculares refletidos no processo de mestrado ficam à margem de oferecer possibilidades de aplicação prática, pois ficam ancorados em teorias com pouca aplicação prática e distantes das realidades do cotidiano e que seria difícil uma influência direta na resignificação/alteração desse cotidiano.

Frase semelhante também aparece no texto do professor Álvaro Marcolan⁸ quando questiona alguns professores afirmando que:

Levando em conta que os professores da época tinham pouca afinidade com os temas da Educação Física escolar. Parecia que queriam tornar as coisas mais difíceis do que era realmente. Davam voltas imensas para chegar numa coisa simples [...] Uma das coisas que mais me chocava era a distância entre os textos (teoria) e as práticas que vivenciava, a falta de sincronia, teoria para encher todas as linguças do mundo, mas não matava a minha fome, não respondia minhas perguntas. Coisas pra banca analisar somente (Álvaro Marcolan).

O professor Álvaro (assim como os professores que ocupam cargos de direção) também não ministrou aulas após a finalização do mestrado, porém oferece sua opinião quanto às mudanças que devem ocorrer nas práticas da Educação Física escolar:

Pensei muito, e no devaneio penoso em uma rede de praia, às vezes penso. A Educação Física escolar precisa mais ler o mundo a sua volta. Entender que as diferentes manifestações corporais contemporâneas não são mais exceção. Que os esportes e a forma como esses esportes são aplicados não compreendem as necessidades corporais vigentes. Se reproduz continuamente movimentos sistematizados, cansados, desgastados. Existem novas práticas corporais mais humanas e democráticas que esses esportes praticados hoje na escola. Tudo bem, vão dizer que se trata mais de um bem de consumo, e é verdade. Mas é essa a sociedade que vivemos e dela temos que entender. O sistema reproduzido pela escola atual não abrange essas novas práticas, não aceita, tem medo que o castelo se desmanche. Isso envolve diretores, coordenadores, professores, pais, etc. (Álvaro Marcolan).

⁸ Álvaro Marcolan foi professor de Educação Física atuando em nível escolar e Universitário, como preparador físico, personal e turmas de treinamento. Hoje, Álvaro é proprietário de restaurante, cozinheiro, jardineiro, ajudante de pedreiro, decorador, observador de plantas e pássaros, pronto-para-tudo, pescador. Reside na cidade de Caraíva-BA.

Na mesma linha de raciocínio, Luiz A. Trientini afirma ter dúvidas quanto a mudanças significativas no cotidiano de quem cursa o mestrado. Afirma que

há influência do Mestrado na maneira de enxergar as dificuldades do cotidiano, mas tenho muitas dúvidas se o modelo de discussões e reflexões que temos durante esse Mestrado pode de fato modificar significativamente nosso cotidiano (Luiz A. Trientini).

Como reflexão final a respeito das possíveis modificações que possam ter ocorrido (ou não) nos cotidianos escolares desses professores entrevistados, pode-se verificar que a maioria deles possui a certeza de que o programa de mestrado proporciona possibilidades que podem ser verificadas e aplicadas em práticas escolares de maneira diferente do que era feito anteriormente à passagem pelo programa.

Kleber Trevisam, por exemplo, como professor de futebol, relata um exemplo que pode aclarar essa prática cotidiana em sala de aula:

eu procuro trazer um aspecto mais crítico. Por exemplo neste semestre em Futebol na Uniso. Os alunos estão loucos comigo, porque regras de futebol a maioria já sabe e não são difíceis de se entender, os aspectos técnicos são parecidos com o futsal que já tiveram, porque que o futebol, tem então essa paixão na sociedade brasileira? Vamos tentar discutir isso. Vamos trazer o futebol mais para um aspecto sociológico e filosófico. Por que tem violência no futebol? Por que o futebol se transformou num espetáculo? Por que que a copa do mundo o público que vai ter acesso é de elite? Por que o pobre, que faz o esporte ser popular, vai conseguir assistir somente pela TV? Por que a copa no Brasil vai custar 6 vezes mais do que a última na África? Qual são as diferenças? Por que lá foi mais barato? Então é isso que procuro trazer ao aluno que é um reflexo do mestrado (Kleber Trevisam).

Essa fala do professor Kleber Trevisam fortalece o sentido de uma Educação Física que não está presa à técnica ou às regras. O exemplo utilizado reflete um pensamento crítico em relação às práticas pedagógicas, extrapolando as questões da aptidão e esportiva (comum nas aulas de Educação Física) e reprodutoras.

Alguns professores não voltaram à docência após o término dos estudos no mestrado, mas as reflexões realizadas durante o programa os levaram a acreditar que a Educação Física necessita de práticas mais reflexivas, contextualizadas e diferentes. As discussões a respeito da Educação e, conseqüentemente, a transferência dessas reflexões ao âmbito da disciplina

Educação Física fez com que esses, hoje, gestores, argumentassem por essas modificações cotidianas.

O programa, por ser efetivamente voltado para a Educação de um modo geral, faz com que alguns professores não tenham certeza de que os cotidianos e as práticas possam ser alterados. A distância entre as teorias e as práticas cotidianas aparecem como principal obstáculo a favorecer práticas diferenciadas, porém, dependendo dos créditos (disciplinas) que forem escolhidas, o favorecimento pode ocorrer, ou seja, se pensar em práticas reflexivas que podem estar mais contextualizadas com os cotidianos em que estão mergulhados.

Na contribuição do mestrado (categoria analisada anteriormente) especificamos que um dos aspectos mencionados pelos professores foi o suporte teórico adquirido e que isso fundamentou suas práticas pedagógicas. As práticas ganham/ganharam significado e isso é de extrema importância, pois qualquer prática corporal que não ganhe significado, não pode ser aprendida, no sentido geral do termo (NEIRA; NUNES, 2009).

A professora Íris Santoro Cardoso, quando afirma que os diretores passaram a ter uma maior observação do que poderia vir a ser a aula de Educação Física, não somente prova que o cotidiano foi realmente refletido e ressignificado, como também a prática pedagógica, no caso corporal pedagógica, tenha ganho significado e o aluno passa a saber o que e “por que está fazendo” (como afirmou Gilberto R. de Campos).

Leodir Francisco Ribeiro, afirmou realizar no cotidiano escolar, – *espaçotempo* de saber e criação como sendo de prazer, inteligência, imaginação, memória e solidariedade, precisando ser entendido, também e, sobretudo, como *espaçotempo* de grande diversidade (ALVES, 2002; OLIVEIRA, 2001) – com que seus alunos reflitam sobre seus corpos, sobre as aulas de Educação Física e sua importância e até mesmo o papel da escola na sociedade. Essa é uma prática cotidiana que foi, também, ressignificada. Os alunos passam a pensar o cotidiano, a sociedade e a educação.

Para que esses alunos possam ser agentes de transformação social é necessário que compreendam a sociedade, e essa compreensão deve mesmo ser realizada por meio do processo educacional (FREIRE, 2009). Por isso a

importância de poder notar que as práticas cotidianas, para a maioria dos professores, foi ressignificada.

Essas práticas cotidianas em suas aulas, também podem ser entendidas como práticas sociais. Para tanto, na próxima seção faremos uma reflexão acerca das contribuições do mestrado para as práticas sociais dos entrevistados.

5.3 Práticas sociais

Refiro-me, neste momento, às repostas de nossos entrevistados que indicam como o mestrado alterou suas respectivas práticas sociais. Foi possível notar que o mestrado contribuiu e influenciou nas práticas sociais cotidianas desses professores, conforme o excerto a seguir:

ajudou muito minha parte como gestor, por causa das políticas educacionais, que me ajudou bastante, abriu muito minha cabeça e ver que, no caso das políticas educacionais externas, o governo cede muito a eles e que até o número de alunos em sala, e tem gente que diz que não interfere. Interfere sim. Meu filho está numa escola particular com 15 alunos em sala e quanto tem no Estado? Fundamental 35 e médio, 40! É o máximo, mas não o máximo de uma maneira legal, pois em alguns lugares tem classe com 50, eu não deixo e souro uma pressão gigante. Mas é um absurdo. A sala tem 7 por 7 metros. Tecnicamente cabe 40, mas é muita gente. Pegar um terceiro colegial com 40, eles são grandes...é apertado. Com menos alunos você pode “vistar” caderno, conferir...agora com 40...se for “vistar” acaba a aula (Gilberto R. de Campos).

O impacto político e pedagógico da prática social adotada pelo professor Gilberto, conferida na frase acima, expõe uma visão contextualizada e adquirida no processo de mestrado. É a prática social com nítido papel pedagógico e político, questionando valores, premissas e implicando em mudanças.

Na mesma linha de raciocínio o professor Kleber Trevisam faz alusão às práticas sociais com papel pedagógico e, como cita Daólio (2004, p. 3) que analisa, após o mestrado, “a dinâmica cultural especificado contexto” em que essa atividade é realizada:

então vou trabalhar com terceira idade. Então o que converso? Procuo ver a história de vida de cada aluno pra tentar ver em qual contexto social esse aluno está inserido e no que essa atividade vai contribuir pra ela depois de sua execução e não só fazer. Eu sei que se ela caminhar, pegar a bola, agachar será bom pra ela, mas bom pra que? O que vai

modificar a vida dela lá fora? Em que contexto ela tá inserida? Então isso veio com o mestrado e não tem como negar isso. A mesma coisa da atuação dentro da academia, nos projetos sociais, não tem como negar isso. Porque que o aluno quer roubar meu tênis antes da aula? De onde vem esse garoto, como é a história de vida dele? Como é a constituição familiar dele? Onde estuda? O que acontece com ele na escola? Qual o contato que ele teve com a Educação Física na escola? Porque esse contato que ele está tendo? E você começa a ir além de sua prática e isso, com certeza, o mestrado foi que deu esse pontapé inicial (Kleber Trevisam).

Kleber Trevisam afirma que identifica o grupo e procura enxergar o que a atividade pode acarretar e trazer de benefício aos alunos. Mary Jane P. Spink (2010, p. V) diz que “no estudo do saber cotidiano, focalizando as maneiras pelas quais as pessoas produzem sentidos e posicionam-se nas relações sociais, no *locus* onde se produzem e se significam determinadas práticas e com a preocupação de desnaturalizar as construções do cotidiano”. Essa é a perspectiva de se fazer pesquisa, não institucionalizada, mas que Kleber Trevisam deixa transparecer quando analisa a realidade de cada aluno e procura perceber o sentido que pode ser oferecido à prática que realiza com o grupo. Diz Kleber que o mestrado acarretou esse seu pensamento.

Fazer um diagnóstico do contexto social e da realidade dos alunos pode vir a acarretar numa ideia de que os conhecimentos das “pessoas comuns, representantes do povo possam ter seus conhecimentos validados e seus interesses contemplados” (NEIRA; NUNES, 2011, p. 2).

Mírian A. R. B. Leme, ex-diretora da FEFISO, afirma que em termos de gestão, o mestrado certamente contribuiu,

porque [...] sempre nas aulas alguém buscava observação, você, como pensa? Lá na FEFISO como é? Então sempre havia essa troca de informações. E muita coisa serviu para que eu realinhasse alguns procedimentos, redirecionasse outros pra que a IES pudesse tomar um rumo, ter uma cara, uma identidade na formação profissional de Educação Física assim, bem profissional mesmo, acompanhada por toda a mudança de legislação desse período. Do reconhecimento da profissão, que aconteceu tudo junto, então o processo histórico que vivi intensamente. Eu estava ali, exercendo, estudando, militando, desvendando coisas que eu não conhecia né? Foi muito legal (Mírian A. R. B. Leme).

A professora Mírian A. R. B. Leme afirma que a instituição FEFISO “tomou um rumo, uma cara, uma identidade na formação do profissional de Educação

Física”. O mestrado trouxe discussões que contribuíram para as transformações pelo qual a Educação Física passava naquele momento histórico, inclusive de alteração nas diretrizes curriculares⁹. Curso este que, com algumas poucas alterações, está sendo oferecido pela FEFISO. A identidade deste curso e de seu projeto pedagógico sofreu influências das discussões e reflexões do programa de mestrado da Uniso.

Os egressos dos últimos anos da FEFISO, por essa influência, podem ter ideias e reflexões que se originaram do programa de mestrado e das discussões pelas quais, a então diretora Mírian, participou durante o mesmo.

Mary Jane Paris Spink (2010) nos diz que passamos a vida redefinindo nossa identidades, pois os estilos mudam-se rapidamente, os bens de consumo, as teorias, as tendências, a ordem social. Não sabemos quais dessas mudanças são duradouras e influenciarão as próximas gerações. Os próximos professores de Educação Física formados pela FEFISO incorporarão conhecimentos advindos do mestrado e do doutorado da Uniso? Acredito que sim, pois os gestores (Mírian e, desde 2013 o autor desta tese) tivemos nossas “identidades pedagógicas” entusiasmadas e embebidas pelo cotidiano desse programa.

Além deste aspecto, pode-se notar que os conhecimentos adquiridos no programa de mestrado foram “aplicados” nas práticas sociais com influências pedagógicas. As práticas sociais foram discutidas em aula e utilizadas como exemplo para nortear discussões.

O professor Álvaro Marcolan iniciou, quando professor de Educação Física da Uniso, o projeto “Amigos da Uniso”. Refere-se ao projeto com o objetivo de:

oferecer inicialmente a oportunidade (para crianças e adolescentes, estudantes em escolas da rede pública e desfavorecidos socialmente) de usufruir das instalações esportivas e meios disponíveis. Disponibilizava outras instalações como laboratório do curso de farmácia, laboratório do curso de informática, biblioteca, etc. Queria que aquilo gerasse naquelas crianças e adolescentes a possibilidade de uma nova realidade social, a possibilidade que se apropriar de coisas e meios que lhe eram de direito (Álvaro Marcolan).

⁹ A professora Mírian acompanhou, como diretora da FEFISO, a alteração das diretrizes curriculares para os cursos de licenciatura (Resoluções 01 e 02/2002) e conduziu a reestruturação do curso de Educação Física.

Álvaro Marcolan ainda conclui em sua fala que espera que o projeto ainda exista, pois “assim meu tijolinho para construção de um mundo melhor teria sido bem aproveitado”. Projetos como esse, numa universidade comunitária como a Uniso, são de extrema importância. O projeto é uma ação/prática social e política num espaço possível de vir a ser transformador¹⁰. Um processo de transformação das práticas sociais enraizadas na sociedade como um todo.

Em outros momentos as práticas sociais aparecem nos discursos dos professores como momentos/práticas pedagógicas:

por conta do mestrado eu fiz um estudo, me aprofundei nele e agora passo minha experiência para aqueles que estou trabalhando, para os futuros professores e os atuais também (Bernardete S. Moreira).

O mestrado é e continua sendo importante, porque de certa forma ele favoreceu o ingresso na carreira acadêmica, ensino superior e a gente aprende muito com os alunos. A medida que você fala, você aprende o dobro...você está aprendendo. Pelo menos eu penso assim, quando eu falo alguma coisa é porque realmente acredito, ou estou vendo ou pretendo ver na Educação Física, mesmo porque esse aluno vai te encontrar e você é o exemplo. Nós que trabalhamos com a formação, temos uma responsabilidade muito grande. Se eu tiver oportunidade eu vou cobrar os alunos...vou perguntar “e aí? (Gerônimo M. Cardia).

quando a gente mostra pros pais, pros demais colegas professores, direção...esse outro lado da Educação Física acaba conquistando espaço e importância (Leodir F. Ribeiro).

Gerônimo M. Cardia cita que “aprende muito com os alunos” e “à medida que você fala, você aprende em dobro”. Germano e Reigota (2009, p. 209), em entrevista realizada com Ana Maria Araújo Freire (Nita Freire) afirmam que:

com a dúvida, com o olhar, com o questionamento do aluno. No próprio ato de falar, de dar sua aula, ele (professor) vai revendo aquilo que ele sabe e que ele não sabe, então este é um momento em que o aluno ensina o professor, no ato do professor ensiná-lo. Este é o momento, pois, que ele aprende e re-aprende

Leodir F. Ribeiro foi coordenador de Educação Física do município de São Roque e organizava os encontros com os professores. A frase a seguir ilustra que

¹⁰ Atualmente o projeto “Amigos da Uniso”, no qual também contribuí durante meus anos no Nerus, está em andamento atendendo crianças em vulnerabilidade social, dos 10 aos 14 anos de idade, matriculados na rede pública de ensino do município de Sorocaba.

em muitos momentos os conhecimentos refletidos no processo de mestrado eram também debatidos nos cotidianos escolares:

Muitos problemas que traziam da escola...da escola de cada um...era discutido no grupo entre todos e eu era o mediador desse grupo, mas se produzia muito aqui Maurício [...] as ideias (do mestrado) chegaram e eles estão aí até hoje. As ideias da “academia” chegaram ao chão da escola. E o interessante é que eu era obrigado a me preparar para esse grupo (Leodir F. Ribeiro).

Mary Jane P. Spink (2010) afirma que em época de reflexividade sobre a natureza do conhecimento, a ciência torna-se uma prática social. Neste caso a ciência, as discussões, as leituras e as reflexões moldaram aulas: práticas sociais.

O programa de mestrado contribuiu para se repensar/ressignificar práticas sociais, práticas transformadoras, práticas que transcendem o comum, o trivial. Os professores passaram a questionar valores e premissas que norteiam as práticas sociais vigentes e isso implica em mudança na forma de pensar e, também, transformação do conhecimento e das práticas cotidianas e educativas.

As práticas sociais e pedagógicas cotidianas foram consideradas como espaços possíveis de redefinição da dimensão política de nossa existência, da vida cotidiana, da sociedade e de suas relações.

Nesse sentido as práticas sociais desses professores possuem um nítido papel pedagógico e, conseqüentemente, essas práticas pedagógicas colocam o compromisso político como principal.

A partir dos exemplos apresentados e discutidos no decorrer desta seção, foi possível perceber como o Mestrado em Educação do programa de Pós-Graduação da UNISO contribuiu para as práticas sociais dos professores de Educação Física. Com destaque temos as questões políticas, da dinâmica cultural e do contexto do cotidiano, de propor reflexões que possam ter influenciado uma identidade de um curso superior e, acima de tudo, trazendo a esse cotidiano, ao “chão da escola”, reflexões ocorridas na universidade.

Além dessa contribuição, o Mestrado em Educação também trouxe suas influências às práticas culturais, como veremos no próximo tópico.

5.4 Práticas culturais

As práticas culturais dos professores entrevistados serão discutidas neste tópico. Como, por meio das entrevistas, pudemos notar as alterações nas práticas culturais dos entrevistados? Verificamos, com uma incidência ampla, que de fato ocorreu nos professores um “disparo” de novas ideias, sentimentos e experiências (REIGOTA; PRADO, 1999).

Íris Santoro Cardoso, por exemplo, utilizando-se de fotos em suas práticas pedagógicas e culturais, apresenta o projeto Imagem¹¹:

o projeto das fotos é uma influência total do mestrado. A imagem. A importância da imagem. Nesse projeto o aluno tem que construir um espaço, construir uma estrutura, tem que alterar um espaço dentro da faculdade e esse espaço tem que expressar uma ideia, sem frases, sem nada...sobre um tema que é proposto. Todo semestre tem um tema diferente. Já tivemos: gentileza, meio ambiente, preconceito, agora é sobre a lei do racismo...e eles alteram, fotografam e junto com isso eles entregam um texto. Então deve haver uma coerência entre texto e imagem. Eles mudarem esse ambiente, é muito interessante. Aquilo que eles vão buscar, eu sempre dou uma referência junto, um autor, uma poesia, uma música, pra que inspire isso, pra não ficar solto. Aí em cima disso eles vão criando e mudando esses espaços. Mas eles devem alterar o ambiente. Eles estão usando muita sobre, alguns gostam de ir até a piscina...as ideias que estão surgindo são muito interessantes e isso é uma influência direta do mestrado. O uso da imagem. A expressão da ideia através da imagem, das mídias (Íris Santoro Cardoso).

Em outros momentos aparecem as práticas culturais nas falas dos professores:

houve um progresso em tudo...em conhecimento, visão, valores, em como pensar a educação, como ensinar o aluno...basicamente em tudo. Porque a mudança foi muito significativa pra mim. Acrescentar leituras no meu dia-a-dia....eu li acho que em três anos uns 30 a 40 livros...coisa que não faria se fosse de outra forma (Ronaldo C. de Macedo).

Trabalhar com o Reigota pra mim foi muito importante...o Marcos Reigota, Newton Aquiles Von Zuben, Hélio Medrado, José Luiz Sanfelice....eles me apresentaram os filósofos e pensadores que

¹¹ O projeto IMAGEM, realizado desde o 2º semestre de 2010 na disciplina “Bases Pedagógicas de Inclusão em Educação Física”, tem como objetivo possibilitar a análise do “olhar sobre as diferenças”, conteúdo amplamente discutido nesta disciplina. Por meio de uma foto acompanhada de um texto estabelecendo relação entre o tema e a imagem, os alunos expressam suas opiniões, escolhas e suas interpretações.

poderiam estar orientando meu pensamento naquele momento (Bernardete S. Moreira).

encontrei coisas novas, pessoas novas, novos conhecimentos né...e aquilo me motivou bastante, me satisfez bastante no sentido do aprendizado né...e da própria retomada que tive, entrei ali com mais de 40 anos, então eu falei...com mais de 40 anos será que vou dar conta...ir pra uma sala de aula como aluno...não na questão de poder..dar conta dos textos, mas nesta condição de aluno mesmo. E também consegui superar isso e foi tão natural, porque encontra colegas que estão na mesma situação, mais jovens ou mais maduras...e que enfrentam as mesmas dificuldades do dia-a-dia e têm as mesmas aspirações ou outras...mas não tenha dúvida, eu afirmo que essa trajetória foi muito prazerosa e acho muito que isso se deve à relação estabelecida com a orientação. Quando a relação é uma relação de diálogo e ela se torna produtiva, porque você encontra um objeto bem delineado, consegue definir junto com a orientação, encontra dados de pesquisa para que você possa....então foi uma coisa muito bacana (Edson Segamarchi).

agregou bastante porque, na medida em que você faz o aprofundamento das leituras, que acho que isso é uma coisa que nunca acaba, ele tem que ser totalmente presente o tempo todo. [...] O Mestrado coroou pra mim, a Educação Física infantil de uma forma muito mais forte, porque eu tinha isso como uma meta, sempre tem que ter Educação Física infantil sim, tem que ter profissional formado sim! Temos que ter pessoas capacitadas para trabalhar, com poucos espaços ou materiais, mas que tenham uma visão importante da disciplina, porque ele vai criar condições pra que essa atividade aconteça (Gerônimo M. Cardia).

o mestrado da Uniso foi realmente muito importante sim, porque ele fez talvez o fechamento do que era, da trajetória, do que construí, do que aprendi e que pude também em muita coisa trabalhar na IES a qual eu servia como diretora já. Então pra mim foi muito especial (Mírian A.R.B. Leme).

posição política eu já possuía, mas eu aprendi a ver as pessoas, o mundo e as coisas num prisma diferente. Ele me abriu a cabeça...e sinto falta das aulas dele. Ele nos abria muito a questão cultural, as indicações de leitura que fazíamos com ele [...] Reigota (Sheila K. Bovo).

O termo cultura, segundo Hall (1997), é compreendido como forma de vida (linguagem, instituições, estruturas de poder) e prática social (textos, arquitetura, mercadoria, uma aula). Criar “condições para que as mudanças aconteçam” (citado por Gerônimo M. Cardia) é estabelecer possíveis alterações nas práticas sociais, nas aulas.

O “projeto das fotos” da professora Íris Santoro Cardoso, que podem efetivar condições de enxergar pessoas, mundos e coisas diferentes é uma prática pedagógica pautada nos Estudos Culturais, a partir do momento em que se abre aos problemas antes desconsiderados (culturas populares, meios de comunicação de massa, identidade étnica e cultural, diversidade, questões de

gênero). Inclusive, o professor Leodir F. Ribeiro também discorre sobre essa perspectiva quando afirma que na escola é chamado a discutir “questões de gênero, big brother”:

esses dias a diretora me chamou pra discutir questões de gênero com os alunos lá...e isso foi muito importante, porque foi uma formação, uma bagagem que trouxe do mestrado, das questões ambientais e tem que ser discutidas, estão presentes (Leodir F. Ribeiro).

Dentro deste contexto das falas apresentadas no decorrer desta seção, é possível constatar contribuição do programa de Mestrado em Educação da UNISO nas práticas culturais dos professores entrevistados. Podemos, neste quesito, destacar as novas ideias, sentimentos e experiências pelas quais os professores e professoras passaram/passam, além da perspectiva de que a mudança acontece e que o mestrado criou condições para que elas se concretizem.

No próximo tópico apresentaremos o que o Mestrado em Educação da Uniso trouxe como aporte para a Educação Física e suas dimensões científicas.

5.5 Dimensão científica para o campo da Educação Física

Não são todos os professores que, na confecção de suas dissertações, debatem e trazem as reflexões dos autores da Educação Física. Muitos deles utilizam-se pouco pelas características e objetivos dos estudos dos autores que podemos nomear como da primeira ou da segunda geração da Educação Física brasileira.

Nas entrevistas aparecem alguns desses nomes, porém os professores, em decorrência dos temas analisados e por se tratar de um programa em Educação e não em Educação Física, utilizaram-se mais dos autores relacionados ao tema central do programa.

Podemos notar que, apesar dos temas dos trabalhos serem variados e diferentes, alguns professores recorreram aos mesmos autores da Educação Física. Os nomes aparecem nos seguintes recortes:

o mestrado vem pra reforçar aquilo que eu acreditava. Para dar ciência, para dar uma sustentação teórica para aquilo que fazia a prática e sem os autores da Educação Física. O João Batista Freire também, por uma afinidade assim da leitura mesmo dele. Mas o Daólio não! O que ele escrevia eu conseguia ver e montar o quebra-cabeça (Íris Santoro Cardoso).

me familiarizo muito com a cultural do Daólio que não é a do Neira. E eu não tenho esse tempo...de ficar estudando o que um escreve e o que o outro escreve. E eles não se citam e os dois levam o nome de cultural. Eu me identifico muito com o Daólio. Eu consigo ver muito do que ele escreve nas aulas que eu dou. Tanto no Ensino Superior quanto nos pequenos. Gosto muito do Marcos Neira (Íris Santoro Cardoso).

mudou muito na forma (a aula) porque [...] já vinha com uma formação teórica...a linha que iria trabalhar já estava pronta com João Batista Freire (Leodir F. Ribeiro).

O Jocimar Daólio fez parte das minhas referências, porque ele fala de corpo né...ele fala também de futebol, mas a parte dele é mais a corporal que eu foquei. [...] Então o próprio, João Batista Freire que utilizei bastante, ele é questionador, do jogo da atividade do movimento, da recreação (Gerônimo M. Cardia).

depois eu fui pra Educação Física [...] A parte higienista, militar...daí aprofundi bastante...o Ghiraldelli. [...] o trabalho com o Marcos Neira, os livros que eu li dele e o papo que tivemos me deu outra visão também (Gilberto R. de Campos).

Fica difícil entender o que teria levado pesquisas tão diferentes a recorrerem aos mesmos referenciais. Porém, notamos nas leituras das dissertações, que não aparecem nas referências apenas os autores citados, como também outros da Educação Física. Possível notar, então, que os mesmos autores e conceitos foram utilizados por pesquisas com objetivos diferentes. Autores como João Batista Freire, Jocimar Daólio, Lino Castellani Filho, Marcos Garcia Neira, Mauro Betti, Carmem Lúcia Soares e Paulo Ghiraldelli Junior aparecem em vários trabalhos.

Importante perceber que as grandes contribuições à dimensão científica para o campo da Educação Física foram os diálogos estabelecidos entre essas referências da Educação Física com as da Educação. Os avanços foram nas possibilidades de entender os enredamentos realizados pelos professores entre os autores, alguns (já citados) clássicos da Educação Física, e os autores da educação.

Convém lembrar que as sugestões bibliográficas da área da Educação são, comumente, indicadas pelos orientadores das dissertações e teses e pelos

responsáveis pelas disciplinas que o aluno escolheu cursar, portanto apesar das mesmas possuírem temas e objetivos de estudo distintos, pode ser notado que os autores da Educação Física foram praticamente os mesmos. Já nas referências da educação, ocorre uma variação, que depende, consideravelmente, das convicções filosóficas, educacionais e políticas dos professores orientadores e de seus orientandos.

Isso foi percebido nas entrevistas, quando os professores citam seus orientadores na escolha das referências que utilizaram:

O Reigota me levou ao Said e o Said me levou a outros autores e aí eu vou lendo esses outros autores e, puxa vida, o pensamento que começou lá na Educação Ambiental mas que encosta na Educação Física ou que está muito dentro da Educação Física (Íris Santoro Cardoso).

Você começa a se questionar porque via alguns autores dados como importantes para a constituição do trabalho e demorava para conseguir fazer essa associação. Por que que eu tenho que ler Paulo Nosela que tá falando da história de não sei onde? Como que vou fazer com que isso seja útil ao meu trabalho? Por que vou ler Ester Buffa? Quem é essa mulher? Então quando você começa a ter as orientações e você vai conversando com seu orientador aí você começa a ter essa visão do todo (Kleber Trevisam).

Então com as leituras do Sanfelice (aquelas três primeiras leituras de Luiz Antonio Cunha¹²) (Mírian A. R. B. Leme).

O mestrado em Educação, com professores orientadores vinculados a essa área (seja no cotidiano escolar, no Ensino Superior ou nas perspectivas históricas e historiográficas), não realiza a ligação com autores da Educação Física. Isso fica a critério dos alunos. Fica claro que alguns professores entrevistados releram autores que já conheciam. Autores que tiveram destaque nas décadas de 1980 e 1990 no Brasil.

No entanto os professores puderam ter maior contato com referências da Educação, como podemos verificar nas frases abaixo:

Os autores da Educação Física eu não foquei muito diferente do que eu já tinha visto. O que agreguei foram alguns pensadores que focavam na

¹² Mírian A. R. B. Leme se refere a três livros de Luiz Antonio Cunha que eram constantemente refletidos nas aulas do professor José Luis Sanfelice: "A Universidade Crítica", "A Universidade reformada" e a "Universidade Temporã". Afirma Mírian que esses livros a fizeram entender o processo pelo qual ela passou enquanto jovem sem entender o que estava acontecendo. Mas fica clara a alusão dada a indicações bibliográficas dos professores.

educação infantil, então acho que isso acabou ampliando um pouco mais a visão do foco educação infantil.

talvez o Piaget foi um dos autores que eu estudei um pouco mais além, Vigotski também trata da questão de sensibilização e comportamental que você aprende com outro, na questão do desenvolvimento proximal (Gerônimo M. Cardia).

A Nilda Alves aparece muito, a Inês também. Esses autores [...] o encontro com eles foi muito legal, foi muito bom.

autores do mestrado ainda estão presentes e são muito fortes. Mas outros que vieram eu coloco para discutir com eles.

ler tudo o que tinha que ler (novos autores: Said, Jordão, autores franceses, sabe...uma diversidade assim muito grande) e aí você encontrar nesses autores que não são da nossa área (Educação Física) coisas que tem tudo a ver com a nossa área (Íris Santoro Cardoso).

já tinha lido muita coisa sobre Paulo Freire (Leodir F. Ribeiro).

Inspirando-me em autores dessa linha, como Michel Maffesoli, Jean Baudrillard e Mike Featherstone tentei mostrar um panorama desses corpos através da entrevista com alunos do fundamental, fornecendo elementos para uma reflexão dentro da Educação Física escolar (Álvaro Marcolan).

Outra contribuição à dimensão científica da área foi realizada por Edson Segamarchi, que faz críticas a alguns autores quando falam do esporte como uso ideológico afirmando que:

se ampliou, claro, uma visão que eu tinha da área, e, além disso, a pesquisa de campo me ajudou a descobrir, pelas entrevistas, alguns equívocos, equívocos históricos, inclusive de alguns autores que são considerados clássicos na área.

Justifica dando o exemplo do uso do esporte, principalmente escolar, como “massa de manobra” do regime militar. Edson Segamarchi constata que:

algumas afirmações feitas por esses autores, na realidade daquilo que aconteceu na Educação Física no período em que eles estudaram e que eu também recorri...eu acabei identificando que houve um exagero da parte deles nas afirmações feitas, porque na realidade dos fatos, aquilo que aconteceu cotidianamente na área não foi da forma como eles interpretaram, ou seja, foi apenas uma interpretação. Dizendo que a Educação Física foi uma massa de manobra do regime militar, dizendo que os campeonatos escolares tinham um cunho político no sentido de desviar a atenção da juventude da repressão da ditadura, então...vários autores, inclusive o meu próprio ex-orientador¹³ fez essas afirmações,

¹³ Edson Segamarchi foi orientado em sua graduação por Paulo Ghiraldelli Junior, um dos autores muito citados pelos professores entrevistados. Ghiraldelli afirma que: “O sustentáculo ideológico dessa concepção é a própria ideologia disseminada pela tecnoburocracia militar e civil que chegou ao poder em março de 1964. A ideologia do “desenvolvimento com segurança”,

mas o que acontece é que no dia-a-dia o pessoal falava... “nem pensava em política”... a experiência da pesquisa é fundamental porque ela desmistifica determinadas coisas. Então o que eu quero dizer é isso...que você acaba ampliando sua visão da Educação Física porque a ida a campo e a pesquisa de jornais, como eu fiz, particularmente o Cruzeiro do Sul, principalmente do período a qual eu fui retratar na pesquisa, e esse cruzamento de fontes que é interessante em termos de pesquisa, que é a fonte oral com a fonte escrita, permite você tirar suas próprias conclusões e a partir do momento que você faz esse movimento, você adquire a sua própria visão ou seu próprio conceito das coisas.

“então foi muito interessante nesse sentido e de fato ampliou minha visão de Educação Física e pra dizer o seguinte, de fato a Educação Física fez muitas coisas ...de fato pode ter acontecido que, em termos políticos, intencionalmente, tentaram usar a Educação Física para determinados...mas como a história é sempre contraditória...isso não pode ser generalizado. Na própria banca um dos professores diz o seguinte... ‘o movimento Esporte para Todos foi brutalmente atacado por uma determinada linha de pesquisadores e pensadores da Educação Física, e no entanto no Nordeste, há estudos que provam claramente o seguinte...eles usavam os momentos que haviam os eventos do esporte para todos, organizados por uma política nacional...e eles discutiam política, política local’ ...então é legal, porque a história ela é contraditória, esse movimento é dialético....não dá pra dizer que toda a política educacional...tem interesses, um cunho econômico...mas dizer que como afirmavam categoricamente...isso eu gostaria de destacar...o fazer a pesquisa é enriquecedor! De fato ele muda a visão, não só amplia, mas muda...aqueles conceitos chave...de que aluno era alienado, que esporte era alienação...e não é bem assim (Edson Segamarchi).

Por meio de sua pesquisa Edson Segamarchi destaca o fato dessa ter sido a representação de **uma** realidade, estudada em sua dissertação, e não pode ser generalizada a ponto de entendermos ser essa **a** realidade verificada pelos professores de Educação Física que viveram esse momento histórico por ele analisado. No entanto, houve, por meio de sua dissertação, uma resistência, uma resignificação das “verdades” até então divulgadas por autores da Educação Física. Isso se constitui como uma contribuição do mestrado ao campo da Educação Física.

Podemos destacar nesta visão de Edson Segamarchi os “nexos existentes entre a investigação e as formações sociais onde aquela se desenvolve, isto é, o

produzida e divulgada na Escola Superior de Guerra - ESG -, deu o tom principal para a ideia de uma tecnificação da Educação e da Educação Física no sentido de uma racionalização despolitizadora, capaz de aumentar o rendimento educacional do país e, na área da Educação Física, promover o desporto representativo capaz de trazer medalhas olímpicas para o país [...] Segundo o governo ditatorial, fazia-se necessário eliminar as críticas internas e deixar transparecer um clima de prosperidade, desenvolvimento e calma. A Educação Física se alinhou facilmente a esses desígnios (GHIRALDELLI JR, 1988, p.30). Edson realiza uma crítica ao reducionismo feito por GhiraldeLLi Junior.

contexto cultural onde nos encontramos” (ESCOSTEGUY, 2010, p.136). Os jogos escolares podem ter servido com objetivos políticos no sentido de desviar a atenção da juventude da repressão da ditadura, mas não a ponto de generalizar esse ideal.

Uma outra reflexão interessante a ser feita neste momento é o fato de que uma das contribuições do Programa de Mestrado em Educação trouxe para a Educação Física foi no sentido de que esses professores trouxeram para a área pesquisas de cunho qualitativo e isso pode oferecer elementos para essa disciplina em âmbito escolar, principalmente numa área em que se estabeleceu que o quantificável, visível e classificável possui validade científica “superior”; o rigor científico afere-se pelo rigor das medições; conhecer significa dividir e classificar para depois determinar relações sistemáticas entre o que se separou. Contudo, os estudos dos cotidianos, e do programa de mestrado, impulsionaram a refletir sobre os modos mais plurais de produção do conhecimento, em múltiplas fontes (vídeos, fotos, relatos, conversas, narrativas entre outros) que constituem nossos modos de ser e de agir, impossíveis de serem quantificados, classificados e imediatamente verificáveis (SANTOS, 2010).

Foi neste sentido que consideramos anteriormente a citação de Garcia e Alves (2008, p. 67), quando afirmam que a fragmentação do conhecimento, inevitável, “levou ao impasse da contemporaneidade, em que, por exemplo, o especialista em mão deixou de entender e passou a considerar que não era importante...o homem que tem a mão”. Isso provocou um entendimento míope dos seres humanos, da natureza e da sociedade. Esse paradigma ensina a compreender a realidade mensurada e quantificada, fixa e previsível e deveria ser assim para que o conhecimento seja construído.

Olhar para a Educação Física com um olhar que extrapola as questões biológicas (históricas da área) foi outro ponto que merece destaque:

O respeito, carinho, a maneira de trabalhar com a Educação Física acrescentou, mas não mudou não. Comigo ela continua sendo, além de biológica...agora a parte mais pedagógica (Bernardete S. Moreira).

a imagem que se tem da Educação Física, historicamente é a performance, competição, esporte, jogo pelo jogo...fazer pelo fazer...olhar pro corpo (que discuto com os alunos hoje) anato fisiológico...esquecendo o cultural, social, ambiental....historicamente é o

que foi difundido né...o corpo apenas biológico e Educação Física é muito mais que isso. O que a gente propõe é isso, um olhar pro corpo...como João Batista Freire diz: “olhar pra dentro do corpo”, porque olhamos só o lado de fora...e acho que essa mudança que a Educação Física estava fazendo...nós fazíamos parte dessa mudança...a Educação Física precisa se reencontrar e um dos caminhos, evidentemente, era na educação, enquanto Educação Física escolar (Leodir F. Ribeiro).

eu acho que essa visão biológica de nossa área prevalece, embora quem trabalhe na área e a estuda sabe que é muito mais do que isso (Edson Segamarchi).

O mestrado, neste sentido, amadureceu muito, esse foco, cultural, corporeidade talvez, a questão mais de relacionamento social, importância que tem essas questões do movimento. A minha formação foi bem a questão biológica mesmo. E aí ele vem e preenche esses espaços e mostram outras possibilidades, benefícios que a Educação Física realmente atinge (Gerônimo M. Cardia).

Você consegue ter e visualizar um contexto bem mais amplo do que aquela ação específica de que o corpo como aquele ser biológico, do que aquela atividade em si, você consegue visualizar todo um contexto social, todo um contexto político de tudo o que está acontecendo naquele momento (Kleber Trevisam).

O mestrado em Educação trouxe aos professores entrevistados uma consciência de uma disciplina que transcende a questão biológica, trazendo a ela uma abordagem crítica, cultural e social. Essa questão é muito importante, pois segundo Daólio (2001, p.32), o aparato biológico oferece ao homem potencialidades para seu perfeito funcionamento, “mas são as formas específicas de cultura que irão preencher os espaços vazios deixados pela generalidade biológica, dando sentido e direção aos comportamentos corporais humanos”.

A partir dos exemplos apresentados no decorrer deste item, é possível constatar como o Mestrado em Educação do programa de Pós-Graduação da UNISO contribuiu à dimensão científica para o campo da Educação Física dos professores que o cursaram, destacando o contato com autores da área educacional e suas relações com autores da Educação Física, a releitura de obras e autores já conhecidas da Educação Física e a reflexão acerca do corpo e da disciplina estar amparada “apenas” nas questões biológicas.

A presença da temática da Educação Ambiental também foi significativa nos estudos de Mestrado. Essa incidência nos leva ao próximo tópico e realizar suposições explicativas a este respeito.

5.6 A educação ambiental

Alguns professores de Educação Física que fizeram o mestrado em Educação na Uniso e que estão presentes neste trabalho participaram do grupo que pensa a Educação numa perspectiva ecologista. Esses professores fazem menção a essa concepção em suas dissertações. Mais especificamente, os professores Leodir Francisco Ribeiro e Íris Santoro Cardoso que, inclusive, procuram em suas dissertações relações entre a Educação Física e a educação ambiental.

O caso de termos alguns trabalhos que abordam a questão ambiental deve-se ao fato de existir na Uniso uma linha de pesquisa que reflete essa temática. Desde o início do processo do mestrado em Educação da Uniso, essa linha de pesquisa vem estabelecendo relações entre as diversas áreas da Educação com a Educação Ambiental. Essa linha tem como um de seus estudiosos o docente Marcos Antônio dos Santos Reigota.

Marcos Reigota foi orientador de Mírian A. R. Borba Leme, Íris Santoro Cardoso, Ronaldo C. de Macedo e Sheila K. Bovo, entrevistados nesta tese. Esse encontro da perspectiva ambiental e da Educação Física se dá no programa de mestrado da Uniso e as discussões da educação ambiental, assim como os autores e interlocutores utilizados nas dissertações destes professores pode, e deve, ter influências importantes.

Leodir Francisco Ribeiro afirma em sua entrevista que o fato de ter escolhido o mestrado da Uniso está ligado às questões ambientais, pois faziam parte de sua vida enquanto morador de São Roque:

fizemos vários trabalhos aqui relativos ao Meio Ambiente, isso foi interessante, e esse foi um dos motivos que me levou ao mestrado na Uniso, que tinha uma linha da educação ambiental e o Marcos trabalhava e depois que entrei acabou essa linha". [...] quando fui dar uma olhada lá (Uniso) me atraiu o fato que querer um lado ambiental e o fato de ter um professor lá dentro que é um especialista em nível internacional, tanto que era meu projeto inicial, falar do Parque Jurupará (Leodir F. Ribeiro).

A educação ambiental é definida como educação política e deve contribuir para a desconstrução de práticas sociais e pedagógicas autoritárias, injustas e

ecologicamente insustentáveis. Uma educação ambiental caracterizada pela construção de uma sociedade justa, sustentável e democrática, com relações que sustentem o ideário político ecologista de solidariedade, amizade, generosidade, colaboração, equidade, cidadania e perspectiva de construção de uma sociedade justa, sustentável e pacífica. A educação ambiental é uma atividade científica engajada na intervenção social, política, cultural e ecológica.

A educação ambiental busca ampliar a participação política do cidadão. Tem como foco a consolidação da democracia, a solução dos problemas ambientais e a melhora da qualidade de vida partindo da ética e do diálogo entre gerações e culturas, e não deve ser utilizada apenas como a transmissão de conhecimento ambiental.

A ênfase dada à cidadania na educação ambiental é resultado da práxis de vários profissionais e militantes da área, como por exemplo os professores que aproximaram suas dissertações desse campo.

Leodir Ribeiro afirma que:

é uma briga na escola porque nesses dias os alunos estavam recolhendo o lixo junto, criamos coleta seletiva, material reciclável, discutindo isso com os alunos e gerou uma questão política interessante, porque a coleta seletiva não passa mais no bairro né e virou uma discussão...e fui repreendido por isso. Então é presente essas questões ambientais, culturais, as discussões que hoje estão dentro da escola, com problemas ambientais, acabam tendo relações com a Educação Física (Leodir F. Ribeiro).

A professora Íris Santoro Cardoso, discorrendo sobre o processo do mestrado, afirma que:

o Mestrado, as aulas, o leque que me abriu assim, foi muito interessante. O caminho que eu escolhi na minha dissertação de Educação Física e Ambiental, eu fui vendo tantas coisas próximas e distantes ali e que estavam interligadas, que abriu o caminho para a diversidade. E quando me chamam pra dar aula no ensino superior me chamam para falar de inclusão, esse foi o assunto que escolhi, falar das diferenças. [...] o pensamento que começou lá na Educação Ambiental mas que encosta na Educação Física ou que está muito dentro da Educação Física! Isso é muito interessante. Isso me chamava muito a atenção.

Íris Santoro Cardoso, no início de sua carreira no ensino universitário, afirma que foi:

buscar autores da Pedagogia, autores da Educação Ambiental, da Educação Física pra trabalhar com a inclusão e foi um exercício muito bom e me ajudou muito e me deu um outro olhar para a disciplina como um todo. Dentro da disciplina você discute muito as outras coisas, não fica só no esporte, vai além, procura abrir a mente desses garotos que estão muito focados nas academias, nas lutas e no esporte né. Dá uma parada e ...pense sobre isso! A ideia é essa mesmo. Então o mestrado foi isso...não adianta só a prática

A mesma professora discorre sobre a proximidade de suas práticas anteriores ao mestrado com a perspectiva ecologista:

O Reigota mesmo na Floresta e a escola¹⁴, tem muita coisa que você faz, que está produzindo lá e ele está falando aqui no livro de Educação Ambiental. Então eu conseguia ver e ler uma Educação Física que estava fazendo, que eu estava vendo que estava acontecendo e que nos nossos autores às vezes e não via (Íris Santoro Cardoso).

Resumindo, Íris Santoro Cardoso destaca que a relação por ela estabelecida entre essas duas áreas trouxe uma aproximação daquilo que realizava no cotidiano escolar, proporcionando um olhar mais crítico para a diversidade.

Leodir F. Ribeiro ainda considera a continuação de seus estudos envolvendo a educação ambiental quando afirma que:

inclusive penso ano que vem retomar o doutorado sem perder o foco da Educação Física e da educação ambiental e esse olhar para o corpo...que corpo trabalhamos na Educação Física? Educação do corpo e com o corpo! Vamos refletir sobre isso (Leodir F. Ribeiro).

Dentro da perspectiva ecologista e da Educação Ambiental, esses dois trabalhos se destacam, porém Sheila K. Bovo argumenta que:

mesmo a questão de meio ambiente que a gente tem deturpada, ele muda muito...minha visão de mundo mudou muito depois do mestrado (Sheila K. Bovo).

Visão deturpada, pois comumente a palavra meio ambiente é entendida como apenas preservacionista e conservacionista, voltada à preservação dos

¹⁴ O livro “A Floresta e a escola” (REIGOTA, 2011) é uma obra que visa discutir o papel dos ecologistas e educadores latino-americanos, da atuação política no período de globalização da problemática ambiental, da ciência, da cultura, das artes, das relações sociais e afetivas. É, segundo o autor (p. 7), a tentativa de fundamentação de uma perspectiva brasileira e pós-moderna para a educação ambiental.

recursos naturais. Passa-se a entender uma Educação Ambiental enquanto educação política, dialogando sobre situações cotidianas e buscando uma intervenção do cidadão na busca de soluções em ações locais, na busca de alternativas e soluções aos problemas globais e locais (REIGOTA, 2011).

Esse entendimento de Educação Ambiental relacionada à Educação Física pode, e muitas vezes está, relacionado à prática de exercícios físicos em contato com a natureza. O que se constitui numa visão menor dessa perspectiva.

A partir dos recortes apresentados nesta sessão é possível constatar como o Mestrado em Educação do programa de Pós-Graduação da UNISO possui uma particularidade: a Educação Ambiental.

5.7 O cotidiano no/do mestrado

Fato que chamou muito a atenção nas entrevistas foram as dificuldades e facilidades que alguns professores vivenciaram no processo de mestrado. Dificuldades ligadas tanto às leituras, aulas, relação com orientadores ou até mesmo a confecção da dissertação, como também ao cotidiano familiar, de trabalho e de responsabilidades fora do programa de mestrado. E, mesmo com essas dificuldades, outros entrevistados afirmam que foi um processo prazeroso.

Nesta sessão, o que chama mais a atenção e digno de reflexão, são as dificuldades do cotidiano desses professores. Nenhum deles teve bolsa de estudos ou deixou de trabalhar para concluir seus estudos. Edson Segamarchi explica que no doutorado teve uma bolsa de estudos e afirma que:

diria que foi bastante desafiador, acho que o mestrado ou o doutorado...ou seja, se lançar nessa condição de elaborar uma pesquisa, um texto...é algo desafiador, principalmente nas condições da pós neste país que é uma dificuldade muito grande...a questão do financiamento...Eu consegui uma bolsa integral e decidi exonerar do cargo para dedicação integral...e foi por isso que consegui dar conta de chegar ao final, porque...trabalhando e tocar o doutorado teria de desistir, adiar, mudar o referencial (Edson Segamarchi).

Esse fato de não se afastar dos compromissos profissionais leva à dificuldade de fazer e de se concluir os estudos. Fato que pode ser notado na fala de vários professores:

minha carga horária sempre muito apertada, lotada, com poucos espaços e houve um incentivo muito grande do colégio na época, então, sendo aqui eles me ajudavam num percentual, então fiz essa opção também pela ajuda do próprio colégio (Ronaldo C. de Macedo).

Você ter uma carga de 40 horas, tinha que escrever muito, então eu tinha leitura, eu tinha a prática (minha dissertação é sobre a prática e eu tinha tudo aquilo), tinha que juntar tudo isso e foi muito difícil. Esse processo foi muito difícil e doloroso, foi assim, não foi algo calmo, tranquilo (Íris Santoro Cardoso).

foi um período mais difícil, meu marido também na carreira e a gente trocava a criança no portão né, entregava a criança pra ele que estava chegando e saía eu. De final de semana ele me levava para pegar o ônibus e a criança punha no carro dormindo. Ele me levava para a rodoviária e quando voltava tirava a criança do carro e ela terminava de dormir, mas houve muita colaboração e a gente conseguiu terminar como aluna especial no mestrado, terminar a pós e daí já fiz a prova e ingressamos no curso (Mírian A. R. B. Leme).

foi muito 'puxado', pois não parei de trabalhar para fazê-lo. Assim, os estudos realizados nas madrugadas e finais de semana. Acho que o sacrifício maior ficou para minha família. Por várias vezes minha esposa me acordou, por estar dormindo em cima do computador (literalmente). Gostava muito da maioria das aulas, porém os melhores momentos se deram nos horários de almoço. Como eu era de fora ia comer, normalmente, na companhia de alguns professores. É óbvio que aprendia mais ali do que nas aulas (Luiz A. Trientini).

uma época muito complicada...em todos os sentidos. Pra mim o mestrado foi uma luta pra concluir. Uma série de questões financeiras, pessoais...uma das dificuldades era o fato de não ter bolsa, então tem que trabalhar pra pagar, estudar e é puxado. Muito puxado e eu com sérios problemas financeiros e também pessoais que influenciaram bastante (Leodir F. Ribeiro).

fiz na Uniso, porque realmente era, pra quem tinha filhos, casada...era o mais próximo. Conversei com amigas que já tinham feito e achei que era uma oportunidade e depois eu comecei o doutorado, mas não pude continuar por problemas particulares (Sheila K. Bovo).

A possibilidade de cursar o mestrado, mesmo sem deixar de lado questões profissionais, foi uma dificuldade enfrentada pelos professores (as). Questões familiares também foram apontadas como “problemas” enfrentados durante o processo e que dificultaram o mesmo.

Na frase de Sheila K. Bovo, a mesma afirma que fez o mestrado na Uniso por uma conveniência de ser na própria cidade e isso para quem tem emprego e família é uma facilidade, além das questões financeiras que impedem a concretização desse curso em outras cidades. Outros professores expuseram essa mesma tese:

mais perto, mais cômodo, eu dava aulas para a terceira idade e já fazia uma matéria antes...então pra mim foi ótimo, se eu tivesse que fazer fora eu não daria conta, porque trabalhava muito (Bernardete S. Moreira).

à época, atuando em faculdades que passavam a exigir a titulação, por entender que este se adequaria às minhas possibilidades de tempo e também pela localização da cidade de Sorocaba, convergente entre a cidade em que moro e meu local de trabalho (Luiz A. Trientini).

havia a possibilidade de fazer, já tinha orientador na Unimep...mas era um curso na fisiologia do esforço e ficaria muito caro, fazer em Piracicaba. Então por conta dos meus compromissos profissionais aqui, pelo tempo e pelo custo eu acabei optando pela Uniso...por estar aqui e por outra razão também que acho que é importante...por ser um mestrado em Educação eu previa naquele momento que eu expandiria as minhas potencialidades depois, não só em termos de conhecimento, mas em termos de atuação na área (Edson Segamarchi).

Outras dificuldades, de modo geral, foram sentidas pelos professores. Questões como: leituras difíceis e “novas”, desencontros com professores do programa, dificuldades na elaboração das dissertações, até mesmo preconceitos por serem professores de Educação Física.

Estes professores possuem o costume de se vestir com roupas esportivas, principalmente aqueles que atuam diretamente numa escola, quadra, academia ou outros locais específicos de atuação profissional. Durante o processo de mestrado essas roupas foram questionadas por professores e até mesmo por colegas de sala, conforme podemos observar nos excertos a seguir:

durante as aulas [...] eu ia de bermuda, tênis e camiseta. Eu trabalhava de manhã assim, comia alguma coisa, ia ao mestrado e a noite voltava pra quadra. Por que que eu ia trocar de roupa para aula? Tinha gente que parecia que ia a um baile no mestrado. Eu ia do jeito que estava, porque depois eu voltava pro trabalho, para o ginásio para continuar no período da noite. Então tinha professor que entrava e falava “ó você fora da sala porque não está se vestindo adequadamente para o mestrado”...tudo naquele tom de brincadeira, meio que com fundo de verdade. Mas nunca saí da aula e acompanhei todas e de bermuda (rs). Mas nunca tive maiores estresses com preconceito (Kleber Trevisam).

realmente as pessoas olham pra gente diferente, por ser da Educação Física, por a gente trajar shorts, acha que não temos intelecto (Ronaldo C. de Macedo).

Várias vezes durante minha vida acadêmica conversava com os alunos a esse respeito: o estereótipo do professor de Educação Física. Sempre foram momentos de muita descontração nas aulas quando parávamos para pensar na vestimenta destes profissionais. Não foram poucas as vezes também que, na

academia de musculação da Uniso (local em que trabalhava), ouvia a frase “um dia vou trabalhar assim também, de shorts, camiseta e tênis...que moleza hein?”, ou seja, a roupa torna-se um modelo para preconceitos e os professores Kleber Trevisam e Ronaldo Contó de Macedo sentiram isso, como pudemos observar.

Além da maneira de se vestir:

a todo momento parecia que quem faz Educação Física não poderia fazer mestrado em Educação. O que a Educação Física está fazendo no mestrado?”. Complementa ainda afirmando que “nós víamos pessoas da Educação Física buscando o mestrado também. Mas sempre tinha um olhar diferente. Sentia isso de professores inclusive. A ponto de falar assim: “a Educação Física não vai saber o que é isso mesmo né / a Educação Física não vai saber lidar com isso mesmo né!” Então ouvir isso de um doutor em Educação é difícil não é? (Íris Santoro Cardoso).

nosso professor pediu um trabalho pra expor num congresso da ANPED, muito grande, de educação, e aí pediu pro grupo inteiro e nós éramos obrigados a enviar o trabalho e no grupo de 20 alunos mais ou menos só passaram dois e o meu era um deles. Então essa foi minha grande resposta para o grupo inteiro, porque existia essa questão do professor de Educação Física...aquele cara que apita, etc...que não pensa. Então essa foi minha grande resposta e eu me senti muito orgulhoso desse feito, porque de 20 e poucos que se julgavam conhecedores o meu e mais um só que passou. Por sinal o outro aluno é um cara muito legal (Ronaldo C. de Macedo).

A ideia de que as disciplinas práticas “vivem na superficialidade das ciências” (ALVES, 2008, p. 92) é que pode levar ao preconceito. A consequência direta de tudo isso, no pensar pedagógico, especialmente no campo curricular, é que se criou e se passou a desenvolver um modelo e uma realidade nos quais a “construção” do conhecimento se dá de modo linear e hierarquizado, com uma antecedência claramente estabelecida de disciplinas teóricas (*formadoras* do campo científico específico) sobre as *disciplinas* práticas, sempre subordinadas, quer quanto ao lugar posterior ocupado, quer pelo tempo menor geralmente dedicado ao seu desenvolvimento (ALVES, 2008, p.92).

Bernardete S. Moreira, no que diz respeito a preconceito, ressalta que em uma de suas idas à biblioteca foi questionada: “Bernardete, o que você faz no templo do saber?”. Respondi: “por quê? Você acha que professor de Educação Física é burro e não estuda?”. “Não foi isso que eu quis dizer”...ele respondeu. Às vezes sou até meio agressiva porque não admito essa brincadeira com ninguém. É uma área que sempre respeitei e fiz por ser respeitada”. Isso nos faz retornar à

ideia de Alves (2008) e da superficialidade das disciplinas práticas com relação às teóricas.

Esses foram alguns preconceitos sentidos pelos professores de Educação Física, porém Sheila K. Bovo afirma também que, pelo fato de ser, naquele momento, uma figura política na cidade (Secretária da Educação do Município de Sorocaba):

teve muito preconceito contra mim na faculdade. Por que a discriminação? Por que o Reigota tem muita amizade com a Nilda Alves e eu gosto muito dela e tem tudo a ver com aquilo que a gente tava fazendo e ele conseguiu que ela viesse como banca. Disseram que não podia...contenção, tinha que pagar...e eu me propus a pagar tudo por ela e não aceitaram. Foi uma discriminação contra mim, porque todos tinham gente de fora e eu tinha dois da casa (Sheila K. Bovo).

O professor Gerônimo M. Cardia afirma que não sentiu preconceito:

eu não sou um cara que participo ativamente em todas as discussões né, na medida em que eu tinha oportunidade eu me colocava, mas não era muito constante. Eu sempre percebi uma aceitação do grupo, porque eu achava importante em alguns momentos, puxa vida, a Educação Física aqui tem espaço, vamos falar, eu vejo dessa forma. Com relação aos integrantes da sala nunca vi nenhum tipo de reação que pudesse ser contundente, sempre houve uma manifestação de aceitação dos pontos, não vi nada que pudesse aprovar ou desaprovar (Gerônimo M. Cardia).

Além da maneira de se vestir e ser da área da Educação Física, que gerava certo desconforto, alguns entrevistados relatam dificuldades com professores do programa. Outros, afinidades que levaram a um mestrado mais tranquilo:

No mestrado, igual na graduação, você acaba tendo afinidade a determinados professores, com outros, você tem receio, outros até medo. Lembro de um trabalho [...] que tinha que ser feito, que eu fiz as 4 ou 5 folhas da análise crítica que ele pediu e o estresse que ele criou em cima desse trabalho foi tão grande que no dia eu entreguei e fui pra Unimed e fiquei o resto da tarde internado tomando soro nas veias! Devido ao estresse que esse professor criou e foi o único caso também (Kleber Trevisam).

com o Reigota me identifiquei de cara e a gente já conversava muito, naquele contato com a pessoa com que você quer que te oriente (Íris Santoro Cardoso).

a muito contragosto iniciei, parei, voltei a iniciar, abandonei, ...voltei...continuei até o fim. Nas mãos da Doutora-Mãe Maria Lucia Amarin Soares, fui sendo conduzido, guiado, na agonia, na angústia e na

dor. Entre frangos e frangalhos, assim conclui o mestrado [...] foi só no momento que a professora Maria Lucia me tomou pelas mãos que consegui definir o que queria e como deveria chegar lá. Consegui encontrar os autores, a chave do cofre. Viva Maria Lucia, doce mulher (Álvaro Marcolan).

A orientadora ...a gente não conseguiu entrar numa sintonia perfeita, a gente teve que mudar de tema. A mudança de tema me ajudou. Eu fiz o que queria, meu objetivo que era aumentar o conhecimento em política educacional, e consegui terminar o mestrado numa área que eu gosto, que flui mais (Gilberto R. de Campos).

essa trajetória foi muito prazerosa e acho muito que isso se deve à relação estabelecida com a orientação. Quando a relação é uma relação de diálogo e ela se torna produtiva, porque você encontra um objeto bem delineado, consegue definir junto com a orientação, encontra dados de pesquisa para que você possa....então foi uma coisa muito bacana. Como eu já falei também, professores muito competentes (Edson Segamarchi).

tumultuado...sofrido. mas terminou bom, porque o Reigota me deu muita liberdade, me ajudou muito, lia bastante o que eu fazia, tanto que na qualificação quando eu falava de discriminação positiva...e usei as narrativas ficcionais e uma professora quis dizer que de certa forma estava errando, eu ia me defender, mas o Reigota me defendeu e deu uma aula (Sheila K. Bovo).

O mestrado é um processo de reflexão e produção de conhecimento, que, sem uma sintonia entre orientador e orientando, torna-se o procedimento dificultoso. Pode-se notar que a relação com os professores e orientadores faz do processo de mestrado um caminho prazeroso ou árduo.

Neste processo de orientação o trabalho se desenvolve, é tecido e *re-tecido* diversas vezes e isso foi muito difícil para alguns professores:

eu tenho muita dificuldade para escrever. Não tive dificuldades nas leituras, mas na escrita sim. Isso é muito forte, mas como sou uma leitora e isso de certa forma deveria me ajudar, mas eu senti...isso foi o mais difícil pra mim (Íris Santoro Cardoso).

pela minha formação eu senti muita dificuldade. Minha formação foi muito falha quando jovem, adolescente né. Pela falta financeira também...a gente sempre estava em escolas que eram, possíveis, não aquilo que almejava e eu acho que essa base é fundamental que o cara tenha...então senti muita dificuldade, mas foi muito importante pois adquirir muito conhecimento” [...] foi difícil! [...] Foi muito difícil, pela base” [...]“aí a gente percebe o déficit, percebe claramente o quanto fica aquém daquilo que a gente pensa e aí lê, relê, escreve, apaga...e essa foi minha grande dificuldade. Eu escrevi muito...escrevi e apaguei várias vezes (risos)! Muitas vezes. Foi um trabalho e ainda hoje eu olho e digo...”nossa como eu escrevi isso, porque escrevi aquilo? (Ronaldo C. de Macedo).

Ronaldo Contó de Macedo se refere ao ensino básico que era “possível” de ser cursado quando criança e que este “débito” de conhecimentos dificultou o processo de mestrado. Reigota (2010) afirma que algumas pessoas que estão vivenciando o cotidiano do mestrado são oriundas de classes sociais menos favorecidas da sociedade brasileira. Essa afirmativa de Ronaldo C. de Macedo vem reforçar esta constatação. O programa de pós-graduação em Educação vem recebendo professores com essas características e que isso gera produção de conhecimentos advindos de outros setores, com uma visão, no mínimo, diferente e novas perspectivas, que nos mostram outra realidade.

Em alguns relatos, as lembranças do cotidiano do mestrado se dão de maneiras diversas:

muitas vezes tive que optar por certas coisas que sei que não vou recuperar mais, porém não me arrependo, acho que a partir do momento que começamos a arrepender das coisas é melhor não pensar mais. Não, não me arrependo de modo algum, em momento algum (Mírian A. R. B. Leme).

dos textos difíceis, do incompreensível, do distante, coisas que me davam sono e fome [...] momentos de raiva e vontade de socar alguns indivíduos tidos como professor, arrogantes e, sobretudo obesos de vaidade acadêmica (Álvaro Marcolan).

foi muito trabalhoso. Aí depois o Marcos Neira disse: ‘vamos fazer o doutorado?’...eu disse (risos) ‘minha vida está muito enrolada’ (Gilberto R. de Campos).

Fiz um período, tranquei e depois retomei. Esse retorno se deu também em função da qualidade e competência de alguns professores e do curso (Luiz A. Trientini).

eu acho que podia ter aproveitado mais, hoje eu consigo ver isso...poderia ter me aprofundado em mais áreas...se fosse hoje eu aproveitaria muito mais, porque uma das dificuldades é essa da parte teórica da educação, na Educação Física não temos aprofundamento nessa parte, então quando se entra no mestrado e vê as diferentes linhas filosóficas da educação que na Uniso era evidente né...(risos)...além de ser uma novidade pra nós...você tinha que conduzir isso ali dentro...é complicado isso...as correntes filosóficas da educação ali dentro e pra nós era novidade e tínhamos que optar por um lado ou por outro...e foi complicado (Leodir F. Ribeiro).

o cotidiano do mestrado foi muito prazeroso...eu gostaria de ter tido no doutorado o prazer que tive no mestrado. Porque eu encontrei coisas novas, pessoas novas, novos conhecimentos...e aquilo me motivou bastante, me satisfez bastante no sentido do aprendizado né...e da própria retomada que tive, entrei ali com mais de 40 anos [...] ir pra uma sala de aula como aluno...não na questão de poder dar conta dos textos, mas nesta condição de aluno mesmo (Edson Segamarchi).

Assim como eu, Leodir Francisco Ribeiro passou pelo PPGE e seu processo de recomendação junto à CAPES e o fato do programa passar por avaliação, fez com que várias dissertações fossem “atrasadas” e seus prazos estendidos. Leodir afirma que:

ganhamos um tempo a mais e pra mim foi interessante, para concluir (Leodir F. Ribeiro).

Passei pelo mesmo processo relatado por Leodir Francisco Ribeiro, o que acarretou um maior tempo de integralização do curso. As pessoas que já haviam defendido, assim que a recomendação se deu, tiveram que refazer suas defesas para validar o diploma. A professora Mírian A. R. Borba Leme foi uma dessas professoras que defendeu novamente e diz que:

a gente percebia em toda a universidade, da coordenação, procurando explicar que o processo era esse e que tinha que ser dessa maneira. Primeiro forma, pra depois entrar com o pedido e tal. Então eu que já conhecia isso sentia na pele as dores da universidade, [...] foi muito bacana ter participado desse processo de formação inicial desse processo da Uniso. Porque eles também (coordenação e professores) sempre foram muito abertos e nunca deixaram nada, pelo menos que percebesse, ou seja tudo certo [...] não deixaram nenhuma dúvida e pós término e defesa apresentada, nós não tínhamos do ponto de vista legal, tínhamos do ponto de vista institucional, o reconhecimento do título, mas não legal e sabíamos que poderiam ser exigidas algumas condições, as quais muitos recorreram à justiça, né...eu não. Quando me disseram que precisava fazer, vamos lá faço e pronto. Apresentei novamente. Neste momento já estava na direção e pra mim, transcorreu tudo muito tranquilo do ponto de vista de entender a proposta da universidade (Mírian A. R. B. Leme).

Sobre esse mesmo processo, Edson Segamarchi afirma que o fato do mestrado ter sido recomendado pela CAPES fez com que ele procurasse o programa para cursá-lo. A recomendação foi importante para aqueles que passavam/vivenciavam o processo, para a cidade de Sorocaba e para a própria Universidade, pois trouxe visibilidade e interesse.

Pudemos notar que o cotidiano do mestrado foi crítico para alguns e mais prazeroso para outros, porém, neste momento trago novamente Paulo Freire, que em *Pedagogia da Autonomia* (1996) explica que “ensinar exige pesquisa” na medida em que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”.

Muitos professores entrevistados não deram continuidade à carreira em programas de pós-graduação: doutorado. Apenas Edson Segamarchi realizou seu doutorado na PUC de São Paulo.

As questões a que me proponho colocar são: esses professores e professoras não quiseram ou a situação social e cotidiana não permitiram? Esses professores (as) não deram continuidade aos estudos pelas relações de cobrança ou pelas situações sociais e compromissos de trabalho?

Cito a cobrança por ouvir constantemente de alunos de graduação e até alguns de pós-graduação *Lato Sensu* que não farão outra pós, apesar da vontade, apenas e pelo simples fato de não quererem fazer uma nova monografia de fim de curso. Entendo que a cobrança deve ser feita, porém com a consciência de entender que o aprendizado e o prazer de “como fazer” seja mais importante do que o resultado desse primeiro experimento (graduação ou pós *Lato Sensu*). Se quisermos, é claro, ensinar a ele ou ela aluno (a) que a pesquisa se faz necessária para ser um docente consciente.

Por outro lado, esses professores necessitam migrar para o doutorado? Ou, o que se precisa é que, “em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque pesquisador, como pesquisador”, como afirma Freire (1996, p. 29).

A exigência, os “problemas” cotidianos, o preconceito quanto à roupa ou pela área, o reconhecimento do curso, relações com os orientadores, foram alguns dos relatos possíveis de serem visualizados nas falas dos professores (as) entrevistados (as). Apesar disso, o processo do cotidiano no/do mestrado mostrou-se prazeroso para alguns.

No próximo capítulo desta tese podemos verificar outras reflexões das falas dos professores entrevistados, como por exemplo, os motivos que os levaram ao mestrado em Educação e na Uniso. Realizo neste próximo momento uma relação desses recortes das entrevistas com a minha trajetória e, também, com os referenciais refletidos.

6 ARRISCANDO-SE COM A EDUCAÇÃO

Este capítulo tem como objetivo estabelecer outras reflexões das falas dos professores entrevistados, como por exemplo, os motivos que os levaram ao mestrado em Educação e na Uniso. Apresento neste momento também, uma relação desses novos recortes das entrevistas com a minha trajetória (e meu momento vivido) e procuro estabelecer alguns confrontos com o referencial teórico refletido.

Vários foram os motivos que levaram os professores entrevistados a escolher Educação Física como carreira. E vários foram, também, os motivos que os levaram ao mestrado.

Pude notar que muitos deles não tinham a Educação Física como principal escolha. O professor Nilton Rodrigues da Costa disse em sua entrevista que “na verdade a Educação Física não era minha primeira opção...que era aeronáutica (risos). Haviam poucos cursos de formação de pilotos, mas senti que não daria certo. A segunda opção seria Odonto, porque dos 12 aos 18 anos eu sempre trabalhei com tios [...] dentistas em Laranjal Paulista...inicialmente como faxineiro e como protético...mas também não deu certo”.

A professora Mírian Leme também comenta o fato de não ser a Educação Física sua primeira opção. Mírian Leme afirma que “na verdade, eu queria ter feito terapia ocupacional. Eu nem sabia o que era, mas iria trabalhar com pessoas, com atividade física, era uma profissão “nova”, começando a aparecer [...] porém, teria que sair da cidade. Meus pais não tinham condições. Para um curso público, por bem pouco, eu não consegui atingir a pontuação necessária e mesmo que conseguisse não seria possível pelas condições financeiras”.

Leodir Ribeiro diz que “queria fazer agronomia ou veterinária. Na época prestei agronomia, 1994, quando terminei o colegial, passei, mas era longe (Paraguaçu Paulista). Na época a família não estava passando por um bom momento, minha mãe tinha sido operada do coração, inclusive financeiramente estava complicado”.

Luiz Antonio Trientini fez o “curso Técnico em Agropecuária, equivalente ao Ensino Médio. Depois de concluído fui trabalhar nessa área. Não prestei

vestibular em Agronomia, pois minha família não teria condições de bancar uma faculdade, nem mesmo minha manutenção, caso fosse pública”.

Sheila K. Bovo foi outra professora que “quis fazer engenharia e por dificuldade financeira, morava sozinha com uma tia, não havia quem bancasse, era em São Paulo”. No entanto, agradece a Educação Física afirmando que “toda a minha carreira profissional eu devo à faculdade de Educação Física, porque foi a porta de entrada na educação”. Sheila foi secretária de educação em Sorocaba e presta serviços de consultoria.

A Educação Física não foi, como pudemos verificar nas falas destes professores, a primeira opção como carreira. Porém, assim como escrevo no início deste trabalho, por mais que tenha cursado jornalismo também, “minha intenção sempre foi Educação Física” e minha escolha esteve ancorada, além do esporte e dos jogos, na atuação de um professor de Educação Física na escola (professor Nilton Rodrigues da Costa). Esses dois fatos fizeram com que me aproximasse dessa carreira, área, profissão.

Assim como minha experiência, outros professores afirmam o mesmo. Fato esse que comprova a força do esporte na escolha da Educação Física como formação inicial. Edson Segamarchi afirma que desde os “11 anos de idade, eu já sabia o que queria, fazer Educação Física. É isso que eu quero. Curiosamente eu segui na carreira esportiva e nunca mais mudei minha opinião, continuei firme e forte na minha opinião”. Assim como Bernardete Moreira que comenta que tem a “impressão que Educação Física esteve pra sempre na minha vida” [...] eu sempre estava na quadra auxiliando os professores de Educação Física”.

Kleber Trevisam diz que sua vontade de fazer Educação Física “vem de você admirar o trabalho de um profissional. Aquele professor que você admirava no ensino fundamental (primário naquela época). Aquele professor que quando você entra no colegial, gostava do que ele fazia, começo a ter interesse pelo esporte devido as aulas que esse professor dava”.

Ronaldo Contó também obteve influência do esporte, em seu caso o futebol. “Na verdade, ela faz parte de meu viver, desde o meu início, porque fui atleta profissional. Eu sempre convivi com a parte de preparadores físicos, que era meu sonho, fazer a questão da preparação física. Então, a Educação Física

ela veio na sequência, porque eu queria estudar e entender um pouco mais [...] da área específica futebol”.

Gerônimo Cardia, assim como Kleber Trevisam e Edson Segamarchi, diz que: “no ensino fundamental, quando começaram as aulas de Educação Física, uma das poucas disciplinas que eu me identificava [...]. Então isso eu vim descobrir [...] mas uma das coisas que me motivou era que eu tinha sempre sucesso nessa aula, então o profissional na época era um ótimo professor (senhor Augustinho), [...] foi o cara que realmente me elevava a autoestima, então toda aula de Educação Física minha autoestima vivia sempre em alta, porque ele sempre me valorizava e eu me destacava. Então acho que isso me motivou”.

Álvaro Marcolan, em entrevista realizada por e-mail, afirma que: “a Educação Física surgiu em minha vida depois que comecei a me envolver mais com o esporte, mais precisamente com a musculação. Foi só um empurrãozinho para entrar na faculdade (FEFISO) e correr atrás. Comecei trabalhando com aulas de musculação, ginástica aeróbica (nem sei mais se existe isso). Depois fiz uma inclinação para a preparação física em futebol, trabalhei na preparação física no São Bento, na Marinha, personal e escorreguei sem querer na Educação Física escolar. Colégio Dom Aguirre e UNISO”.

A presença de um professor qualificado, motivado, atuante e contextualizado oferece maior possibilidade de aprendizado aos alunos? Parece que a ideia de um professor com essas características influencia na escolha de uma profissão. Contraditoriamente, a professora Íris Santoro Cardoso já indica que teve “apenas influências negativas! Quando escolho ser professora de Educação Física, foi para não ser aquilo que eles eram. Para buscar uma outra coisa. [...] Eu tive aula com a Sheila Bovo durante um ano e meio e essa foi uma diferença muito forte, postura, maneiras de tratar os alunos e de ver a Educação Física. Apenas um ano e meio. Daí ela saiu [...]”.

Contraditório? Enquanto professores, estamos conscientes dessa responsabilidade? Dessa influência na escolha de uma profissão? Hoje, nós professores, no Ensino Superior, na gestão, na escola ou até mesmo fazendo Educação Física por lazer ou em busca de manutenção da saúde, após o término do mestrado em Educação, temos a consciência de que a Educação Física pode ser mais do que vem sendo? Parece que sim. Temos consciência de que

podemos fazer uma Educação Física diferente? Uma Educação Física, melhor daquilo que Álvaro Marcolan afirma em sua entrevista: “neste país de bananas, é coisa menor na escola, é uma disciplina ralé perante outras. Fui testemunha disso. Somos deixados de lado em vários momentos em que podemos contribuir para o desenvolvimento do aluno, da sua avaliação por exemplo. Mas somos sempre lembrados quando se precisa de um controle dos corpos, de disciplina, pois temos o poder da proximidade com o aluno, temos as ferramentas que libertam seus corpos dentro da escola, tocamos e deixamos nos tocar. Ouvimos os gritos dos nossos alunos e podemos gritar também, porque garganta é corpo, e o corpo quer se libertar sempre”.

Transparece, com esta fala do professor Álvaro Marcolan, o uso da disciplina, por alguns momentos históricos, para assegurar a inserção controlada dos corpos no aparato produtivo e para ajustar os fenômenos da população aos processos econômicos (SOARES, 2001).

Valter Bracht (1999b, p. 71) também tece comentários a esta questão das necessidades de adaptação e controle social, afirmando que:

[...] o corpo sofre a ação, sofre várias intervenções com a finalidade de adaptá-lo às exigências das formas sociais de organização da produção e da reprodução da vida. Alvo das necessidades produtivas (corpo produtivo), das necessidades sanitárias (corpo “saudável”), das necessidades morais (corpo deserotizado), das necessidades de adaptação e controle social (corpo dócil).

Essa questão levantada por Álvaro Marcolan (controle de corpos e uma disciplina “menor que as outras”) nos leva, também, a afirmação de Alves (2008, p. 92) quando diz (e aqui se faz necessário repetir) que “isso reforça a ideia de que as “disciplinas práticas” vivem na superficialidade das ciências e que a relação teoria-prática deveria ser prática-teoria-prática, manifesta a hierarquia criada dos “conteúdos””. A Educação Física é entendida e referendada como disciplina eminentemente prática, e, por isso, destituída de conteúdo, reflexão e importância, inclusive nos processos decisórios dos cotidianos escolares.

A professora Íris Santoro Cardoso também questiona essa superficialidade com a qual a Educação Física é entendida nos processos decisórios da gestão e acrescenta que “como marketing a Educação Física vende muito bem, mas ela

custa caro e ocupa um espaço muito grande na escola, então você tem que ficar provando que ela é boa, mas ela vende, então é necessária”.

Volto a Morin (2005, p.139) quando diz que:

[...] as ciências humanas não tem consciência dos caracteres físicos e biológicos dos fenômenos humanos. As ciências naturais não têm consciência da sua inscrição numa cultura, numa sociedade, numa história. As ciências não têm consciência dos princípios ocultos que comandam as suas elucidações. As ciências não têm consciência de que lhes falta uma consciência [...].

Essa consciência de que fala Morin (2005) foi conquistada pelos professores de Educação Física que concluíram o mestrado em Educação na Uniso? Sim. As falas colhidas nas entrevistas manifestam o desejo de mudanças, o desejo de “ser mais” (Paulo Freire) professor e contribuir para que os alunos que, diretamente recebem a ressonância dessas ideias, também “sejam mais”.

As entrevistas não nos mostraram claramente (exceto quando citam o *engrandecimento* intelectual) que a ideia inicial, quando dos motivos da procura pelo mestrado em Educação, era essa. Os motivos pelos quais esses professores e professoras de Educação Física procuraram o mestrado em Educação da Uniso são distintos, mas a *proximidade/facilidade*, o ingresso no *Ensino Superior* e o *engrandecimento intelectual* foram os principais fatores geradores.

Kleber Trevisam diz que foi incentivado pela coordenadora/chefe e que a Uniso poderia abrir o curso de Educação Física, logo ele deveria estar preparado: “você amplia seu horizonte de trabalho e não fica com o campo de trabalho reduzido, pode dar aula na graduação”. Álvaro Marcolan também afirma ter influência de seus “superiores” na escolha pelo mestrado e afirma que “não procurei o mestrado em Educação da Uniso por uma opção pessoal, nunca me passou pela cabeça fazer esse tipo de mestrado, foi uma exigência velada na instituição, do mercado, e dos “chefes””.

Gerônimo Cardia explica que “houve uma reunião e o diretor falou: ‘existe essa possibilidade (do ensino superior), mas vocês precisam ter o mestrado’. Então vai abrir a possibilidade, mas precisam se capacitar, então foi o que me motivou também, mas isso foi mais uma, porque já havia tentado a Unicamp

antes, porque eu já estava visualizando alguma coisa né, e aí, ingressei no programa”, novamente acompanhando um incentivo de seu superior.

O Ensino Superior também foi a justificativa encontrada pela professora Íris Santoro Cardoso: “eu queria buscar algo, pois já estava na coordenação do Objetivo, já cheguei onde podia chegar dentro de um espaço, daí eu queria ir ao ensino superior e esse é o caminho.” Apesar dessa justificativa, a professora Íris afirma também que sentia “uma necessidade de ter algo mais em Educação Física”. Assim como Sheila Bovo que afirma que “decidi (fazer o mestrado) porque eu queria dar aulas em faculdade”.

Luiz Trientini também afirma que procurou “o Programa de Mestrado da Uniso em função, inicialmente, da minha relação com a Educação, por estar, à época, atuando em faculdades que passavam a exigir a titulação”.

O professor Ronaldo Contó afirma que “não só o ensino superior... foi o conhecimento que está intrínseco e realmente é entender um pouco mais da educação e como ‘passar’ para o aluno” os motivos que o levaram ao mestrado. A professora Mírian Leme sentiu a “necessidade de melhorar [...] titulação, melhorar meus conhecimentos para poder ter cada vez mais segurança na docência”.

Gilberto Campos também colabora com a intenção de “abrir um pouco o pensamento”. Afirma que “quando eu fui, já fui pensando em políticas educacionais, que é uma coisa que gosto e que estudo, pois é o dia-a-dia do diretor, então me ajuda no meu dia-a-dia, pois tem tudo a ver com o que faço...vai ampliar mais o meu leque, uma visão diferente e vai me obrigar a pesquisar”.

Leodir F. Ribeiro explica que “estava trabalhando aqui como coordenador de Educação Física e meio ambiente, então falei [...] nada melhor do que aprofundar a questão da educação”. E Edson Segamarchi diz que escolheu o mestrado em Educação, pois previa “naquele momento que eu expandiria as minhas potencialidades depois, não só em termos de conhecimento, mas em termos de atuação na área”.

Bernardete Moreira sentiu um misto de “cobrança” pelo mestrado, por estar no Ensino Superior e uma “provocação” por parte de alguns colegas. Afirma que “já estava na instituição desde 1973 e desde que começaram o mestrado começaram também as provocações. Eu prefiro provocação a convite. Por que você não faz mestrado? Até que chegou um ponto que, ou eu fazia o mestrado ou

não conseguiria dar aula mais na instituição”. Provocação, segundo ela, no sentido de que “alguns profissionais que não acreditam que professor de Educação Física possa estudar e desenvolver um trabalho teórico, porque eles julgam que o professor de Educação Física é eminentemente prático e eu brigo muito com isso...não é que eu brigo...eu luto contra isso a vida inteira”.

Minha expectativa, quanto ao mestrado, era “apenas” cursar uma pós-graduação. Confesso que não tinha o anseio de ministrar aulas no Ensino Superior. Creio que ocorria um grande desconhecimento por minha parte, do principal objetivo de quem cursa um mestrado. Conforme as aulas foram se desenvolvendo, fui melhor absorvendo essa ideia e, já ao final do curso, me preocupava o fato de ainda não estar como docente numa instituição de Ensino Superior. Nunca houve, em minha trajetória, uma opção por um título almejando alcançar postos de trabalho, mas foi o que, ao final das contas, aconteceu.

A busca pelo doutorado foi algo em que fui questionado com mais frequência. Creio que pelo fato de ser a continuidade de quem faz o mestrado, inclusive pelos meus “chefes” sobre a possibilidade de cursá-lo, mas, sem nenhuma pressão.

Interessante notar que nos dias de hoje, como gestor, sou obrigado a cobrar os docentes de minha equipe por titulação, pois é uma exigência do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). Assim como alguns professores foram incentivados a fazer o mestrado pelos seus “chefes”, hoje devo fazer o mesmo. Ouço algumas considerações a respeito desse tema, como por exemplo: “não tenho tempo, trabalho mais de 40h por semana”, “agora não vou fazer, estou com filho pequeno”, “é um gasto muito grande, financeiramente não tenho condições”, “porque fazer o mestrado se a diferença de valor da hora aula para especialista é muito pequena?”. Respeito todas as opiniões, porém não é o que *vimos/ouvimos/sentimos* nas falas dos professores entrevistados e, como já mencionado no capítulo anterior, vários passaram por situações difíceis para a conclusão do curso e muitos deles, sentem saudades do processo e quase todos dizem ter sido de uma grande importância para sua vida e carreira.

Mas a sociedade contemporânea, segundo Spink (2010), foi individualizada. Ao invés de pensar na comunidade, nação ou até em qual

movimento político se pertence, tendemos a redefinir o significado ou o sentido da vida.

Não percebo na fala dos professores, inclusive aqueles que decidiram pelo mestrado para iniciar carreira universitária superior, um sentido de que foi ao curso para ter uma remuneração maior. Enfrentaram os riscos de “deixar de lado” algumas coisas que “não voltam mais” (como afirmou Mírian A. R. B. Leme) em busca de “ser mais”. Não no sentido de ser mais que outros em termos hierárquicos, de saber mais, mas no sentido de poder contribuir mais àqueles pelo qual seu esforço é despendido: seus alunos.

Nessa sociedade, pensar o coletivo, no coletivo, é desnaturalizar o processo de desenvolvimento: vou fazer o mestrado porque minha remuneração melhorará ou vou fazer o mestrado para ‘ser mais’ enquanto professor e contribuir para a formação dos alunos? Fazer o mestrado é um gasto? Ou é um investimento?

Difícil pensar nessas relações numa sociedade em que o capitalismo está intimamente presente em nosso cotidiano, mas deixar de pensá-lo também não acarretará em nada. Romper o determinismo foi necessário na pesquisa científica e necessário é para a Educação e para a Educação Física.

Prefiro compreender que para ser professor é necessário o olhar indagador, questionador e reflexivo, por isso acredito que:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazerem se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e ainda comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p.29).

Sabemos que a pós-graduação *Stricto Sensu* foi (é) um processo difícil, árduo e de dedicação, principalmente pelos prazos estabelecidos, muitas vezes incompatíveis com a qualidade de uma dissertação ou tese. Levando em consideração os aspectos trabalhistas (emprego) e pessoais (família) esse quadro se acentua.

Mas, interessante foi notar que alguns professores entrevistados sentem saudades desse processo. Íris Santoro Cardoso, por exemplo, afirma que após o

término do curso continuou frequentando as aulas e pede constantemente indicações de leitura a um professor do programa. Sheila Bovo também afirma que gostaria de voltar e ser ouvinte nas aulas desse mesmo professor. Kleber Trevisan diz que “foi um período gostoso. Você não vê a hora de terminar e quando termina fica com saudades dos estudos, das leituras, dos debates”.

Alguns deles procuraram o doutorado na mesma área (como é o meu caso). Leodir Ribeiro foi à Universidade Santiago de Compostela (Espanha) para realizar seu doutoramento (em meio ambiente), mas por motivos particulares não conseguiu concluí-lo. Edson Segamarchi finalizou seu doutorado na PUC em São Paulo e afirma que esse processo foi tão importante que o fez esquecer até do esporte: “ampliou tanto que eu acabei de uma certa maneira, em termos de reflexão sobre a educação, sobre a Educação Física, particularmente, eu acabei me distanciando dessa especificidade de esporte, ou seja, acabei buscando, refletindo ou procurando refletir mais sobre outros aspectos, ou retomando outros aspectos que tive na graduação”.

Alguns professores afirmaram cotidianamente que houve uma desvalorização do doutorado. As demissões de doutores assistidas no Ensino Superior na cidade de Sorocaba, fez com que muitos desistissem da continuidade acadêmica. Fui questionado várias vezes quando dizia que estava fazendo o doutorado. Perguntavam-me se não tinha medo de perder o emprego, ser demitido.

Sheila Bovo também comenta esse aspecto: “A desvalorização do doutorado também foi muito grande. Eu estava na Unip quando eles mandaram muitos doutores e depois mestres e hoje a gente vê que o que menos interessa pra maioria das faculdades é a sua qualificação profissional, hoje quanto menos você quer ganhar melhor professor você é. Quanto menos alunos você reprovar, melhor professor você é. Estamos numa falência da instituição educação. Eu acho uma vergonha o que está acontecendo. Grupos financeiros adquirindo...fazendo monopólios do ensino superior de maneira grotesca.”

Cabe lembrar que nos últimos anos os instrumentos avaliativos do INEP (Portaria número 821, editada pelo Ministério da Educação no dia 24 de agosto de 2009, por exemplo, que atribuía um peso maior para doutores, foi revogada pela

Portaria Normativa 40¹⁵) e até mesmo o Plano Nacional de Educação¹⁶, pode acarretar na possibilidade de maiores contratações de doutores e também incentivos para que os docentes ingressem ao em programas de doutorado. Sendo assim, a possibilidade das instituições de ensino, principalmente as Universidades, investirem na contratação de doutores é real.

Interessante notar também nas entrevistas, conforme Bernardete S. Moreira, Gerônimo M. Cardia, Edson Segamarchi e Mírian A. R. B. Leme, que o fato de alguns professores de Educação Física terem feito o mestrado em Educação “foi uma contribuição ao programa, pois fez com que alguns professores entendessem melhor o que é a nossa área” afirma Bernardete. Gerônimo Cardia diz que “o mestrado favoreceu essa possibilidade de aproximação da Educação Física com a educação...”. Edson Segamarchi também afirma que viu um “trânsito intenso de professores de Educação Física no mestrado e que a Uniso tem essa marca de atrair várias áreas”. E Mírian Leme faz uma interessante afirmação quando diz que “a Uniso contribuiu com isso, afinal de contas são 13 ou 14 que se prepararam com isso. Pelo menos uma instituição de ensino que quisesse trabalhar com mestres formados pela Uniso conseguiria (risos)”.

Dificuldades? Escolhas? Decisões? Preocupações? Sim! O doutorado para mim também não foi simples. Assim como vários professores afirmam em suas entrevistas que conciliar o mestrado ao trabalho dificulta o processo de estudos e leituras, me identifiquei com essa realidade em meu programa de doutoramento e na confecção deste trabalho. Hoje como diretor de uma faculdade de Educação Física em Sorocaba, professor, filho, pai e marido, convivo diariamente com as pressões que essas “funções” me exigem. Costumo afirmar que tenho que “ligar e desligar” os interruptores, num momento sou pai, em outro professor, em outro gestor, ou seja, essa difícil relação da gestão com o conhecimento científico, com

¹⁵ A Portaria Normativa 40 define, no que diz respeito a número de mestres e doutores, que:
Centro universitário – [...] está obrigado a manter um terço de mestres ou doutores e um quinto do corpo docente em tempo integral;

Universidade – [...] está obrigada a manter um terço de mestres ou doutores e um terço do corpo docente em tempo integral;

¹⁶ O PNE, sancionado pela Presidente Dilma Rousseff em junho de 2014, define como meta 13: “Elevar a qualidade da Educação Superior pela ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de Educação Superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% doutores”.

a docência, com qualidade e o mercado. A filosofia da educação em confronto com a pragmática vida na gestão.

Mesmo assim, os trabalhos lidos e as entrevistas contribuíram muito para esse processo de doutoramento e para os “interruptores”. Algumas dissertações me fizeram pensar a Educação Física sob prismas ainda não refletidos anteriormente. A história, a violência escolar, a mídia, os deficientes, o ensino infantil, a política do Estado de São Paulo, enfim, cada parágrafo, cada ideia, frase, palavra ainda não discutida por mim me trouxeram a um olhar diferente.

Corro então o risco de me aventurar nos livros, na gestão, na função de pai, filho e marido. Arrisco, pois sou inquieto, com vontade de descobrir e isso o mestrado em Educação da Uniso fez por mim e pelos professores de Educação Física que o cursaram, como pôde ser verificado.

Corro riscos sim. Risco em ser pai, risco em ser educador/professor, risco em fazer um doutorado trabalhando dez horas/dia, risco em assumir responsabilidades com o orientador, risco em expor ideias, risco em tentar ressignificar uma área como a Educação Física, risco em assumir uma responsabilidade de gestão na faculdade em que me formei e que cresci, risco de errar, risco de não errar pelo fato de não ter tentado, enfim, como diz Paulo Freire (2000, p.16):

Não haveria cultura nem história sem inovação, sem criatividade, sem curiosidade, sem liberdade sendo exercida ou sem liberdade pela qual, sendo negada, se luta. Não haveria cultura nem história sem risco, assumido ou não, quer dizer, risco de que o sujeito que o corre se acha mais ou menos consciente. Posso não saber agora que riscos corro, mas sei que, como presença no mundo, corro risco. É que o risco é um ingrediente necessário à mobilidade sem a qual não há cultura nem história. Daí a importância de uma educação que, em lugar de procurar negar o risco, estimule mulheres e homens a assumi-lo. É assumindo o risco, sua inevitabilidade, que me preparo ou me torno apto a assumir este risco que me desafia agora e a que devo responder. É fundamental que eu saiba não haver existência humana sem risco, de maior ou de menor perigo. Enquanto objetividade o risco implica a subjetividade de quem o corre. Neste sentido é que, primeiro, devo saber que a condição de existentes nos submete a riscos; segundo, devo lucidamente ir conhecendo e reconhecendo o risco que corro ou que posso vir a correr para poder conseguir um eficaz desempenho na minha relação com ele.

Como gestor, estou conseguindo estimular professores e professoras a arriscar? Estou, como professor, conseguindo refletir com meus alunos uma

verdadeira educação? Uma verdadeira Educação Física? Estão estabelecendo relações com o “risco”?

A tentativa de elaborar projetos pedagógicos consistentes, qualificados e adequados à realidade em que estamos inseridos, é constante. Reuniões com o Núcleo Docente Estruturante - NDE¹⁷ em busca de qualidade e reflexão da área e da formação inicial em Educação Física são realizadas, com frequência. Uma nova forma de pensar a pesquisa, a formação de professores, a Educação Física, vem sendo discutidas e, com certeza, influenciadas pela formação acadêmica *Strictu Senso* em Educação na Uniso, mesmo porque conto neste NDE com 2 professores que colaboraram para esta pesquisa e outro que realizou seu mestrado também na área da Educação.

Ainda é muito importante que os professores de Educação Física e os estudantes entendam que ela também é Educação e possui uma estreita relação com a cultura. E que o entendimento equivocado dessa ideia pode causar discriminação, como afirmaram alguns professores entrevistados.

O reflexo desse mestrado nas práticas cotidianas, já discutido no capítulo anterior, pode incidir nas aulas desses professores e, conseqüentemente, aos futuros professores de Educação Física, para que reflitam com frequência suas práticas escolares cotidianas.

Mas esse processo pode não ser fácil. São raros os casos de alunos (nas instituições em que trabalho e particulares) que ingressam em Educação Física e têm por objetivo, trabalhar em escolas. Conseqüentemente, são raros os alunos que se interessam pelas disciplinas pedagógicas do curso, local em que estão acontecendo essas discussões.

No livro “O sentido da escola”, Nilda Alves e Regina Leite Garcia (2008, p. 68) refletem sobre as disciplinas num curso de formação de professores e dizem que os alunos não conseguem entender o porquê de algumas disciplinas. Parece,

¹⁷ Segundo artigo Art. 1º. da Resolução nº 01, de 17 de junho de 2010, “O Núcleo Docente Estruturante (NDE) de um curso de graduação constitui-se de um grupo de docentes, com atribuições acadêmicas de acompanhamento, atuante no processo de concepção, consolidação e contínua atualização do projeto pedagógico do curso.

Parágrafo único. O NDE deve ser constituído por membros do corpo docente do curso, que exerçam liderança acadêmica no âmbito do mesmo, percebida na produção de conhecimentos na área, no desenvolvimento do ensino, e em outras dimensões entendidas como importantes pela instituição, e que atuem sobre o desenvolvimento do curso”.

inclusive, que os professores (que como o especialista em mão que esquece do corpo que tem a mão) ficaram presos e também não conseguem fazer/ajudar os alunos a compreenderem a escola, a Educação, a formação de professores, enfim, o que justifica sua disciplina. Que entendam os conhecimentos numa característica sistêmica, interligados numa rede de conhecimentos (ALVES, 2008) nesse *espaçotempo* que é o cotidiano com o propósito de formar professores de Educação Física. Para que eles, futuros professores, não “esqueçam do corpo que possui a mão”.

Nas faculdades de Educação Física, isso vem acontecendo? Os professores estão licenciados mesmo? Ou ainda persistem alguns vícios da performance, da saúde e do esporte representação?

Os professores de Educação Física (atuais e futuros egressos das faculdades e universidades) estão conscientes de que devem “situar as práticas corporais como produtos culturais e considerar o aluno como sujeito histórico, assumindo o compromisso de colaborar na formação do cidadão que atua com responsabilidade e compromisso coletivo na vida pública”, como nos indica Neira (2011a, p. 11)?

Neste sentido concordo com Alves (2008b) quando afirma em sua entrevista que:

[...] quando nós passamos a ter, nas universidades, a formação desses professores, nós passamos a ter de forma muito secundarizada, ou seja, nós passamos a ter o cientista que era formado, que é excelente, que é brilhante, que sabe das coisas e o professor que vai ensinar, que é visto como secundário. (...) Nós formamos na universidade de forma absolutamente segmentada, não há nenhum projeto da universidade para que esses professores sentem-se juntos, e pensem um projeto para a escola, por exemplo. Então, você forma o professor de física, o professor de história, de forma absurdamente segmentada. E como pensar a formação de professores diferente disso? Aí são as corporações que funcionam, o físico acha que tem o direito de formar melhor o seu professor, o químico, o geógrafo, eles é que sabem formar o professor secundário, o professor que vai atuar na escola básica. Como é que se resolve isso? Eu acho que a gente precisa de uma grande discussão nacional para tentar desfragmentar o que nasce fragmentado.

Que escola quero que meu aluno trabalhe? Que escola quero que ele ajude a construir? Que projeto de educação ele possui? Que projeto o ajudei a construir? Ou venho ajudando? Que projetos de Educação Física esses

professores com mestrado estão representando? Quem eles (as) estão fazendo refletir sobre este processo? Sobre essa perspectiva de Educação Física próxima à Educação e à cultura.

Natural e necessário que ao final de uma pesquisa se conclua algo. Natural também que surjam novas dúvidas e isso é o que alimenta a possibilidade de novas ideias, debates e descobertas. É o ciclo da pesquisa, do pesquisador, do professor, do inquieto e curioso ser humano.

7 PARA ENCERRAR A CONVERSA: CONTRIBUINDO PARA O DEBATE

A ideia inicial de tentar (por meio das leituras - da famosa revisão bibliográfica -, das leituras das dissertações e das entrevistas com professores de Educação Física que cursaram o mestrado em Educação da Uniso) identificar quais as contribuições do mestrado no cotidiano escolar foi, em meu entender, contemplada e trouxe contribuições para um debate que não se finda nesta tese.

As questões iniciais desta pesquisa eram: por que o mestrado em Educação? Quais foram os motivos que levam (levaram) professores de Educação Física a procurar o Programa de Pós-Graduação em Educação (mestrado) da Uniso? Quais as principais contribuições desse processo para as práticas pedagógicas cotidianas desses professores? Quantos (as) alteraram e/ou reconstruíram/ressignificaram seus cotidianos escolares (na Educação Física) após cursarem o Programa de Pós-Graduação em Educação da Uniso? O PPGE tornou-se um local de reflexão e a conseqüente recriação dos cotidianos dos professores (as) de Educação Física que por ele passaram?

Essas foram levantadas, respondidas e costuradas por meio das entrevistas e das dissertações. Importante também se fizeram neste processo as referências bibliográficas utilizadas para a sustentação teórica do estudo.

O mestrado em Educação foi a possibilidade de vários destes professores cursarem uma pós-graduação *Stricto Sensu*, poder adentrar o universo do Ensino Superior, “agradar” os chefes e para trazer um “engrandecimento intelectual”. A possibilidade de cursar um mestrado próximo de sua residência, trabalho e sem a necessidade de viagem foram os principais motivos pelos quais a Uniso foi escolhida.

A qualidade do corpo docente e a confiança na Universidade de Sorocaba também foram citados como motivos de adesão ao programa de pós-graduação. A relação já existente com a Uniso, no caso de alguns professores da “casa” e a procura de uma linha de pesquisa da educação ambiental também foram citados como motivos de adesão ao curso.

Como principais contribuições do programa do mestrado em Educação a esses professores, foi possível notar, em suas falas, que a sustentação teórica

adquirida refletiu-se diretamente em suas práticas sociais e culturais no cotidiano. Além disso, trouxe uma maior capacidade de reflexão e de contextualização social e educacional, por meio de uma visão mais “global e ampliada” do cotidiano e isso foi muito positivo para a maioria dos professores entrevistados.

Por este motivo também foi possível verificar que os cotidianos foram ressignificados. Os professores que estão no Ensino Superior estão desenvolvendo junto a seus alunos questões pensadas no programa de mestrado. Mesmo para os professores que se dedicaram a cargos de gestão após a conclusão do curso, há uma consciência de que as práticas sociais, as aulas, precisam ser repensadas e refletidas.

Conseqüentemente, o programa de mestrado em Educação da Uniso foi/é relevante para a formação de mestres em Educação com formação inicial em Educação Física, pois nele está se formando um grupo de professores que passaram (e continuam passando) pelas reflexões, diálogos, publicações, livros, enfim, pelo cotidiano do mestrado e as práticas sociais e culturais estão sendo redefinidas. Ou seja, o mestrado em Educação da Uniso é responsável pela formação de um grupo que pensa a Educação Física na cidade e na região. O que nos leva a acreditar que o programa passou a ser um espaço de reflexão, também, do componente curricular Educação Física.

As entrevistas mostraram que os cotidianos foram, para a maioria deles, alterados. O mestrado trouxe uma base teórica para que se sustentasse a ideia de que Educação Física é Educação. Em contrapartida parece-me que o contrário também é verdadeiro, o programa de mestrado pode reconhecer-se hoje como um local em que se pensa a Educação Física e que esse entendimento pode e deve estar alinhado à ideia de que essa área é responsável por conteúdos dotados de significado e sentido e que, portanto, está na escola para ser refletido, pensado e ressignificado, pois é/foi culturalmente produzido e se constitui como tal. É preciso. É imprescindível. É necessário que os professores de Educação Física, e futuros, entendam esse importante ponto, essa necessidade de se pensar a Educação Física por meio da cultura.

Ao final das entrevistas notamos que a ideia de rede de conhecimentos, (explicada na revisão com a companhia de Nilda Alves) e sua complexidade permite indicar que o conhecimento é criado nos contextos cotidianos, nos

espaçostempos desse mesmo cotidiano, reconhecidamente dotados de diversidade e multiplicidade, está muito presente. Realizar diálogos com os interlocutores deste trabalho (professores de Educação Física que concluíram o mestrado em Educação da Uniso) sem perder o foco de qual seria o significado desse “papo”, foi muito gratificante e de um aprendizado relevante.

Apreendemos que os discursos dos professores entrevistados não estão na mesma via de pensamento do que vem sendo desenvolvida pela Educação e Educação Física. Percebemos que o mestrado em Educação da Uniso proporcionou um momento de reflexividade em que esses professores, assolados na formação inicial pelo discurso biológico, passaram a refletir a área de maneira diferente. Notamos que as práticas pedagógicas, culturais, sociais, científicas, ambientais e do cotidiano foram e estão sendo pensadas e realizadas de maneira diferente.

Uma das grandes contribuições do mestrado foi o fato de os professores passarem a questionar “por quê?”. Tornaram-se mais críticos. Isso é de uma importância fundamental na contribuição de jovens e crianças com o hábito do questionamento, o que levaria à superação da opressão em busca de uma educação libertadora (FREIRE, 2005). Passaríamos a realizar aquilo que a ordem opressora não suportaria: pessoas com criticidade aguçada.

O mestrado auxiliou na compreensão de que Educação é uma forma de intervenção no mundo, intervenção nas pessoas, em suas reflexões críticas, nas visões de mundo, e, conseqüentemente, intervenção no meio ambiente. Isso virá com práticas pedagógicas, políticas e sociais com significados, refletindo conhecimentos, antes desconsiderados, advindos do povo. Acredito que a Educação Física poderia, como já vem engatinhando neste sentido em várias práticas cotidianas escolares, intervir no mundo de maneira consciente, contribuindo pedagógica, cultural, ambiental e socialmente. O fato de professores de Educação Física se aproximarem do mestrado em Educação mostrou um caminho para que isso aconteça.

O mestrado cursado em Educação, portanto, contribui para um pensamento de Educação que pode respingar na Educação Física. Um pensamento diferente, crítico, questionador e, que, pode ser “transferido” para a Educação Física.

Quais os impactos políticos e pedagógicos das práticas sociais e pedagógicas cotidianas destes professores que concluíram o mestrado? Creio que as entrevistas e o estudo das dissertações puderam nos mostrar uma aproximação daquilo que entendemos como uma educação crítica, como práticas pedagógicas diferenciadas (como exemplo, o projeto das fotos da professora Íris Santoro Cardoso e a prática pedagógica de levar os alunos “a refletir sobre seu corpo” de Leodir F. Ribeiro). O mestrado trouxe essa base para que a Educação Física também seja uma Educação com objetivos críticos, ancorados em contextos distintos, porém alicerçados no cotidiano dos alunos.

Neste momento surgem novas questões, inerentes ao processo de pesquisa. Se estes professores e professoras tivessem cursado um mestrado em Educação Física, estariam pensando da mesma maneira? Teriam a mesma visão crítica de sociedade e de uma educação contextualizada que se referem nas entrevistas? Seriam mais professores ou mais pesquisadores?

Não tenho, neste momento, a pretensão de dar respostas a essas (outras / novas) questões. Novos estudos serão necessários para respondê-las. Um esforço científico que vise descobrir e quem sabe refletir sobre os possíveis resultados.

A relevância de um programa de mestrado e doutorado em Educação em Sorocaba e na Uniso (enquanto Universidade Comunitária) traz embutida a possibilidade de, como disse Reigota (2010), possibilitar, além deste encontro com a educação, para que aqueles que “vêm das margens”, a probabilidade de adentrar esse cotidiano da pós-graduação. O mestrado em Educação da Uniso tem (deve ter), também, essa função, ou seja, de permitir que ocupem suas cadeiras professores que advêm de classes sociais menos favorecidas, que cursaram uma licenciatura, inclusive em Educação Física. E isso aconteceu, mostrando que o ambiente vem deixando de ser um espaço privilegiado de poucos e que os ideais de uma prática pedagógica menos alienante podem e devem chegar a todos.

“O mito do direito de todos à educação” apresentado por Paulo Freire (2005), pode ser refletido neste “encerramento” de conversa. Pelas dificuldades enfrentadas pelos professores, constatadas na categoria “cotidiano no/do mestrado”, foi possível verificar que eles realmente estão chegando ao mestrado

(as pessoas que como escreve Reigota, “vêm das margens”) e que “entre frangos e frangalhos” (como afirmou Álvaro Marcolan em sua entrevista) estão concluindo.

As dissertações lidas e refletidas no capítulo 4 desta tese são muito interessantes e alicerçadas num pensamento crítico e numa conceituação teórica, constituindo, evidentemente, uma qualidade desejável. Porém, um Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) com maiores possibilidades de bolsas de estudo, com mais gratuidade, com valores mais acessíveis, em que os professores poderiam refletir mais tempo sobre seus objetos e objetivos, acarretaria pesquisas, também, com maiores possibilidades de publicações. O programa poderia, perante a CAPES, ter sua menção de reconhecimento ampliada. Além de continuar atraindo professores que vêm das “margens”. Essa “atração” poderia desencadear e incitar práticas pedagógicas e sociais cotidianas com mais significado e sentido e, assim, contribuir para a Educação.

Iniciei esta tese com minha bio:grafia e finalizo com o início de uma nova. O que esse doutorado me mostrou? No que esse processo de quatro anos contribuiu para meu cotidiano? Para meu entendimento de Educação Física?

O processo de doutorado me levou a novos caminhos. Caminhos do cotidiano. Do cotidiano escolar, da cultura e das redes de conhecimento. Constantemente penso nas questões deste cotidiano, seja na rua, em casa, no ambiente de trabalho, na Universidade, na Faculdade, em sala de aula, enfim, nas conversas cotidianas, como local de criação e recriação de ideias, experiências e sensações que promovem a produção de cultura sem distinção e preconceito.

Os estudos realizados levaram-me a entender que os “dados de pesquisa” estão (também) no cotidiano, nos “papos”, nas imagens, nas interpretações, nos sons e, principalmente, na expressão cultural de cada um/uma.

Este cotidiano escolar (em meu caso, atualmente, cotidiano do Ensino Superior) expõe momentos de produção de conhecimento e cultura, dotados de significado e sentido e que devem ser estudados, refletidos e pensados de maneira que venham a contribuir para o desenvolvimento de uma renovação do pensamento pedagógico da Educação e da Educação Física brasileiros, inclusive nos cursos superiores, na formação inicial da área.

Que essas conversas cotidianas (dotadas de todo o respeito e rigor acadêmico) pautem um projeto pedagógico e político, um pensamento reflexivo e justo, daquilo que entendemos por Educação e Educação Física.

E entendemos, numa perspectiva ecologista, que a Educação é um processo de permitir que, politicamente, se desconstruam práticas sociais e pedagógicas autoritárias, injustas e ecologicamente insustentáveis e que a Educação Física pode, e deve, participar desse processo.

Continuar “bebendo de todas as fontes” (ALVES, 2000b) e percebendo, no cotidiano, nas falas, tudo o que pode ser sentido e narrado é o que pretendo neste momento. O doutorado me trouxe a um “novo universo” de pesquisa, que pretendo não deixar de lado, sempre lembrando que “nada do que experimentei em minha atividade docente deve, necessariamente, repetir-se” (FREIRE, 1996, p. 50), mas não pretendo estagnar as pesquisas, por um compromisso pedagógico (como professor) e social/ético (com o Programa de Pós-graduação em Educação e com a sociedade) de continuar produzindo e refletindo o cotidiano, quem sabe neste momento, do Ensino Superior.

Indispensável, assim, perceber os múltiplos processos educativos. Cada aluno/aluna e cada professor/professora que entra no *espaçotempo* escolar carrega consigo a rede de subjetividade que é. Ou melhor dizendo, traz consigo as múltiplas redes nas quais vive, com seus diferentes processos de conhecer e com os vários conhecimentos nelas criados, quer tenhamos ou não olhos para ver, ouvidos para escutar, boca para saborear, nariz para cheirar, pele para tocar essa complexa situação (ALVES, 2000b, p. 47).

Em virtude do que foi mencionado podemos concluir que o mestrado em Educação é um importante instrumento para que os professores de Educação Física possam refletir a Educação de maneira global e a Educação Física enquanto área de conhecimento que, apesar de estar alocada nas ciências biológicas, utiliza da cultura corporal de movimento para desenvolver sua prática pedagógica. Colocando a cultura como centro do processo, “validando” conhecimentos advindos das camadas sociais menos privilegiadas, e questionando os marcadores sociais nelas presentes, dotando-os de significado, contexto, sentido e, assim, proporcionar reflexões de ideias, sentimentos e expressões.

Esta foi a intenção deste estudo: mergulhar nas dissertações e nas entrevistas dos professores de Educação Física que concluíram o mestrado em Educação da Uniso e, por meio de seus discursos, compreender os significados que cada um atribui a esse processo. Importante se faz, neste momento, o convite a outros pesquisadores à análise e reflexão desse fenômeno de professores de Educação Física frequentando pós-graduação em Educação. Outras interpretações, outros recortes, outras teorias, críticas, enfim, novas descobertas, pesquisas e que, certamente trarão à Educação e à Educação Física uma contribuição ao debate que se instaura.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do estado**. Lisboa, Portugal: Presença, 1974.
- ALVES, N. **A aula: redes de práticas**. Os processos cotidianos de aprender e ensinar. Rio de Janeiro, 2000. [Tese apresentada para o concurso de professor titular na Uerj].
- ALVES, N; OLIVEIRA, I. B. de. (Org.) **Pesquisa no/do cotidiano das escolas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- ALVES, N.; GARCIA, R. L. **O sentido da escola**. 5 ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2008.
- ALVES, N. Decifrando o pergaminho: os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: ALVES, N; OLIVEIRA, I. B. de (Orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas sobre redes de saberes**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2008a.
- ALVES, N. Currículo: conhecimento e cultura. TVescola, 30/10/2008b. Entrevista. Disponível em:
<http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod_Entrevista=54>
Acessado em: 25 de março de 2014.
- AZEVEDO, M. de C. Não moderno, moderno e pós-moderno. **Revista de Educação AEC**, v. 22, n. 89, p.19-35, out./dez. 1993.
- AZEVEDO, J. G. de. A tessitura do conhecimento em redes. In OLIVEIRA, I. B. de; ALVES, N. (Orgs). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- BALSEIROS do Rio Uruguai. Direção de Érico Ginez e Roberto Carminati. Produção InFocus Filmes e Influência Filmes, 2005. (33min)
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3.ed. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BARROS, A. M. de; DARIDO, S. C. Práticas pedagógicas de dois professores mestres em educação física escolar e o tratamento da dimensão conceitual dos conteúdos. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 61-75, jan./mar. 2009.
- BETTI, M.. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BOURDIEU, P.; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BOVO, S. K.; REIGOTA, M. **As representações sociais sobre os portadores de deficiência na escola**. Sorocaba, SP, 2003. 207 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Sorocaba, 2003.

BRACHT, V. **Educação física e ciência**: cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí: Unijuí, 1999a.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Caderno Cedex**, ano 19, n. 48, ago. 1999b.

BRACHT, V. Saber e fazer pedagógicos: acerca da legitimidade da Educação Física como componente curricular. In: CAPARROZ, F. E. (Org.). **Educação física escolar**: política, investigação e intervenção. Vitória: Proteoria, 2001. v. 1, p. 67-79.

BRACHT, V. Cultura corporal, cultura de movimento ou cultura corporal de movimento? In: SOUZA JÚNIOR, M. **Educação física escolar**: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: EDUPE, 2005. p. 97-106.

BRACHT, V. Ensaio I: A educação física brasileira e a crise da década de 1980: entre a solidez e a liquidez. In: MEDINA, J. P. S. **Educação física cuida do corpo... e "mente"**. 26 ed. São Paulo: Ed. Papirus, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 821, de 24 de agosto de 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 162, p. 9, seção 1, 25 ago. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 13 dez. 2007. Disponível em: <<http://meclegis.mec.gov.br/documento/view/id/17>>. Acesso em: 17 jun. 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>

CAMPOS, G. R. de; BOSCHETTI, V. R. **Institucionalização da educação física e esporte em Sorocaba**. Sorocaba, SP, 2007. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2007.

CARDIA, G. M.; NOGUEIRA, E. J. **Jogos e brincadeiras na educação infantil**: opinião de professoras. Sorocaba, SP, 2007. 81 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2007.

CARDOSO, Í. A. S.; **Educação física e educação ambiental: uma possibilidade de diálogo por meio das práticas pedagógicas cotidianas com crianças de 1ª a 4ª séries.** Sorocaba, SP, 2007. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2007.

CARLAN, P.. **A produção do conhecimento na educação física brasileira e sua proposta de intervenção na educação física escolar.** 1996. 258 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996.

CARVALHO, Y. M. de; RÚBIO, K. (Orgs.)**Educação física e ciências humanas.** São Paulo: Hucitec, 2001.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil: a história que não se conta.** Campinas: Papirus, 1994.

CASTELLANI FILHO, L. **Política educacional e educação física.** Campinas: Autores Associados, 1998.

CATUNDA, M. **ABC dos encontros sonoros: entre cotidianos da educação ambiental.** 2013. 293 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2013

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer.** 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano.** Petrópolis: Vozes, 2004. v.1. Artes de fazer.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física.** São Paulo: Cortez, 1992.

CONAES. **Resolução Nº 01, de 17 de junho de 2010.** Normatiza o Núcleo Docente Estruturante e dá outras providências.

COSTA, N. R. da. **Avaliação de crianças de 7 a 10 anos do ensino fundamental, portadoras de dificuldades respiratórias e submetidas a aulas especiais de educação física, na cidade de Sorocaba - SP.** Sorocaba, SP, 2005. 120 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2005.

DAÓLIO, J. **Educação física brasileira: autores e atores da década de 1980.** Campinas/SP: Papirus, 1998.

DAÓLIO, J. A antropologia social e a Educação Física: possibilidades de encontro. In. CARVALHO, Y. M. de; RÚBIO, K(Orgs.). **Educação física e ciências humanas.** São Paulo: Hucitec, 2001.

DAÓLIO, J. **Educação Física e o Conceito de Cultura**. Campinas/SP: Autores Associados, 2004.

ESCOSTEGUY, A. C. **Estudos Culturais: uma introdução**. In: SILVA, T T. da. **O que é, afinal, estudos culturais?**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FERRAÇO, C. E. Ensaio de uma metodologia efêmera: ou sobre as várias maneiras de se sentir e inventar o cotidiano escolar. In: OLIVEIRA, I. B. de; ALVES, N. (Orgs.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FERREIRA, A. B. de H.. **Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3. ed. São Paulo: Nova Fronteira, 1999.

FIGUEIREDO, Z. C. Campos Formação Docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 10, p. 89-112, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIZZO, G. F. E. A produção de conhecimento da Educação Física no programa de pós-graduação em ciências do movimento humano da UFRGS. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 12, n. 3, p. 1-16, set./dez. 2010.

FROMM, E. **Concepção marxista de homem**. 4.ed. rev. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

GATTI, B. A. Pesquisa, educação e pós-modernidade: confrontos e dilemas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p.595-608, 2005.

GERMANO, M. A. L. R.; REIGOTA M. A. dos S. Paulo Freire em Sorocaba e Genebra: entrevista com o prof. Aldo Vannucchi. **Revista de Estudos Universitários**, Sorocaba, v. 33, p. 145-154, Dez. 2007. ISSN 2.

GERMANO, M. A.; REIGOTA, M. A. S.. Relembrando Paulo Freire: Entrevista com Ana Maria Araújo Freire. **Revista de Estudos Universitários**, Sorocaba, v. 35, n. 1, p. 203-225, Jun. 2009.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física Brasileira**. 7.ed. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

GIORGETTI, U. **BOLEIROS**: era uma vez o futebol. Direção de Ugo Giorgetti. Paris Filmes, DVD (98 min) NTSC Estéreo, 1998.

GUATTARI, F. **As três ecologias**. 6 ed. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

GUIMARÃES, L. B. O contemporâneo no limiar da pós-modernidade. **Revista de Estudos Universitários**, Sorocaba, v. 36, n. 1, p.11-19, 2010.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, nº2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

HOLLANDA, F B de; JOBIM, A “Tom” Carlos Brasileiro de Almeida. **Retrato em Branco e Preto**. 1968.

KUNZ, E. **Educação Física: Ensino & mudanças**. Ijuí: Unijuí, 1991.

LEME, M. A. R. B. **A formação de profissionais em Educação Física**: um estudo das representações sociais dos (as) estudantes da FEFISO/ACM de Sorocaba. Sorocaba, SP, 2000. 153 fl. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Sorocaba, 2000.

LIMA JUNIOR, H. A.; REIGOTA, M. A. dos S. **O ensino da matemática e o cotidiano escolar**: uma abordagem apoiada no filme Matrix. Sorocaba, SP, 2011. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2011.

LIXO EXTRAORDINÁRIO. Direção de Lucy Walker. Produção de Angus Aynsley e Hank Levine. RAIN Dolby Digital 5.1; 2009 (99min).

LOVISOLO, H. **Atividade Física, educação e saúde**. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.

LYOTARD, J.-F. **O Pós-Moderno**. 4. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.

MARCOLAN JÚNIOR, Á. **Pós-modernidade e corpo**: a Educação Física escolar na sociedade de consumo. Sorocaba, SP, 2005. 104 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2005.

MACEDO, R. C. de. **Para além das quatro linhas**: as relações entre o futebol e o cotidiano escolar na construção da cidadania. Sorocaba, SP, 2006. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2006.

MAFFESOLI, M. A terra fértil do cotidiano. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n.36, p. 5-9, Ago. de 2008.

MANOEL, E. de J.; CARVALHO, Y. M. de. Pós-graduação na educação física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 289-406, mai./ago.2011.

MARTINS, C. R. M. **Geografia narrada no/do cotidiano escolar** : um estudo a partir do conceito de território. 2011. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2011.

MARX, K.; ENGELS, F. **O manifesto comunista**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1999.

MASSARI, M. **Educação Física escolar e a cultura do corpo em sociedades capitalistas**. 2004. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2004.

MEDINA, J. P. S. **Educação Física cuida do corpo... e “mente”**. São Paulo: Papyrus, 1986.

MEDINA, J. P. S. **O brasileiro e seu corpo**. 5 ed., São Paulo: Ed. Papyrus, 1998.

MEDINA, J. P. S. **Educação física cuida do corpo... e “mente”**: Novas contradições e desafios do século XXI. 25ª ed. Rev. e ampl. Campinas, SP: Ed. Papyrus, 2010.

MELLO, R. P.; SILVA, A. A.; LIMA, M. L. C. Construcionismo, práticas discursivas e possibilidades de pesquisa em Psicologia Social. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 19, n. 3, p. 26-32, Set./Dez.2007.

Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, Resolução CNE/ CP Nº 1 de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura plena, de graduação plena. Ministério da Educação, Brasília, 2002a.

Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, Resolução CNE/ CP Nº 2 de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e carga horária dos cursos de Licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Ministério da Educação, Brasília, 2002b.

MONLEVADE, J. A.; SILVA, M. A. da. **Quem manda na educação no Brasil?**. Brasília: Idea, 2000.

MONTEIRO, H. M. do V.; MOURA, J. C.; CATUNDA, M. MASSARI, M.; REIGOTA, M. A. dos S. Os balseiros do rio Uruguai adentram o cotidiano escolar. **Revista de Estudos Universitários**, Sorocaba, v. 39, n. 2, p. 435-449, 2013.

MOREIRA, E. C.; TOJAL, J. B. A. G. Prioridades dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação Física: a visão dos egressos. **Revista Brasileira de ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 35, n. 1, p. 161-178, Jan./Mar. 2013.

MOREIRA, B. S. **Linguagem corporal**: formas negociadas contra agressões do meio. Sorocaba, SP, 2004. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2004.

MOREIRA, W. W. **A ação do professor de Educação Física na escola**: uma abordagem fenomenológica. 1990. 162 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 07/05/1990.

MOREIRA, W. W. (Org.). **Educação física & esportes**: perspectivas para o século XXI. 17. ed. Campinas: Papirus, 2001.

MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. (Orgs.). **Esporte como Fator de Qualidade de Vida**. 1. ed. Piracicaba: Unimep, 2002.

MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. (Orgs.). **Educação Física**: intervenção e conhecimento científico. Piracicaba - SP: Editora Unimep, 2004.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. 8 ed. revista e modificada pelo autor. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MURAT, E. A. **A formação continuada de professores de educação física na diretoria de ensino de Sorocaba**: um estudo de caso. Sorocaba, SP, 2008. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2008.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

NEIRA, M. G. **O currículo cultural da Educação Física em ação**: a perspectiva dos seus autores. 2011. 332 f. Tese de livre Docência (Faculdade de Educação) - USP, São Paulo, 2011a.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. Contribuições dos Estudos Culturais para o currículo da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 671-685, jul./set. 2011.

NEIRA, M. G.; LIMA, M. E. de; NUNES, M. L. F. **Educação física e culturas**: ensaios sobre a prática. São Paulo: FEUSP, 2012.

NEIRA, M. G.; LIMA, M. E. de; NUNES, M. L. F. **Educação física e culturas**: ensaios sobre a prática. São Paulo: FEUSP, 2014. v. 2.

OLIVEIRA, I. B. de. Certeau e as artes de fazer: as noções de uso, tática e trajetória na pesquisa em Educação. In: ALVES, N.; OLIVEIRA, I. B. (Orgs.) **Pesquisa no/do cotidiano das escolas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 39– 56.

OLIVEIRA, I. B. de.; ALVES, N. Imagens de escolas: *espaçostempos* de diferenças no cotidiano. **Educação e Sociedade**., Campinas, v. 25, n. 86, abr.

2004 . Disponível em
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acessado em 25 jul. 2014.

PINTO, Á. V. **Ciência e existência**: problemas filosóficos da pesquisa científica. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

PINTO, F. M.; PEREIRA, L. G.. A experiência de ver filmes na formação inicial de professores de Educação Física. **Revista Digital**, Buenos Aires, v. 10, n. 78, novembro de 2004.

REIGOTA, M. A. dos S.. **Ecologistas**. 1. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999.

REIGOTA, M. A. dos S.; POSSAS, R.; RIBEIRO, A. **Trajetórias e narrativas através da educação ambiental**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

REIGOTA, M. A. dos S. **Educação ambiental para além dela mesma**. Aula Inaugural do Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental da FURG – Universidade Federal do Rio Grande. 13 de Março de 2008.

REIGOTA, M. A. dos S.; PRADO, B. H. S. do (orgs.). **Educação ambiental: utopia e práxis**. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção cultura, memória e currículo; v. 8).

REIGOTA, M. A. dos S. A contribuição política e pedagógica dos que vêm das margens. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21 Jan/Abr, 2010.

REIGOTA, M. A. dos S. **A Floresta e a escola**: por uma educação ambiental pós-moderna. São Paulo: Cortez, 2011a.

REIGOTA, M. A. dos S. Nota do autor. **Revista de Estudos Universitários - Reu**, Sorocaba, v. 37, n. 2, p.07-08, dez. 2011b.

REIGOTA, M. A. dos S. Houve uma vez um verão: releituras com a noção de rede de conhecimentos de Nilda Alves. **Revista Teias** - edição especial Nilda Alves, Rio de Janeiro, v. 13, n. 29, p. 35-46, 2012.

REIGOTA, M. A. dos S.; MASSARI, M.. O solitário anônimo adentra o cotidiano escolar. **Revista Saúde e Transformação Social** - Pesquisa, Teoria e Metodologia - Dossiê, Florianópolis, v. 4, n. 3, p. 29-36, 2013.

RIBEIRO, L. F. **Por entre corpos, vidas e culturas**: um (des)encontro entre a Educação Física escolar e a educação ambiental. Sorocaba, SP, 2004. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2005.

ROSA, S.; LETA, J. Tendências atuais da pesquisa brasileira em educação física parte 2: a heterogeneidade epistemológica nos programas de pós-graduação.

Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 7-14, Jan./Mar. 2011.

SANFELICE, José Luis. História, instituições escolares e gestores educacionais. **Revista HISTEDBR on-line**. Número especial, Ago/2006 disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/art4_22e.pdf. Acesso em 10/07/2013.

SANTOS, B. de S. **Pela mão de Alice**. O social e o político na transição pós-moderna. 13ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, E. S. dos. **História dos jogos escolares do município de Sorocaba em meados do século XX**. Sorocaba, SP, 2006. 131 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2006.

SANTOS, J. D. S. **A produção do conhecimento em Educação Física**: análise epistemológica das dissertações e teses dos programas de Pós-Graduação nas Universidades Públicas da Região sul do Brasil (2000-2010). 2012. 175 f. Tese (Doutorado em Filosofia e História da Educação) - Unicamp, Campinas, 12/12/2012.

SANTOS, R. H. Os desafios das lições de Paulo Freire continuam vivos. **Jornal Cruzeiro do Sul**, Sorocaba/SP, 28 set. 2011. Caderno Educare, p. A12.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, T. T. da. **O que é, afinal, estudos culturais?**. 4ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SINGER, P. **O capitalismo**: sua evolução, sua lógica e sua dinâmica. 13. ed. São Paulo: Moderna, 1987.

SILVA, A. D.; MACHADO, C. S.; SINTO, C. M.; CRISOSTOMO, M. A. dos S; REIGOTA, M. A. dos S. Educação ambiental e lixo extraordinário: a interface entre múltiplos saberes e fazeres no cotidiano. In: **IV Congresso internacional cotidiano: diálogos sobre diálogos**, Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, 2012, p. 161.

SOARES, C. L. **Educação física**: raízes europeias no Brasil. 2.ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2001.

SODRÉ, N. W. **Síntese de história da cultura brasileira**. 19.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

SOLITÁRIO ANÔNIMO. Direção e Roteiro de Débora Diniz. Brasil, 2007 (18min).

SOUZA, E. C. “Vim aqui para ficar com os ‘comigos’ de mim”: estágio, narrativas e formação docente. In: SÜSSEKIND, M. L. e GARCIA, A. (Orgs.). **Universidade-escola: diálogo e formação de professores**. Petrópolis, RJ: DP etalii, 2011. P. 79-98.

SPINK, M. J. P. **Linguagem e produção de sentidos no cotidiano**. Rio de Janeiro/RJ: Centro Edelstein de pesquisas sociais, 2010.

SPINK, M. J. P.; RASERA, E. F. Reflexões sobre as múltiplas expressões do biopoder. **Revista Saúde e Transformação Social** - Pesquisa, Teoria e Metodologia - Dossiê, Florianópolis, v. 4, n. 3, p. i - iii, 2013.

SPINK, P. K. O Pesquisador conversador no cotidiano. **Psicologia & Sociedade**, Rio de Janeiro, v. Edição especial, n. 20, p. 70-77, 2008.

TANI, G.; MANOEL, E.J.; KOKUBUN, E.; PROENÇA, J. E. **Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988. v. 1.

TRIENTINI, L. A. **Projeções midiáticas televisivas das violências do futebol profissional em alunos do ensino médio**. Sorocaba, SP, 2008. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2008.

TREVISAM, K.; **A trajetória de um curso em Sorocaba: da Escola Superior de Educação Física à Faculdade de Educação Física da ACM**. Sorocaba, SP, 2010. 65 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2010.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

APÊNDICE A – ENTREVISTAS

Entrevista – Kleber Trevisam – realizada em 19 de setembro de 2013.

TREVISAM, Kleber; BOSCHETTI, Vania Regina. **A trajetória de um curso em Sorocaba: da Escola Superior de Educação Física à Faculdade de Educação Física da ACM. Sorocaba, SP, 2010.** 65 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2010

MM - Quem é Kleber Trevisam e porque escolheu Educação Física?

KLEBER TREVISAM – Sou de Sorocaba. Na verdade nunca parei pra pensar por que fiz Educação Física. Agora, com essa história de começar a dar aula e ter contato com os alunos, você começa a relembrar, fazer um retorno ao passado para descobrir isso. Estou dando aula na Educação Física, mas por que que eu entrei na Educação Física. Ele vem de você admirar o trabalho de um profissional. Aquele professor que você admirava no ensino fundamental (primário naquela época). Aquele professor que quando você entra no colegial, gostava do que ele fazia, começo a ter interesse pelo esporte devido às aulas que esse professor dava e daí, e comento isso com os alunos, e inclusive disse no discurso de paraninfo da primeira turma de Educação Física da Uniso, que esses profissionais que tivemos aula na escola que me motivaram a escolher Educação Física e procurar fazer com que ela sempre se desenvolvesse. Então quando me perguntavam no colegial o que iria fazer, eu dizia que iria fazer Educação Física. Muitos diziam vou fazer FATEC, ou administração...e eu dizia que iria fazer Educação Física! E eles diziam...então você não vai ganhar dinheiro, vai ser pobre a vida inteira. De fato, não estou rico, mas não passo necessidades.

MM – Escolheu Educação Física então devido aos professores que teve na escola?

KLEBER TREVISAM – Exatamente, por admirar os professores que tive. Muitos estão na ativa e outros já se aposentaram, mas eu gostava daquela prática.

MM – E hoje, qual sua principal ocupação? Após sua formação, sempre trabalhou na área?

KLEBER TREVISAM – Não! Entre você gostar, entrar na faculdade e conseguir dar continuidade o caminho é um tanto quanto árduo para alguns e pra mim não foi tão simples. Existem uma série de fatores familiares que são incontroláveis em relação aquilo que você espera para seu futuro, então enquanto fazia faculdade de Educação Física eu tinha uma relação com esporte atuando nas categorias de base do São Bento e do Atlético Sorocaba, saindo disso, continuei no Grêmio da Engenharia e tendo como respaldo financeiro o sistema de bolsa de estudo que a FACENS proporcionava na época. No último ano de faculdade, quando não tinha mais a bolsa, já encontrei dificuldade para bancar a FEFISO. Daí, ou você consegue um espaço dentro da Educação Física ou vai por outro caminho. E eu fui por este outro caminho.

Então, até conseguir entrar na Educação Física, trabalhei em açougue, dirigindo caminhão, com o garçom em restaurante de clube, até surgir a oportunidade na escolinha de futebol do São Paulo Futebol Clube na franquia de Sorocaba. Aí que fui colocar em prática tudo o que vi na faculdade, de toda a experiência do curso de Educação Física. Depois na escolinha do SP, surgiu a oportunidade de estar trabalhando na Universidade de Sorocaba, no núcleo de esportes, desenvolvendo projetos com alunos, projetos sociais, com a terceira idade, com os funcionários (ginástica laboral) e daí comecei a ter um contato maior com o que sempre gostei e isso eu procuro sempre estar contando aos alunos, vocês tem que procurar estudar e fazer aquilo que te de prazer e eu sempre tive a Educação Física como um trabalho prazeroso, eu me divirto dando aula, na quadra, é uma coisa que gosto de fazer, inclusive às vezes, as pessoas perguntam se eu vi se veio o aumento ou não e eu respondo que não sei, se pagaram ou não, se está direito ou não...eu estou mais preocupado com o prazer que eu sinto. Claro que o monetário é importante, mas é raro eu ficar me importando com isso.

MM – Você estudou a vida toda em escola pública ou não?

KLEBER TREVISAM – estudei até o segundo colegial em pública e apenas no terceiro é que fui para a particular.

MM – Pensando num vestibular?

KLEBER TREVISAM – Também! A ideia principal era Educação Física e a referência era a ACM de Sorocaba (única que existia) e tinha a USP em SP.

Então a ideia era fazer um terceiro colegial forte para tentar entrar na USP, mas eu creio que se conseguisse entrar na USP em SP, com certeza não teria conseguido me manter e terminar. Se for ver como foi o desenrolar, se bem que não temos como prever isso, mas os custos de uma faculdade pública em outra cidade são maiores do que uma particular na sua cidade em que você tem sua casa, seu conforto e uma série de comodidades. E hoje nós vemos com os alunos que, realmente, quem faz o curso é ele. O interesse com que ele vai dar para as aulas, o feedback que dá ao professor referente àquilo que ele está passando, não tem como...

MM- Você estava na escolinha do SP apenas com a formação inicial. Em decorrência disso você foi buscar a especialização ou uma pós-graduação?

KLEBER TREVISAM – Sim. Na escolinha do SP apareceu um folheto da pós na Gama Filho e os professores conversaram e decidiram formar um grupo para fazê-la. Vimos os tópicos e optamos por fisiologia do exercício, apesar de outros dois professores optarem por treinamento desportivo. Tinha o núcleo comum em SP e específico no Rio de Janeiro. Houve então esse período de 5 a 6 anos entre a formatura da faculdade e a pós-graduação e consegui terminar essa especialização.

MM – O que essa pós, hoje, interfere/auxilia/ajuda no seu trabalho?

KLEBER TREVISAM – Devido às disciplinas/componentes que muitos tópicos são relacionados aos aspectos fisiológicos do exercício físico na relação ao corpo humano, então muito material que tive acesso nessa pós, serviu para que eu tivesse uma visão mais ampla desse organismo quando da realização dos exercícios físicos. Daí você vai procurando mais artigos e mesmo ao final da pós, procurei continuar tendo esses estudos. A pós de fisiologia foi a fagulha inicial para que eu dissesse isso aqui é legal mesmo e deixa eu procurar pesquisar um pouco mais por que pode ser que um dia eu consiga trabalhar mais com isso e no que eu já trabalhava eu conseguir visualizar de uma maneira diferente o que acontecia com o meu aluno e a pós de fisiologia foi importante por causa disso.

MM – Então você finalizou a pós de fisiologia do exercício e entrou na Uniso. O que fez com que você fosse buscar o Mestrado em Educação?

KLEBER TREVISAM – Na verdade a busca pelo mestrado em Educação surgiu pelo incentivo tanto do professor que trabalhava comigo (você) e da professora Bernardete Stecca Moreira. Faz o mestrado que é importante, você amplia seu horizonte de trabalho e não fica com o campo de trabalho reduzido, pode dar aula na graduação. Havia já um projeto de formação de um curso de Educação Física na UNISO, então o incentivo maior foi esse, para que eu conseguisse ampliar a atuação e campo profissional, continuar me atualizando e ter uma visão diferente do que era a educação.

MM – Qual foi essa visão diferente da educação? O que o mestrado trouxe de diferente para você entender a Educação Física?

KLEBER TREVISAM – A visão que eu começo a ter no mestrado era aquela que o Sanfelice falava, como que você vai conseguir ter o conhecimento da amplitude de uma floresta? Você tem que escalar a árvore e ver lá de cima. Então você começa a ver tudo o que acontece dentro da academia, dentro da quadra de esportes de uma maneira diferente. Você consegue ter e visualizar um contexto bem mais amplo do que aquela ação específica de que o corpo como aquele ser biológico, do que aquela atividade em si, você consegue visualizar todo um contexto social, todo um contexto político de tudo o que está acontecendo naquele momento. Então o mestrado me proporcionou isso. Você consegue ter uma visão política, uma visão do todo totalmente diferenciada com relação àquela ideia que você tinha antes que era um tanto quanto fechada, restrita.

MM – E você entra no mestrado com qual projeto?

KLEBER TREVISAM – Tínhamos as linhas de pesquisa: história e historiografia, cotidiano e ensino superior. Daí quando você começa a fazer as disciplinas como aluno especial você começa a ter um contato maior com os professores. Daí acabei me identificando com o Sanfelice devido ao estilo tranquilo, o jeito com que ele dá aula, a história e a historiografia é um negócio que sempre me chamou atenção, então a ideia do projeto depois de terminar as aulas como aluno especial para entrar como aluno regular, foi de realizar alguma coisa nessa linha e conversando com ele me pergunto se tinha alguma ideia e disse que o que dava pra tentar focar era o levantamento historiográfico de como que o curso de Educação Física surgiu na cidade de Sorocaba. Por que que

surgiu um curso de Educação Física na cidade de Sorocaba? Quais foram os motivos? Se foram políticos? Se foi uma reivindicação da sociedade da época...uma visão que alguém teve, então a ideia foi essa, de fazer um trabalho historiográfico sobre a constituição de uma faculdade de Educação Física aqui em Sorocaba e desde o começo fui e terminei o mestrado com essa proposta. Mesmo com a saída dele (Sanfelice) da Universidade, com a professora Vânia assumindo a direção do trabalho, eu acabei dando continuidade ao mesmo tema inicial.

MM – E como foi o processo do mestrado? Foram dois anos?

KLEBER TREVISAM – Dois anos e meio, porque o Sanfelice foi mandado embora.

MM – E como foi esse processo? O que você lembra desse processo de dois anos e meio cursando o Mestrado?

KLEBER TREVISAM – O começo foi meio complicado, porque você começa a se questionar porque via alguns autores dados como importantes para a constituição do trabalho e demorava para conseguir fazer essa associação. Por que eu tenho que ler Paulo Nosela que tá falando da história de não sei onde? Como vou fazer com que isso seja útil ao meu trabalho? Por que vou ler Ester Buffa? Quem é essa mulher? Então quando você começa a ter as orientações e você vai conversando com seu orientador aí você começa a ter essa visão do todo que comentei no início. Daí você começa a ver diferente. Ele falava que existem várias maneiras de você conseguir fazer uma história de uma Instituição. Ou você entra pela porta da frente ou procura outros tipos de fontes e aí, não consigo fonte documental, vamos ver a arquitetura, o que o jornal da cidade falava, então foi mais ou menos por aí que foi direcionado o trabalho e depois desse período como aluno especial que você tinha uma base filosófica que eu concordava com tudo com medo que o professor perguntasse por que estava discordando né. Nas aulas que voltavam mais para o campo da história e historiografia, e eu cheguei a fazer uma disciplina na Unicamp com o Sanfelice, você começa a ver a diferença que existe entre um mestrado numa pública para um mestrado em uma particular. Você começa a observar que os referenciais acabam sendo diferentes e na Unicamp tem um referencial marxista muito forte e uma crítica muito grande a outros referenciais como o positivismo e o pós-modernismo, está arraigado no centro de educação da Unicamp. Já na particular

você tem ainda, mas não é tão exacerbado como na pública. Tem os referenciais, mas é mais aberto a outras correntes filosóficas que acabam chegando também no programa de mestrado.

MM - Você sentiu alguma dificuldade dessa questão filosófica? Isso é muito diferente do curso de Educação Física em si?

KLEBER TREVISAM – Sim, a dificuldade maior é porque você tem a Educação Física, o profissional de Educação Física, uma preferência pela cinesia, pelo movimento e quando você entra num programa de mestrado que é um negócio mais filosófico pra você estar analisando, no início você demora para conseguir entrar num acordo e compreender melhor esse processo e quando você compreende aí fica mais fácil.

MM – Como foi o dia-a-dia do mestrado? O cotidiano das aulas, a relação extraclasse, os trabalhos? Como foram esses dois anos?

KLEBER TREVISAM – O divertido do extra sala de aula é que tinha dentro de um ambiente professores, que naquele momento eram alunos. Incrível como há essa inversão de papéis de professor você se torna aluno e tem ações que você condena nos seus alunos. E no mestrado, igual na graduação, você acaba tendo afinidade a determinados professores, com outros você tem receio, outros até medo. Lembro de um trabalho do professor Jorge Gonzales que tinha que ser feito que eu fiz as 4 ou 5 folhas da análise crítica que ele pediu e o estresse que ele criou em cima desse trabalho foi tão grande que no dia eu entreguei e fui pra Unimed e fiquei o resto da tarde internado tomando soro nas veias! Devido ao estresse que esse professor criou e foi o único caso também.

Alguns alunos tiveram esse tipo de problema. Atritos, não no meu caso, mas que tiveram atritos com professores devido a essas diferenças de filosofias e metodologias. Existia pensamentos diferentes, então existia muito mais debate do que o que ocorria na graduação e isso é bem lógico. Mas foi um período gostoso. Você não vê a hora de terminar e quando termina fica com saudades dos estudos, das leituras, dos debates, desse outro nível de análise que começa a ter nas obras são imprescindíveis na constituição de um trabalho de mestrado ou doutorado.

MM – Ter feito o mestrado em Educação alterou aquilo que você achava que era Educação Física? Alterou sua maneira de atuar na Educação

Física? No seu trabalho na Uniso ou na escolinha do SP? O seu dia-a-dia foi alterado ou reconstruído?

KLEBER TREVISAM – No jeito de trabalhar nas atividades que eu fazia, teve pouca mudança. A mudança que tive como pessoa, foi ser mais crítico. Procurar analisar um pouco mais o que você vai fazer, o que fez e a resposta que está tendo do aluno, coisa que antes eu não tinha essa criticidade tão elaborada. Então o mestrado me proporcionou isso, ver a educação com mais crítica e a Educação Física também. Você começa a dar sentido às coisas, então acho que fez com que minha atuação profissional melhorasse, mas quem poderia explicar melhor são os alunos. Muitas vezes você acaba fazendo isso quase de uma maneira involuntária, a preocupação sempre foi essa, “se eu tiver falando difícil me avise, por favor”, porque às vezes é um processo involuntário.

MM – Essa visão diferente e crítica da Educação Física. Você tinha uma visão de Educação Física e ela foi alterada após o mestrado? O que seria essa visão mais crítica da Educação Física?

KLEBER TREVISAM – Esse aspecto de você dar sentido à sua prática e não o fazer por fazer. Vamos fazer aula e você conseguir analisar todo um contexto que está inserido naquela aula.

Então vou trabalhar com terceira idade. Então o que converso? Procuo ver a história de vida de cada aluno para tentar ver em qual contexto social esse aluno está inserido e no que que essa atividade vai contribuir pra ela depois de sua execução e não só fazer. Eu sei que se ela caminhar, pegar a bola, agachar será bom pra ela, mas bom pra que? O que vai modificar a vida dela lá fora? Em que contexto ela tá inserida? Então isso veio com o mestrado e não tem como negar isso. A mesma coisa da atuação dentro da academia, nos projetos sociais, não tem como negar isso. Porque que o aluno quer roubar meu tênis antes da aula? De onde vem esse garoto, como é a história de vida dele? Como é a constituição familiar dele? Onde estuda? O que acontece com ele na escola? Qual o contato que ele teve com a Educação Física na escola? Porque esse contato que ele está tendo? E você começa a ir além de sua prática e isso, com certeza, o mestrado foi que deu esse pontapé inicial.

MM – Hoje você continua na UNISO e também trabalha na FEFISO?

KLEBER TREVISAM – Sim!

MM – Quais os componentes curriculares que você trabalha hoje? E onde que o “mestrado está” nessas disciplinas?

KLEBER TREVISAM – Sim. Acho que só em fisiologia que fica muito focado no ser biológico, mas em todas as outras eu procuro trazer um aspecto mais crítico. Por exemplo, neste semestre em Futebol na Uniso. Os alunos estão loucos comigo, porque regras de futebol a maioria já sabe e não são difíceis de se entender, os aspectos técnicos são parecidos com o futsal que já tiveram, porque que o futebol, tem então essa paixão na sociedade brasileira? Vamos tentar discutir isso. Vamos trazer o futebol mais para um aspecto sociológico e filosófico. Por que tem violência no futebol? Por que o futebol se transformou num espetáculo? Por que a copa do mundo o público que vai ter acesso é de elite? Por que o pobre, que faz o esporte ser popular, vai conseguir assistir somente pela TV? Por que a copa no Brasil vai custar 6 vezes mais do que a última na África? Qual são as diferenças? Por que lá foi mais barato? Então é isso que procuro trazer ao aluno que é um reflexo do mestrado.

Mesma coisa em política educacional e em teoria e prática da Educação Física, outras duas disciplinas. Sempre trago coisas que são da prática e vai pensar por que dessa prática. Qual o motivo dessa prática ser assim? O que você pode modificar? Em qual cultura você vai inserir essa prática? Essa aula que montamos aqui, pode ser feita da mesma maneira do Rio Grande Do Sul ou no Amapá? São públicos diferentes, regiões diferentes, culturas diferentes. Então procuro estar trazendo isso e com certeza o programa de mestrado que faz com que você tenha essa visão e a dimensão que pode ter a Educação Física dentro da graduação. Eu acho que hoje em dia o aluno que sai da graduação sai com muito mais informação do que na época em que me formei em 1998. E com certeza o de 2020 sairá com muito mais informação ainda. Esse é um processo quase que natural.

MM – Você acha que o programa de pós-graduação da Uniso (mestrado) e essas pessoas que, como você (formados em Educação Física), finalizaram o mestrado lá, se tornou um local de reflexão da Educação Física? Os professores de Educação Física que estão passando pelo mestrado em Educação na UNISO estão recriando seus cotidianos escolares?

KLEBER TREVISAM – Espero que sim. Essa é a ideia. Começar a repensar esse modo de repensar a prática ser uma constante, nunca se acomodar. Então a ideia e minha expectativa é que todos os que passaram por lá tenham essa mudança que tenha sido para melhor. Pra você conseguir fazer com que a profissão consiga arrumar seu espaço e ser reconhecida. Parar com aquela história de que é só o corpo, que não há a necessidade do intelecto, que é o fazer por fazer, que é a prática esportiva, a execução de exercícios e que vai trazer benefícios para a saúde. Não só pra saúde, você vai ter outras características que também serão importantes a partir da prática de exercícios físicos.

Dentro do mestrado eu percebia que alguns professores do programa sentiam um certo preconceito por também não compreenderem o que era a Educação Física. Eu lembro que depois de ter terminado o mestrado estava na Uniso coordenando um grupo de corrida da Universidade e um professor do mestrado chegou e disse “isso que é gostoso hein, bermudão, vendo o povo correr, isso que é fácil”. Daí chamei o professor e expliquei porque eles estavam correndo, o que estava acontecendo com eles, em que contexto estava inserido e o que estava acontecendo na sociedade que fez com que aquelas pessoas estivessem se interessando pela corrida. Daí ele parou de se implicar com a prática e disse que jogava tênis também, ou seja, foi tentar se justificar que era uma brincadeira que ele praticava tênis também. Mas você sente que a primeira “cutucada” por assim dizer foi em tom provocador e discriminatório.

MM – Você teve outro caso durante o mestrado em que isso se manifestou?

KLEBER TREVISAM – Durante as aulas tinha sempre porque eu ia de bermuda, tênis e camiseta. Eu trabalhava de manhã assim, comia alguma coisa, ia ao mestrado e a noite voltava pra quadra. Porque que eu ia trocar de roupa para aula? Tinha gente que parecia que ia a um baile no mestrado. Eu ia do jeito que estava, porque depois eu voltava pro trabalho, para o ginásio para continuar no período da noite. Então tinha professor que entrava e falava “ó você fora da sala porque não está se vestindo adequadamente para o mestrado”...tudo naquele tom de brincadeira, meio que com fundo de verdade. Mas nunca saí da

aula e acompanhei todas e de bermuda (rs). Mas nunca tive maiores estresses com preconceito.

MM – Enquanto professor você tenta mostrar algo diferente da Educação Física como disse a pouco. E como você define Educação Física hoje?

KLEBER TREVISAM – Costumo falar que é um curso “monstrinho” né. Porque você tem que ter uma visão do corpo como um ser biológico, mas ao mesmo tempo, uma visão de corpo filosófica e você tem que ter que também fazer essa conexão do filosófico com o biológico trazendo para a prática das modalidades esportivas e dos exercícios físicos. Então, nessa conjuntura o profissional encontra dificuldades de ver o corpo só como um ser biológico ou filosófico ou como a Educação Física sendo a prática de modalidades esportivas. Uma definição...seria uma ciência que procura entender o ser humano como um todo em sua prática não só intelectual como física, visando um desenvolvimento pleno e integral.

MM – Você daria essa mesma definição quando terminou na graduação?

KLEBER TREVISAM – Não. No término da graduação não. Era o ser biológico e o esporte. Mesmo tendo psicologia, filosofia, sociologia dentro da faculdade, mas pra mim era aquilo, aprender o que acontece com o corpo, como se dão as práticas desportivas e por em prática isso. Era um aspecto mais tecnicista, com certeza. Hoje nós procuramos, pelo menos eu, dar uma visão diferente do que é o curso de Educação Física. É a história do caso de uma reunião que teve na Uniso com os quatro professores que foram melhores avaliados pelos alunos e quais as técnicas que eles usavam para serem os melhores avaliados. Eles foram para contar as experiências aos demais professores que lá estavam. Tinha um professor de direito que logo de cara contou que no primeiro dia ele conversa com o aluno e explica que o direito exige muita leitura e que se a pessoa está no direito e não gosta de ler ela que vá fazer Educação Física. Então aí você começa a ver o preconceito que outras áreas têm sobre o nosso curso. E no auditório cheio de professores e eu como único da Educação Física, todos olharam pra mim. E aí, você não vai falar nada? O sangue ferve, mas fiquei quieto. Ao final das explicações de todos os professores, tem

uma professora que faz um contrato com os alunos por escrito, o reitor da Universidade agradece a presença e pergunta se alguém tem algo a falar. E daí eu ergui a mão e falei “eu creio que o nosso amigo se equivocou numa afirmação que ele fez no início de sua fala, em que o aluno que não gosta de ler que vá fazer Educação Física”. Eu fiz Educação Física, especialização em fisiologia do exercício, terminei o mestrado e acho que por isso no mínimo leitura eu tive que ter, portanto é um pouco equivocado. Como se a Educação Física fosse um componente prático somente né. Depois da palestra conversando chegamos à seguinte conclusão: que o professor tinha até razão! Ao chegar na sala de aula e contar essa história aos alunos, todos ficaram revoltados, aí perguntei aos alunos quem estava com algum livro emprestado da biblioteca e de uma sala de 30 nenhum tinha! Fazendo uma pesquisa com a chefe da biblioteca de quantos livros haviam sido emprestados aquele semestre pelo curso de Educação Física, de 30 alunos tinha apenas 9 livros e nessa contagem entram os empréstimos dos professores e daqueles 9 livros eu havia pego 6. Somente 3 foram retirados pelos alunos do curso, o professor tinha razão! E essa história nós contamos hoje para mostrar ao aluno que se ele quer fazer Educação Física você tem que gostar de leitura para poder terminar e ser bom. Se você veio com a ideia de que Educação Física é uma faculdade prática, está enganado.

MM – Você gostaria de falar mais alguma coisa do mestrado?

KLEBER TREVISAM – A defesa do mestrado, o único problema da defesa é que por mais que tenha estudado, lido, domínio daquilo que fez enquanto dissertação...no momento que olha pra banca e você vê que tem 3 professores que estão lá para te analisar e que são referências em história e historiografia dá um gelo na barriga, não tem jeito...

MM – Obrigado Kleber.

KLEBER TREVISAM – Valeu.

Entrevista - Íris Santoro Cardoso – realizada em 03 de outubro de 2013.

CARDOSO, Íris Adriane Santoro; REIGOTA, Marcos. **Educação Física e educação ambiental: uma possibilidade de diálogo por meio das práticas pedagógicas cotidianas com crianças de 1ª a 4ª séries**. Sorocaba, SP, 2007. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2007.

MM - Fale um pouco sobre a Íris e o porquê a escolha por Educação Física.

ÍRIS SANTORO CARDOSO – Nascida e criada na ACM, de uma família de artistas, sem dom para música. Meus pais eram artistas plásticos e voltados pra música. Meus três irmãos voltados para a música e eu pra dança. Comecei a frequentar a ACM para a dança e daí começam os esportes, a ginástica, a ginástica rítmica, mas fica na dança e daí a presença forte da ACM influenciou muito na escolha da Educação Física.

A escolha de ser professora sempre foi algo presente na vida, sempre, nunca a mãe das bonecas e sim a professora delas, então isso é uma coisa muito forte. Então a ACM influenciou nisso e a Educação Física veio nesse fluxo da vida: o esporte, a dança e a ACM junto...então a escolha pela Educação Física foi essa.

MM – Não houve então nenhuma influência de algum professor de Educação Física que você teve na escola?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – Nenhuma! Eram apenas influências negativas! Quando escolho ser professora de Educação Física, foi para não ser aquilo que eles eram. Para buscar uma outra coisa. O que eu tinha na ACM era muito diferente do que eu tinha na escola. Eu tive aula com a Sheila Bovo durante um ano e meio e essa foi uma diferença muito forte, postura, maneiras de tratar os alunos e de ver a Educação Física. Apenas uma no e meio. Daí ela saiu e eu já estava muito na ACM e a influência foi grande.

MM – Fez Educação Física na FEFISO? Daí formou-se e...?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – Eu fazendo a FEFISO já dava aula no Objetivo (colégio), porque fazia magistério. Já estava no colégio como estagiária

de sala. O coordenador do Objetivo foi secretário da ACM e me chamou para ser estagiária de Educação Física e acabei que ...já me tornei professora do objetivo logo que me formei. Coordenação, supervisão...são 26 anos dando aula lá. Já dei aula no Estado, nunca dei aula no município, já dei aula em algumas ONGs e Instituições beneficentes.

Prestei concurso, mas já estava na supervisão. E no outro grande concurso que teve era a minha dissertação de mestrado, daí ou eu fazia uma coisa ou outra não é? Cabeça para os dois eu não tinha!

MM – E porque o mestrado em Educação da Uniso?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – Eu senti uma necessidade de ter algo mais em Educação Física. Antes do mestrado eu fiz pedagogia. Eu senti, a Educação Física foi muito mais, um curso muito mais substancial, mais intenso do que pedagogia. Eu achei pedagogia um curso fraco, deficitário e que não me acrescentou muita coisa e eu queria algo mais já. Então, eu queria buscar algo, pois já estava na coordenação do objetivo, já cheguei onde podia chegar dentro de um espaço, daí eu queria ir ao ensino superior e esse é o caminho. O mestrado da Uniso foi, porque eu já tinha estudado na Uniso pedagogia, e daí fui conhecer o curso e fui como aluno especial para sentir.

Daí meu primeiro professor foi o Reigota. E identificou. Me chamou atenção, muitas coisas novas, a maneira de estudar, ler, ler, ler e daí disse é isso que quero fazer. Claro é mais conveniente por estar aqui né (Sorocaba), tinha carga lotada, dava aula em dois lugares, então estar em Sorocaba era conveniente.

Mas a identificação com o professor, esse processo todo, fez a diferença também.

MM – Fez o Mestrado, entrou no ensino superior e hoje trabalha com vários componentes curriculares. Poderia contar um pouco de cada uma delas.

ÍRIS SANTORO CARDOSO – Eu entrei no ensino superior pelo viés da inclusão. Onde me apeguei nisso? Foi na diversidade, que foi o foco do mestrado. O mestrado me abriu o caminho pra isso: pra diversidade.

MM – Antes então, nos conte como foi o mestrado. Você entrou como aluno especial e....

ÍRIS SANTORO CARDOSO – fiz três disciplinas como aluno especial. Reigota, Maria Lúcia e o Hélio Medrado. Com o Reigota me identifiquei de cara e a gente já começava muito, naquele contato com a pessoa com que você quer que te oriente. A Maria Lúcia, pessoa muito ligada e também era muito aberta e onde a diversidade estava muito presente...nos dois. O Hélio era mais fechado, a ponto de eu quase largar, mas acabei ficando. Aí o Mestrado, as aulas, o leque que me abriu assim, foi muito interessante. O caminho que eu escolhi na minha dissertação de Educação Física e Ambiental, eu fui vendo tantas coisas próximas e distantes ali e que estavam interligadas, que abriu o caminho para a diversidade. E quando me chamam para dar aula no ensino superior me chamam para falar de inclusão, esse foi o assunto que escolhi, falar das diferenças.

MM – O processo de mestrado em si. Foi difícil? Muito diferente da graduação? O fato de ter feito pedagogia antes lhe ajudou, as leituras...

ÍRIS SANTORO CARDOSO – A pedagogia não, as leituras sim. Muita leitura. Eu tenho muita dificuldade para escrever. Não tive dificuldades nas leituras, mas na escrita sim. Isso é muito forte, mas como sou uma leitora e isso de certa forma deveria me ajudar, mas eu senti...isso foi o mais difícil pra mim. Você ter uma carga de 40 horas, tinha que escrever muito, então eu tinha leitura, eu tinha a prática (minha dissertação é sobre a prática e eu tinha tudo aquilo), tinha que juntar tudo isso e foi muito difícil. Esse processo foi muito difícil e doloroso, foi assim, não foi algo calmo, tranquilo! Fazer a pesquisa foi tranquilo, ler tudo o que tinha que ler (novos autores: Said, Jordão, autores franceses, sabe...uma diversidade assim muito grande) e aí você encontrar nesses autores que não são da nossa área (Educação Física) coisas que tem tudo a ver com a nossa área. Isso me chamou muito a atenção. Falar assim: pô é isso que eu faço, é isso que está acontecendo. Pô isso é muito legal! Isso era muito gostoso, mas colocar no papel foi terrível!

MM – Você se recorda de algum autor que você leu e disse: “é isso que eu faço!”?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – O SAID! Edward Said. Li todos os livros dele depois, depois que acabou. Porque o Said cita muitos autores também e isso me levou a outros autores. O Reigota me levou ao Said e o Said me levou a outros autores e aí eu vou lendo esses outros autores e, puxa vida, o pensamento que

começou lá na Educação Ambiental mas que encosta na Educação Física ou que está muito dentro da Educação Física! Isso é muito interessante. Isso me chamava muito a atenção.

MM – O que a levou para a Educação Física foi a dança, a ginástica, os esportes. Foi a arte, muito influenciada pela família. E o mestrado fez com que você pensasse uma Educação Física diferente ou fez com que você confirmasse aquilo que já havia concebido para área?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – Confirmasse! Mas, confirmasse o que eu achava e não encontrava normalmente nos autores. Neste outro autor aparece, naquele outro aparece...O Reigota mesmo na Floresta e a escola, tem muita coisa que você faz, que está produzindo lá e ele está falando aqui no livro de Educação ambiental. Então eu conseguia ver e ler uma Educação Física que estava fazendo, que eu estava vendo que estava acontecendo e que nos nossos autores às vezes e não via. Hoje eu já encontro mais. Hoje. Nesses livros novos ou artigos, mas alguns anos atrás eu não via e eles não citam esses autores!

MM – Como se a Educação Física não fizesse parte da Educação?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – Exatamente. Isso é muito interessante e difícil. Temos que sempre estar provando que nossa área está na educação.

MM – Uma coisa muito forte na Educação Física é o biologicismo da área. O que lhe trouxe para a Educação Física não foi esse viés biológico então? Sempre quis ser professora?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – aí a influência da família é forte não é! Esse viés da arte dentro da Educação Física. E não uma arte...nós pensamos a Educação Física arte e dança...não. É ter esse olhar da arte dentro de toda a Educação Física e acho que isso sempre chamou muito minha atenção. Eu já tinha esse olhar para a diversidade também, para as diferenças e aí essas leituras no mestrado só reforçaram isso. Então o mestrado vem para reforçar aquilo que eu acreditava. Para dar ciência, para dar uma sustentação teórica para aquilo que fazia na prática e sem os autores da Educação Física. O João Batista Freire também, por uma afinidade assim da leitura mesmo dele. Mas o Daólio não! O que ele escrevia eu conseguir ver e montar o quebra-cabeça. Então...o que a pedagogia não me deu isso! Talvez a pedagogia tenha me ajudado a ser uma professora um pouco diferente talvez. Acho que história, antropologia, mas

professores e não as disciplinas. As pessoas que estavam dando aula e não o conteúdo em si!

MM – Pelo que disse a principal contribuição do mestrado foi a de dar uma sustentação teórica para aquilo que você já fazia?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – Exatamente.

MM - E como foi o cotidiano do mestrado? O dia-a-dia? Você enquanto professora da Educação Física, teve alguma coisa que você lembra e queira nos dizer?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – a todo momento parecia que quem faz Educação Física não poderia fazer mestrado em Educação. O que que a Educação Física está fazendo no mestrado? Apesar de, quando entrei o Ronaldo Cebola estava saindo, então nós víamos pessoas da Educação Física buscando o mestrado também. Mas sempre tinha um olhar diferente. Sentia isso de professores inclusive. A ponto de falar assim: “a Educação Física não vai saber o que é isso mesmo né / a Educação Física não vai saber lidar com isso mesmo né”! Então ouvir isso de um doutor em Educação é difícil não é?

Perguntávamos: a Educação Física está em que momento nisso que está falando (situação X de uma aula né)? A Educação Física não está aqui! E a gente sabe que está! E a pessoa não valoriza!

MM – Chegou a contestar em algum momento ou não?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – não...alguns! Eu não tinha essa postura de ficar defendendo a bandeira.

MM - E o cotidiano do mestrado?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – Muitas aulas! Professores fantásticos. Eu estudava nesse campus seminários da Eugênio Salermo aqui que é uma delícia. Chegar nesse campus é muito gostoso. É uma delícia, eu gosto muito disso, de discussões de aula. Alguns mais difíceis, mas outros não e aluno tem de todo jeito não é? Tem aluno que ia para terminar logo e outros para discutir, aprender, questionar e isso era muito bom.

MM – Saiu do mestrado e entrou no Ensino Superior pelo viés da inclusão e....

ÍRIS SANTORO CARDOSO – Foi na FEFISO isso. A FEFISO me abre as portas pela inclusão e diversidade que eu tive muito forte no mestrado e isso me

ajudou muito. Daí a busca pelas informações são dos autores que usei no mestrado, citados no mestrado e isso foi muito forte, me ajudou mesmo. A segunda disciplina que eu fui ministrar era voltada para Educação Física mesmo utilizando autores da nossa área mesmo. Na inclusão não, eu fui buscar autores da pedagogia, autores da educação ambiental da Educação Física para trabalhar com a inclusão e foi um exercício muito bom e me ajudou muito e me deu um outro olhar para a disciplina como um todo. Dentro da disciplina você discute muito as outras coisas, não fica só no esporte, vai além, procura abrir a mente desses garotos que estão muito focados nas academias, nas lutas e no esporte né. Dá uma parada e ...pense sobre isso! A ideia é essa mesmo. Então o mestrado foi isso...não adianta só a prática.

MM – Quais as outras disciplinas?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – Práticas no ensino fundamental 1 e 2, oficinas de movimento intencionais, ginástica 1 e daí na outra instituição eu dou corpo e movimento para o curso de pedagogia.

MM – Uma questão ligada ao corpo na pedagogia? Isso é diferente, em que sentido, de trabalhar a questão do corpo na Educação Física?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – Totalmente diferente. Eles não sabem lidar com esses corpos deles mesmos e a discussão começa daí né. O que é um corpo? Qual é seu corpo? E quais as possibilidades que esse corpo tem! Num curso em que 99% é de mulheres, elas não se conhecem, não dominam, nunca pensam sobre esse corpo, sobre o preconceito em volta desse corpo, sobre a influência da mídia nesse corpo...então é uma discussão que parte daí para chegar ao corpo do outro, porque se você não se conhece como irá respeitar o do outro? E você não vai respeitar o corpo do outro. E isso acontece, elas não ligam, ou simplesmente dão um jogo de queimada e está tudo resolvido. Então a discussão vai muito além. É mais difícil, porque elas nem pra aula prática elas vão. Para conseguir que elas coloquem um tênis é difícil e isso na FEFISO é diferente.

MM – Você estava na escola a muito tempo quando foi buscar o mestrado. Esse curso fez com que você mudasse sua prática? Seja como coordenadora, professora, supervisora....

ÍRIS SANTORO CARDOSO – A prática da aula, como coordenadora e da visão da Educação Física na escola! O mestrado fez tudo isso. Influenciou diretamente no cotidiano. Na observação do cotidiano, na observação dos professores nesse cotidiano de uma escola particular, tradicional no centro da cidade. Então, o cotidiano da minha aula era de um jeito, a observação dele, a observação em cima desses professores na mesma faixa etária, tudo no mesmo ambiente e a observação desses diretores sobre as aulas e sobre a Educação Física. Foi um movimento muito interessante de crescimento mesmo. Foi muito positivo e os resultados iam aparecendo...resultados subjetivos, mas a olhos vistos a diferença dos alunos, das aulas práticas e das produções que a gente tinha diariamente e isso foi muito interessante. A ponto da direção, que não entende, pois como marketing a Educação Física vende muito bem, mas ela custa caro e ocupa um espaço muito grande na escola, então você tem que ficar provando que ela é boa, mas ela vende então é necessária. Mas a quantidade de aulas e esse resultado acaba sendo como uma aula importantíssima e as pessoas que ministram essas aulas também e isso foi muito interessante, essa discussão foi muito legal.

O mestrado influenciou bastante nisso. Era uma aula antes, e essa aula foi mudando durante o mestrado e quando acaba o mestrado vem outra, muda a visão dos professores, a visão deles. Isso foi muito positivo.

MM – Muda inclusive aqueles que não fizeram o mestrado, mas observavam as suas aulas?

ÍRIS SANTORO CARDOSO - As discussões né. A gente acabava levando os textos, outros autores, seu discurso muda, você está influenciado por aquilo que está estudando, buscando, então as construções que você chega ou as desconstruções. Porque você tinha construído uma coisa e você vai desconstruindo e esse exercício é muito interessante. E daí eles foram acompanhando esses exercícios também e isso é muito legal.

MM – Hoje, você continua no colégio e está no ensino superior. Hoje, o mestrado, no ensino superior, ainda está presente?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – Reciclou, mas eu tenho ele presente em minhas aulas até hoje. Nos questionamentos que eu me faço como professora do ensino superior, se está bom, o que eu quero...o Mestrado me mostrou muito

isso: o que eu quero. Dentro da Educação Física. Isso é uma frase que me persegue nas aulas: o que eu quero para os alunos? Isso fica muito forte.

Reciclou, novos autores, não cheguei a outros olhares ainda. A essência dos autores do mestrado ainda estão presentes e são muito fortes. Mas outros que vieram eu coloco para discutir com eles.

MM – Isso chega nos alunos de que maneira. Alguma fala ou algum projeto que você faz e que isso chega aos seus alunos?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – O projeto das fotos é uma influência total do mestrado. A imagem. A importância da imagem. Nesse projeto o aluno tem que construir um espaço, construir uma estrutura, tem que alterar um espaço dentro da faculdade e esse espaço tem que expressar uma ideia, sem frases, sem nada...sobre um tema que é proposto. Todo semestre tem um tema diferente. Já tivemos: gentileza, meio ambiente, preconceito, agora é sobre a lei do racismo...e eles alteram, fotografam e junto com isso eles entregam um texto. Então deve haver uma coerência entre texto e imagem. Eles mudarem esse ambiente é muito interessante. Aquilo eu eles vão buscar, eu sempre dou uma referência junto, um autor, uma poesia, uma música, pra que inspire isso, para não ficar solto. Aí em cima disso eles vão criando e mudando esses espaços. Mas eles devem alterar o ambiente. Eles estão usando muita sobre, alguns gostam de ir até a piscina...as ideias que estão surgindo são muito interessantes e isso é uma influência direta do mestrado. O uso da imagem. A expressão da ideia através da imagem, das mídias...Com o Reigota nós fizemos muito trabalho com isso. E eu tinha muita imagem e não sabia lidar com isso, tinha muito discurso dos alunos em aula e eu não anotava e não registrava e isso é uma informação importante que dá sustentação pra dissertação e eu não usava. Com o mestrado eu aprendi a usar isso, a valorizar isso.

Ouvir o que os alunos estão falando e usar a aula, deixar registrado. Eles escrevem um texto por aula. Eu entrego uma charge, uma reportagem, uma campanha publicitária, quando estudamos o ECA eles escrevem algo em dupla, eles têm que registrar mesmo. Acho que tento fazer com que eles não tenham a dificuldade que eu tenho em escrever (risos).

MM – Tem alguma fala em especial que você lembre de algum aluno que mercou?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – Isso acontece muito. Não vou me lembrar aqui para dizer a você. Mas de ver um aluno que foi meu aluno e hoje faz FEFISO, é o aluno que é testemunha que diz eu vi isso, isso acontece gente, é verdade. Então aquilo que você está falando é aquilo que você faz e seu ex-aluno diz que é isso mesmo. Mas desde seu aluno de 5 anos dizer alguma coisa até o ensino superior e você dizer: é isso mesmo. Esse é o caminho, está funcionando.

MM – Esse caminho tem alguma teoria básica hoje? Na Educação Física temos muitas abordagens.

ÍRIS SANTORO CARDOSO – não há uma teoria específica. Os alunos vivem me perguntando isso. Eu me familiarizo muito com a cultural do Daólio que não é a do Neira. E eu não tenho esse tempo...de ficar estudando o que um escreve e o que o outro escreve. E eles não se citam e os dois levam o nome de cultural. Eu me identifico muito com o Daólio. Eu consigo ver muito do que ele escreve nas aulas que eu dou. Tanto no Ensino Superior quanto nos pequenos. Gosto muito do Marcos Neira.

Não tem uma...mas também não faço uma salada não.

MM – Foram vários professores de Educação Física que fizeram o mestrado em Educação na UNISO. Você acha que esse grupo encontrou uma Educação Física diferente? Saiu diferente? A maneira de enxergar a Educação Física mudou? Esse grupo hoje pensa uma Educação Física diferente?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – Acredito que sim. Impossível não ser “modificado”, não sofrer influencias pequenas ou grandes. Não sei se pra mim foi muito grande e para outros não. Eu percebo que há mudanças, acredito que sim!

MM – Quer comentar mais alguma coisa que se lembre do mestrado? Você se achou no ensino superior? Pretende dar continuidade?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – Me achei totalmente. Muitos anos de prática escolar e precisa passar adiante. Sinto uma necessidade muito grande de estudar, ler, e isso é muito forte...não sinto saudades de escrever... eu fiz aulas depois que terminei o mestrado, continuei a frequentar as aulas do Reigota e ficava discutindo. Vivo pedindo indicações de livro pra ele até hoje. Necessidade de troca, estudar é muito prazeroso...fazer doutorado, esse investimento todo

dentro do Brasil hoje, é difícil. Mas sinto cada vez mais essa necessidade de estudar, dentro de mim mesmo. O mestrado foi muito positivo pra mim.

MM – Seu mestrado – dissertação - foi?

ÍRIS SANTORO CARDOSO – Educação Física e educação ambiental no fundamental 1. Utilizo de narrativas dos alunos, desenhos. A Nilda Alves aparece muito, a Inês também. Eu tive a oportunidade de conhecer as duas no congresso do Rio e isso só reforça. O uso das imagens, as práticas cotidianas, o quanto isso é importante dentro da escola e o quanto isso não é valorizado. Essas práticas cotidianas e as informações que ali acontecem e aqui no ES acontecem e que não são mensuradas, que para alguns não tem valor por não poderem ser mensuradas, são muito importantes. Esses autores reforçam isso e o encontro com eles foi muito legal, foi muito bom!

Entrevista - Mírian Aparecida Borba Leme – realizada em 16 de janeiro de 2014

LEME, Mirian Aparecida Ribeiro Borba; REIGOTA, Marcos Antônio dos Santos. **A formação de profissionais em Educação Física: um estudo das representações sociais dos (as) estudantes da FEFISO/ACM de Sorocaba.** Sorocaba , SP, 2000. 153 fl. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Sorocaba, 2000.

MM - Quem é Mírian e porque Educação Física?

MÍRIAN LEME – Bom, eu sempre gostei muito de esporte, sempre pratiquei atividade física, em todos os momentos na escola, que havia alguma atividade extraclasse, uma festa, porque não era obrigatório né, era uma vez que ia um estagiário ou durante um momento de festa que acontecia a algumas atividades que envolvia o esporte. Enfim, competição, eu sempre gostava e participava efetivamente desses momentos. Fora isso, sempre morei num bairro muito simples, popular e com muita criança e volta e meia, lembrando, eu sempre estava ali organizando uma amarelinha, uma competição de quem pulava a vareta mais longa ou o monte de areia mais alta, enfim, uma coisa bem de, como posso dizer, natural enquanto criança. E enquanto as atividades foram sendo oferecidas na escola no ginásial com regularidade e frequência, alternada do horário em que estudava, as atividades eram à tarde e eu não faltava em nenhuma, vinha pra casa almoçava e uma ou uma e meia estava de volta.

Fora isso tinha as equipes de treinamento que também eu já me inseri, passei pelos testes para participar dessas equipes e participava no voleibol. Um pouco mais tarde, já no final do ginásial e começo do ensino médio, além do vôlei também do grupo de ginástica rítmica, então minha semana toda eu ia de manhã e de tarde na escola por conta de praticar as outras atividades que a escola oferecia. Escola municipal, muito conhecida e cuja organização sempre esteve à frente de seu tempo em termos de oferta de programas complementares à formação dos jovens.

Então, durante esse período dos treinamentos e sentindo cada vez mais aquela habilidade, aquela vocação mesmo pra área e os professores sempre

incentivando. Tive como grande incentivadora a professora Dagmar (pessoa incrível). Ela era apaixonada e fazia com que a gente se apaixonasse cada vez mais pelo que fazia.

Na verdade, eu queria ter feito terapia ocupacional. Eu nem sabia o que era, mas iria trabalhar com pessoas, com atividade física, era uma profissão “nova”, começando a aparecer e pelo que pesquisava e pelo que a orientadora educacional né conversava conosco e ia dando dica né...era o que eu achava que eu iria me sentir bem cursando.

Porém, teria que sair da cidade. Meus pais não tinham condições. Para um curso público, por bem pouco, eu não consegui atingir a pontuação necessária e mesmo que conseguisse não seria possível pelas condições financeiras. Olho daqui, olho dali...vou tentar Educação Física. Primeiro porque saiu no jornal que a faculdade seria assumida pela ACM, então conhecendo a ACM, porque durante o período em que participava das equipes de treinamento de voleibol fiz muito amistoso com as equipes da ACM, então a gente conhecia, estava lá de vez em quando, sabia da seriedade e do trabalho da ACM e me causou aquela...conversei com meus pais...e eles falaram que dava... a gente ajuda, mas você terá que trabalhar. Aí, conversa aqui e conversa ali, com a professora Dagmar ela disse: espera que vou arrumar um lugar pra você trabalhar. E arrumou para eu ser auxiliar de atividade física na academia da Ana Maria. Então no finalzinho do ensino médio eu comecei e já ia às aulas lá...aprendendo, organizando fichas, uma coisinha aqui e ali...para ir me envolvendo para quando entrasse na faculdade já estava “com um estágio na área”. E deu tudo certo. Ana Maria me recebeu super bem. As pessoas que frequentavam a academia também, enfim, até que chegou ao ponto em que fiz processo seletivo e foi, pelo fato de acontecer já sob o manutenção da ACM, foi a primeira turma sob a coordenação da ACM. Havia um número de participantes bem grande para o vestibular e eu passei e muito feliz, já tinha meu salário, meus pais se comprometeram em ajudar um pouco, então estava tudo pronto para começar. E aí começou minha história profissional e como estudante de Educação Física.

MM – Mas você fez pedagogia também não fez?

MÍRIAN LEME – Isso foi bem depois. Dalí, a academia cresceu, não comportava mais na Santa Rosália (bairro), tornou-se um empreendimento mais

comercial, a própria atividade física, a ginástica, então a proprietária resolveu ampliar montando uma sala lá no centro, o que pra mim foi ótimo, porque ficava muito próximo da faculdade. Eu saía de manhazinha da minha casa, ia pra academia, ficava praticamente o dia todo e no final da tarde ia pra faculdade, então me facilitou bem o período de estudante, estagiário. Ficou bem perto.

Terminando a faculdade eu continuei na academia por mais um ano e saí de lá já com algumas participações também em Educação Física na escola, minha primeira experiência foi no Colégio Objetivo e depois no Estadão, no Monsenhor, no Cyrilo, foi um período em que eu pegava, sempre no segundo semestre, nas licenças dos professores as escolas me chamavam. Então, eu já tinha saído da academia e fiquei na área escolar.

Mas o que foi lá atrás minha origem na ginástica rítmica e no voleibol, sempre continuou bem forte. Daí surgiu um convite para conhecer o diretor da FEFISO, já era casada, já tinha filha, e um amigo comum disse que conversou com o diretor e disse que ele precisaria de um professor de ginástica rítmica. Bom, vamos lá conhecer né? Marcamos um horário e ele disse que precisava mesmo de uma professora para o segundo semestre, isso era finalzinho do primeiro. Conversando com ele, me perguntou o que eu conhecia ou tinha habilidade e tal, e me convidou para assistir as aulas até o fim do semestre. Então a professora que iria deixar umas aulas (professora Marilyn) e no primeiro semestre de 1987 nós trabalhamos praticamente...fui uma assistente da professora Marilyn nos meses do primeiro semestre de 87. No segundo semestre de 87, com as aulas que ela havia deixado eu já comecei com uma classe de 5º e 6º período que era o finalzinho do curso.

Daí, todo um período de adaptação né. Da docência da escola para a docência universitária, coisas totalmente diferentes. Eu não tinha uma formação pedagógica que imediatamente percebi que precisava buscar, então, já logo no começo de 88 já fui procurar o curso de pedagogia. Então trabalhava na faculdade durante a semana (duas noites) e de sábado fazia o curso de pedagogia, que foi muito importante por que mudou uma série de conceitos, porque durante o curso de Educação Física, política era completamente outra, o país tinha outra cara, outro tipo de governo, então no curso de pedagogia já senti muito essa diferença, de uma liberdade maior de expressão que não havia lá traz,

então o curso de pedagogia foi fundamental para me constituir na carreira docente no ensino superior com mais segurança e firmeza. Então, terminei pedagogia, e não contente (achava que precisava mais), vamos fazer uma pós-graduação, mas o que fazer?

Bom, buscando as possibilidades, encontrei na psicopedagogia, muita coisa que eu gostava e que poderia ser trabalhada de maneira lúdica, com algumas atividades recreativas, então fui cursar. Daí então é que foi um “tufão”, porque numa Universidade em São Paulo (São Judas Tadeu), até então eu tinha experiência de instituições pequenas onde conhecia todos...aí entro numa Universidade daquele tamanho com todo conceito, a estrutura diferente né...e como eu disse, foi um “vendaval”, um “tufão” mesmo na minha vida profissional, intelectual. E que daí eu vi que não sabia nada e quanto mais eu me aprofundasse e quisesse continuar na docência, mais eu tinha que aprender. Mas eu tinha que, principalmente me adaptar, me reconstruir.

Então, antes de terminar a pós eu entrei como aluno especial no mestrado. Foi uma coisa que emendou com a outra. Me recordo que foi um período mais difícil, meu marido também na carreira e a gente trocava a criança no portão né, entregava a criança pra ele que estava chegando e saia eu. De final de semana ele me levava para pegar o ônibus e a criança punha no carro dormindo. Ele me levava para a rodoviária e quando voltava tirava a criança do carro e ela terminava de dormir, mas houve muita colaboração e a gente conseguiu terminar como aluna especial no mestrado, terminar a pós e daí já fiz a prova e ingressamos no curso sabendo das limitações iniciais do curso...

MM – Você não é da primeira turma então?

MÍRIAN LEME – Não sou da segunda. Mas sabia...

MM - Mas foi a primeira de Educação Física a ingressar no mestrado não foi?

MÍRIAN LEME – Com certeza. O professor Nilton entrou um semestre depois se não estou enganada.

MM – E porque você foi procurar um mestrado? Já era uma exigência para o ensino superior?

MÍRIAN LEME – Não. Não era pontual a obrigatoriedade, como não é pontual a obrigatoriedade como instituição isolada. Era sim, para as

universidades. Mas não por isso apenas, mas porque eu sentia mesmo a necessidade de melhorar minha titulação, melhorar meus conhecimentos para poder ter cada vez mais segurança na docência. Tive, contei com apoio da instituição da ACM né, então tanto para a especialização como para o mestrado...esse eu contei sempre com a ajuda da ACM...o que foi fundamental, pois investiram no profissional e o profissional ofereceu e felizmente encerrei minha carreira lá e tenho certeza que devolvi o máximo que pude, certamente não tudo o que a IES merecia, mas o que eu pude oferecer.

Então no mestrado...aí a coisa ficou mais complicada ainda pra minha cabeça...aumentou o vendaval! Porque uma universidade privada, começando com um curso de mestrado sabendo de todas as dificuldades que enfrentaria, trabalhando com um grupo nem sempre consciente de que as dificuldades que a universidade enfrentaria, todo o trâmite legal junto a Capes, enfim, nem todos os estudantes tinham conhecimento de noção a respeito disso. Uma boa parte era de profissionais liberais que nada tinha a ver especificamente com a educação, mas vislumbravam a possibilidade de um dia tornarem-se docentes e pra isso o mestrado era importante. Professores chegando para contribuir, para somar, com o anseio da universidade e a gente no meio daquela situação toda ali, trabalhando numa instituição de ensino, sabendo alguma coisa de avaliação de curso, conhecendo alguma parte dessa questão toda legal, porque nesse período fui nomeada vice-diretora né nessa trajetória de estudo, então comecei a participar do conhecimento das questões legais e de toda mudança que estava acontecendo. Então a gente percebia em toda a universidade, da coordenação procurando explicar que o processo era esse e que tinha que ser dessa maneira. Primeiro, forma, para depois entrar com o pedido e tal. Então eu que já conhecia isso sentia na pele as dores da universidade, então foi muito bacana ter participado desse processo de formação inicial desse processo da Uniso. Porque eles também (coordenação e professores) sempre foram muito abertos e nunca deixaram nada, pelo menos que percebesse, ou seja, tudo certo. Até, a gente terminava o curso e ainda nosso contrato tinha 6 meses de pagamento. Até nesse aspecto, foi muito bem explicado antes, então não deixaram nenhuma dúvida e após o termino e defesa apresentada, nós não tínhamos do ponto de vista legal, tínhamos do ponto de vista institucional, o reconhecimento do título, mas não

legal e sabíamos que poderiam ser exigidas algumas condições, as quais muitos recorreram à justiça, né...eu não. Quando me disseram que precisava fazer, vamos lá faço e pronto. Apresentei novamente. Neste momento já estava na direção e pra mim, transcorreu tudo muito tranquilo do ponto de vista de entender a proposta da universidade. Como pessoa e profissional, isso sim...aumentou o “tufão”.

MM – Como foi então, o processo de mestrado pedagogicamente falando?

MÍRIAN LEME – Aí sim, foi uma coisa...o volume de leitura durante, porque os professores sabiam que precisavam fazer uma massa crítica com conteúdo e firme, o volume de leituras e principalmente as coisas que passaram a ser desvendadas a partir do momento da abertura política. Então pra mim, eu começava a entender coisas que na minha infância, com 10, 12 anos mais ou menos eu não entendia. Vivi o processo histórico, mas nos foi negada a informação do que acontecia. Era muito discreto e escondido. Então com as leituras do Sanfelice (aquelas três primeiras leituras de Luiz Antonio Cunha), aí sim... “não posso acreditar nisso” e estava escrito. Pra mim foi uma revolução profissional e pessoal que me ajudou muito, porque eu já estava na direção da faculdade e os demais professores que vieram, porque também havia muita orientação na área de gestão e legislação com o Sandano também, muita coisa, na parte de metodologia da pesquisa científica, o que eu via, recebia de orientação, muitas vezes eu buscava também ter na IES que eu estava administrando, porque eu via que era uma necessidade e também pautada pela lei. Então muita coisa...foi um momento assim...de um turbilhão de conhecimento e pensamento. Foi um processo muito gostoso de ser sentido. Foi uma experiência muito agradável, trabalhosa (porque exigia bastante, leituras, congressos), mas agradável, gostosa, eu curti muito tudo isso.

MM – Você faz aluno especial com quem?

MÍRIAN LEME – Com a Lucila, pois só podia fazer disciplina obrigatória. Então fiz uma e depois o processo seletivo.

MM – O mestrado fez com que você pensasse numa Educação Física diferente ou não? Sua ideia de Educação Física foi alterada?

MÍRIAN LEME – Não digo que tenha sido somente o mestrado né. Os dois outros cursos que fiz anteriormente, a pedagogia e a especialização, já me mostraram uma Educação Física mais construtivista, mais centrada no prazer e na satisfação do estudante e não somente no resultado. Quando eu cursei a faculdade, sinceramente, o que ficou foi o resultado, a performance, e no decorrer dos estudos complementares de minha trajetória, aí sim eu fui vendo a importância do processo, não só da aprendizagem motora como um todo como também da iniciação desportiva. Embora já não tivesse mais trabalhando diretamente com isso, mas me apontou, me sinalizou mostrando como valor maior o processo podendo chegar a um resultado muito melhor do que era meu conceito inicial né, que totalmente um vácuo, partia do zero querendo chegar no mil, desconsiderando a trajetória, o processo.

Pra mim, o mestrado da Uniso foi realmente muito importante sim, porque ele fez talvez o fechamento do que era, da trajetória, do que construí, do que aprendi e que pude também em muita coisa trabalhar na IES a qual eu servia como diretora já. Então pra mim foi muito especial.

MM – Quando você fez o mestrado você não lecionava mais?

MÍRIAN LEME – O momento em que recebi o convite (junho) e assumi em agosto. O primeiro semestre do mestrado eu ainda estava dando aula.

MM – O curso de mestrado alterou sua prática pedagógica? A aula foi alterada? Isso aconteceu com você? Se não em aula, aconteceu na gestão? Houve influência na gestão?

MÍRIAN LEME – Sim. Influenciou na prática pedagógica. Me recordo muito bem. A turma na qual eu trabalhava disse: “mas agora você vai para a direção”. Eu já havia feito um semestre, tinha a pedagogia, e aquele último semestre me que estava em sala foi o semestre do grande volume de leituras que me mostraram os novos, o que pra mim, foi escondido da educação e da história do país, então pra mim foi muito importante, porque quando falava em alguma coisa de produção de aprendizagem motora, de mudança de comportamento, eu tinha muito mais elementos para sustentar a ideia, para oferecer ao aluno mais base daquilo que estava lecionando, oferecendo. Então, influenciou sim na docência, mesmo sendo um pequeno espaço de tempo.

Na gestão certamente, porque acabavam sempre nas aulas alguém buscava observação, você, como pensa? Lá na FEFISO como é? Então sempre havia essa troca de informações. E muita coisa serviu para que eu realinhasse alguns procedimentos, redirecionasse outros pra que a IES pudesse tomar um rumo, ter uma cara, uma identidade na formação profissional de Educação Física assim, bem profissional mesmo, acompanhada por toda a mudança de legislação desse período. Do reconhecimento da profissão, que aconteceu tudo junto, então o processo histórico que vivi intensamente. Eu estava ali, exercendo, estudando, militando, desvendando coisas que eu não conhecia né? Foi muito legal.

MM – Você acha que o mestrado em Educação da Uniso tornou-se um local de se pensar uma Educação Física diferente? Durante o mestrado você lembra de alguma questão a respeito de sua área (Educação Física) e sua relação com o mestrado em Educação?

MÍRIAN LEME – Com certeza! Principalmente assim. Eu não estava com muito tempo para imaginar que alguém pudesse estar discriminando a minha presença enquanto profissional de Educação Física no curso de mestrado em Educação. Isso nunca foi minha preocupação e nem tinha tempo de pensar nisso.

Mas assim, me recordo que em muitas discussões na história da educação a Educação Física aparecia e felizmente eu tinha elementos para conversar e falar. E as pessoas também buscavam essa informação. Buscavam que eu referendasse isso, ou que eu opinasse, ou que eu falasse como era, então eu creio sim, que o mestrado da Uniso tenha levado as pessoas na cidade de Sorocaba, formadas em Educação Física, a buscar o mestrado e talvez até pelo fato de eu ter sido a primeira e fui para um cargo de direção. Isso pode até ter gerado, vamos dizer, olha abriu um caminho. Ela estava lá, trabalhando, como docente, e virou diretora. Então penso que contribuiu muito sim e muitas pessoas que já estavam formadas em Educação Física e que são mestres também não fizeram o curso na Uniso e nem por isso os que fizeram na Uniso deixam de ter qualidade em relação, em comparação com as outras. Nós sabemos que, certamente, com 5 cursos de Educação Física na cidade, contribuiu inclusive para a implantação, das outras instituições abrissem os outros cursos. Como que eu vou abrir um curso de Educação Física se não tenho profissionais titulados para esse fim? A Uniso contribuiu com isso, afinal de contas são 13 ou 14 que se

prepararam com isso. Pelo menos uma instituição de ensino que quisesse trabalhar com mestres formados pela Uniso conseguiria (risos).

MM – Muitos que fizeram mestrado em Educação da Uniso foram para cargos de gestão.

MÍRIAN LEME – sim, abriu as portas.

MM – Mais algum comentário que queira fazer? Sobre o trabalho, ou sua pesquisa?

MÍRIAN LEME – Bom a construção da dissertação, foi uma coisa que me enriqueceu muito como profissional, como pessoa, pelo fato de buscar na história da ACM né, qual era o pensamento dos futuros profissionais, dos estudantes, em relação à docência em Educação Física. Isso também foi muito importante porque a construção da pesquisa exigiu tempo, determinação, disponibilidade, é...muita opção né...e certamente as consequências da opção, até ontem ouvi que “você é livre para fazer suas escolhas, mas escravos das consequências”, (se não me engano do Neruda), então muitas vezes tive que optar por certas coisas que sei que não vou recuperar mais, porém não me arrependo, acho que a partir do momento que começamos a se arrepender das coisas e melhor não pensar mais. Não, não me arrependo de modo algum, em momento algum.

Mas assim, profissionalmente, também foi muito importante, porque você passa a ter uma visão muito mais ampla das coisas, não só em relação administrativa, mas como empreendedor, como visionário né. Você depois do mestrado, eu comecei a pensar a minha trajetória profissional até como projeção não pra dois ou três anos, mas pra 10, por isso digo que foi muito importante mesmo. Não tenho nada a dizer assim “olha, fiz por fazer”. De maneira alguma, tive apoio, suporte. Acho eu a maneira como tudo transcorreu e exigindo o que exigiu de minha pessoa é o que tinha que ser feito. É um processo de mudança que acontece na vida da gente, não só pessoalmente como profissionalmente.

Eu só recomendaria que não parem de oferecer essa oportunidade e que, de repente, foquem um pouco mais na Educação Física, visto que a cidade tem 5 cursos e que até mesmo pela exigência legal e tal...a gente sabe que os meninos buscam formação. Muita gente procura se aprofundar na formação e se a Uniso pudesse oferecer um mestrado mais específico, tenho certeza que não fecharia as portas por falta de estudantes, muito pelo contrário. Terá bastante procura!

MM – Muito obrigado Mírian!

MÍRIAN LEME – Eu que agradeço!

Entrevista feita por e-mail com Professor Álvaro Marcolan Junior

MARCOLAN JÚNIOR, Álvaro; SOARES, Maria Lúcia de Amorim. **Pós-modernidade e corpo: a Educação Física escolar na sociedade de consumo.** Sorocaba, SP, 2005. 104 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2005.

MM - Apresentação inicial. Contar sua trajetória de vida. Porque escolheu Educação Física? Onde trabalhou e trabalha agora? Frustrações coma a área? Alegrias?

ÁLVARO MARCOLAN - 41 anos, Álvaro Marcolan Junior, brasileiro, branco, filho de metalúrgico e dona de casa, ex-office boy, ex-aux. administrativo, ex-bancário, ex-militar, ex-ator, professor de Educação Física.

JANEIRO 2014, Caraíva-BA, 49 anos, proprietário de restaurante, cozinheiro, jardineiro, ajudante de pedreiro, decorador, observador de plantas e pássaros, pronto-para-tudo, pescador.

A Educação Física surgiu em minha vida depois que comecei a me envolver mais com o esporte, mais precisamente com a musculação. Foi só um empurrãozinho para entrar na faculdade (FEFISO) e correr atrás. Comecei trabalhando com aulas de musculação, ginástica aeróbica (nem sei mais se existe isso). Depois fiz uma inclinação para a preparação física em futebol, trabalhei na preparação física no São Bento, na Marinha, personal e escorreguei sem querer na Educação Física escolar. Colégio Dom Aguirre e UNISO.

Inicialmente trabalhei com o ensino fundamental e posteriormente com alunos do ensino superior. Na universidade, além das aulas de futsal, treinamento de equipes e realização de eventos esportivos, implantei dentro da instituição o projeto Amigos da Uniso.

Visava oferecer inicialmente a oportunidade (para crianças e adolescentes, estudantes em escolas da rede pública e desfavorecidos socialmente) de usufruir das instalações esportivas e meios disponíveis. Disponibilizava outras instalações como laboratório do curso de farmácia, laboratório do curso de informática, biblioteca, etc. Queria que aquilo gerasse naquelas crianças e adolescentes a

possibilidade de uma nova realidade social, a possibilidade que se apropriar de coisas e meios que lhe eram de direito.

Claro que esse projeto era para a instituição mais uma ferramenta para justificar seu status “comunitário”, naquela época foi necessário, útil. Não sei se esse projeto existe ainda, tomara que sim. Assim meu tijolinho para construção de um mundo melhor teria sido bem aproveitado.

Durante minha atuação como professor na escola, vivenciei muitas experiências boas e ruins, compartilhei com pessoas maravilhosas, outras nem tanto, e ainda tive a oportunidade de realizar com sucesso vários projetos. Lá fiz, desfiz, venci. Lá não dobrei os joelhos, permaneci em pé, quando fui coagido, quando fui desrespeitado em meus direitos adquiridos. Fiz a minha escolha e esperei a minha cabeça rolar. Rolou mesmo. Ficaram livres de mim e eu deles.

Quais foram os motivos que o levaram a procurar o Programa de Pós-Graduação (Mestrado) em Educação da Uniso?

ÁLVARO MARCOLAN - Na verdade Maurício, eu não procurei o mestrado em Educação da Uniso por uma opção pessoal, nunca me passou pela cabeça fazer esse tipo de mestrado, foi uma exigência velada na instituição, do mercado, e dos “chefes”. Os mesmos que, depois de concluído meu mestrado, me propuseram descarada e vergonhosamente que eu abdicasse do meu plano de carreira, da história acadêmica construída na própria instituição.

A muito contragosto iniciei, parei, voltei a iniciar, abandonei,voltei...continuei até o fim.

Nas mãos da “Doutora-Mãe” Maria Lucia Amorim Soares, fui sendo conduzido, guiado, na agonia, na angustia e na dor. Entre frangos e frangalhos, assim conclui o mestrado.

Conte-nos um pouco sobre sua dissertação.

ÁLVARO MARCOLAN - Pós-modernidade e corpo: Educação Física escolar na sociedade de consumo.

Esse foi o título e de certa forma o tema da coisa. Numa tentativa de entender esse corpo contemporâneo que se “pavoneia” nas mais diversas praticas corporais fora da Educação Física escolar. Seus significados que remetem a uma sociedade atual do consumo e suas apropriações. Inspirando-me em autores dessa linha, como Michel Maffesoli, Jean Baudrillard e Mike

Featherstone tentei mostrar um panorama desses corpos através da entrevista com alunos do fundamental, fornecendo elementos para uma reflexão dentro da Educação Física escolar.

Quais as principais contribuições desse processo para seu cotidiano escolar (no Dom Aguirre, na Uniso e hoje)?

ÁLVARO MARCOLAN - Diretamente nenhum, apenas serviu para confirmar uma hipótese, que já constatava diariamente em minhas aulas com alunos do fundamental. É claro que o contato que textos difíceis, riquíssimos, provocam mudanças, fazem com que nós busquemos a fundamentação, a crítica, a ampliação do entendimento das coisas já entendidas. Certamente somos sacudidos e algumas coisas saem do seu lugar, outras entram no lugar, e é evidente que alguma coisa muda, pelo menos interiormente. Mas no cotidiano escolar as mudanças foram mínimas. Somos um perigo quando nos apropriamos do conhecido.

Após o Programa de Mestrado sua atuação pedagógica foi alterada em decorrência disso?

ÁLVARO MARCOLAN - Foi mais durante o processo do mestrado que pude fazer, experimentar mudanças. As mudanças chocam, causam temor principalmente naqueles acostumados com a mesmice. Então é preciso caminhar com cuidado com os pares.

Depois do mestrado me colocaram a faca no pescoço e deixei a educação. A Educação Física virou hobby.

Você passou a pensar uma Educação Física diferente durante o curso e após a conclusão do Mestrado?

ÁLVARO MARCOLAN - Pensei muito, e no devaneio penoso em uma rede de praia, as vezes penso. A Educação Física escolar precisa mais ler o mundo a sua volta. Entender que as diferentes manifestações corporais contemporâneas não são mais exceção. Que os esportes e a forma como esses esportes são aplicados não compreendem as necessidades corporais vigentes. Se reproduz continuamente movimentos sistematizados, cansados, desgastados. Existem novas práticas corporais mais humanas e democráticas que esses esportes praticados hoje na escola. Tudo bem, vão dizer que se trata mais de um bem de consumo, e é verdade. Mas é essa a sociedade que vivemos e dela temos que

entender. O sistema reproduzido pela escola atual não abrange essas novas práticas, não aceita, tem medo que o castelo se desmanche. Isso envolve diretores, coordenadores, professores, pais , etc...

A Educação Física, neste país de bananas é coisa menor na escola, é uma disciplina ralé perante outras. Vivi e vivenciei isso. Somos deixados de lado em vários momentos em que podemos contribuir para o desenvolvimento do aluno, da sua avaliação por exemplo. Mas somos sempre lembrados quando se precisa de um controle dos corpos, de disciplina, pois temos o poder da proximidade com o aluno, temos as ferramentas que libertam seus corpos dentro da escola, tocamos e deixamos nos tocar. Ouvimos os gritos dos nossos alunos e podemos gritar também, porque garganta é corpo, e o corpo quer se libertar sempre.

O desconhecimento do papel da Educação Física no processo educacional chegava a ser irritante no Dom Aguirre. Certamente um dos momentos mais prazerosos para os alunos era sair da sala de aula em rumo às quadras, e isso libertava a todos, nós professores e alunos.

Mas nós nos sentimos fracos perante o processo. Processo mercantilista que trata a educação como uma forma de ingresso na Universidade. O corpo na escola tem que ser sempre controlado, preso, e isso vai contra a concepção (minha pelo menos) contemporânea do corpo, que busca a liberdade de movimentos, um estar-junto, uma exaltação do corpo.

Como foi o processo do mestrado? O dia a dia do mestrado? Lembra de alguma coisa importante que queria contar? Algo que tenha acontecido nas aulas ou nas conversas com os professores e colegas de classe?

ÁLVARO MARCOLAN - O mais difícil foi definir minha pesquisa, minhas hipóteses, dúvidas, perguntas, respostas, isso se tornou um calvário no início. Levando em conta que os professores da época tinham pouca afinidade com os temas da Educação Física escolar. Parecia que queriam tornar as coisas mais difíceis do que era realmente. Davam voltas imensas para chegar numa coisa simples.

Lembro dos textos difíceis, do incompreensível, do distante, coisas que me davam sono e fome. Foi só no momento que a professora Maria Lucia me tomou pelas mãos que consegui definir o que queria e como deveria chegar lá. Consegui encontrar os autores, a chave do cofre. Viva Maria Lucia, doce mulher.

Tive os momentos de raiva e vontade de socar alguns indivíduos tidos outro professor, arrogantes e sobretudo obesos de vaidade acadêmica. Um pecado a minha pouca inteligência não ter permitido um contraponto. Alguns professores da época foram enlatados com prazo de garantia vencido.

Uma das coisas que mais me chocava era a distância entre os textos (teoria) e as práticas que vivenciava, a falta de sincronia, teoria para encher todos as linguças do mundo, mas não matava a minha fome, não respondia minhas perguntas. Coisas pra banca analisar somente.

Escrever foi fácil, inclusive, encher linguça como os autores e professores faziam. Aprendi com a minha orientadora a escrever difícil para parecer difícil, chic, direto, pós-moderno. Aprendi a fazer o jogo acadêmico. Fiz por mim, mas especialmente fiz por Maria Lucia, minha orientadora.

Na sua opinião, o Programa de Pós-Graduação em Educação da Uniso tornou-se um local de reflexão e a consequente recriação dos cotidianos dos professores (as) de Educação Física que por ele passaram?

ÁLVARO MARCOLAN - Não sei. Talvez. Eu não presenciei isso. Uma ou outra conversa durante as aulas com outros colegas. Acho que na época só tinha eu, você, a Bernardete e o Nilton no programa. Não me lembro de encontro entre professores de Educação Física, mesmo nos intervalos, refletindo algo sobre a Educação Física. Pode ser eu não tenha participado.

Bernardete Stecca Moreira – entrevista realizada em 26 de novembro de 2013

MOREIRA, Bernardete Stecca; MEDRADO, Hélio Iveson Passos; **Linguagem corporal: formas negociadas contra agressões do meio.** Sorocaba, SP, 2004. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2004.

MM – Quem é Bernardete e porque escolheu Educação Física para a vida?

BERNARDETE MOREIRA - Tenho impressão que Educação Física esteve pra sempre na minha vida. Desde minha época de escola que eu participava muito mais contente das atividades da quadra do que da sala de aula. Quando fiz o normal, na época tinha clássico, científico...e como queria ser professora fiz o normal. E eu sempre estava na quadra auxiliando os professores de Educação Física a trabalhar com as crianças menores do Estadão. Me formei no normal e quando me formei tinham poucos professores de Educação Física, formados, trabalhando na área e o “Peixe” na época era delegado regional de Educação Física e como estava sempre nas quadras ele me convidou para substituir uma professora em Piedade, licença gestante.

Aí eu fui, trabalhei lá 4 meses (fevereiro até junho) e de agosto a dezembro eu fiquei sem aulas para dar. Quando chegou em janeiro do ano seguinte eu soube que estavam precisando de professores de Educação Física em Porto Feliz. Fui pra lá e dei aula o ano todo. No ano seguinte (1970) eu dei aula no primeiro semestre no 5º ginásio (Árvore Grande). Quando estava chegando mais ou menos em maio eu fui chamada na delegacia regional de Educação Física e disseram que haveria uma faculdade de Educação Física em Sorocaba, no ano seguinte. Em Santo André havia começado em julho. Fui pra lá, fiz os 3 anos e voltei pra Sorocaba.

Em São Paulo dei aula num colégio de freira, no Estado, enfim, fiz muita coisa por lá. Fiz estágio no Hospital do Servidor, no Ibirapuera, no clube Pinheiros, trabalhando com os professores que eram da faculdade. Vim pra cá, no

primeiro ano, quando me formei, dei aula pra primeira turma da Faculdade de Educação Física de Sorocaba, hoje FEFISO.

Desde então, comecei a dar aulas na Fundação Dom Aguirre, dava aulas pra todos os cursos, que era obrigatório ainda Educação Física nos três níveis...desde 73 eu dava aula na Faculdade de Filosofia. A partir de, não sei precisar a data...."desde 96" fiquei só na Uniso, não sei se foi antes também, e desde então...trabalhava no colégio Dom Aguirre também ...e continuo até hoje na Uniso coordenando o Nerus – Núcleo de Esportes e Recreação da Uniso – e desde 2010 coordenando o curso de Educação Física da Universidade. Com a colaboração de alguns professores formamos a primeira turma em 2013.

De 1973 a 1995 eu dei aula na escola municipal Aquiles de Almeida (municipal) que foi pra mim muito bom!! Gostava muito de trabalhar lá, principalmente porque dava aula da primeira até a oitava série com as meninas...e como trabalhava com alguns treinamentos sempre tinham alguns rapazes que eu trabalhava com eles até a oitava também. Isso era muito bom, pois dava ao profissional a capacidade de conhecer e reconhecer aquele aluno que estava trabalhando.

Então você conhecia o aluno, a família e sabia no que você podia contribuir, tanto que tenho hoje muitos ex-alunos que são professores de Educação Física, outros são professoras de outras disciplinas, são meus colegas hoje aqui na faculdade e muitos fizeram comigo o mestrado.

O mestrado pra mim foi um divisor de águas. Eu posso me dizer antes e depois do mestrado. Ele foi pra mim, assim, eu fiquei muitos anos trabalhando muito na prática, fazendo cursos e uma porção de coisas...mas quando eu comecei o mestrado eu voltei a realmente estudar, pesquisar e fazia faço parte do grupo de pesquisa do mestrado até hoje. Trabalhei bastante com vários professores, tive um tempo que quem me orientou foi o Percival, então fui pra uma linha bem de estudar questões holísticas mais a fundo.

Depois que comecei passou a ser meu orientador, até o final, foi o Hélio Medrado, que infelizmente faleceu este ano (2013), mas ele contribuiu muito pra que a minha dissertação fosse o que realmente foi. Aí eu trabalhei, fiz um estudo aprofundado sobre as questões de violência que sempre me intrigaram...sempre fiquei muito brava com as violências que acontecem. Pude perceber um pouco da

questão do estudo, que não é só aquela violência que acontece naquele momento e que temos que considerar todo o cenário em que ela acontece. Não é de graça que ela acontece. Ou é de graça que ela acontece? Eu, pelo menos, não consigo ter uma opinião formada sobre essas questões, está sempre em aberto, estou vendo e estudando. A coisa que procuro é fazer análise sem julgamento. Nós podemos ajudar e contribuir sim essa violência, pra que ela diminua um pouco, porque ela está ficando assim uma questão bastante complicada pra ser, tanto estudada, quanto para tentativa de resolução, porque parece que cada vez mais o respeito pela vida humana é menor. Eu costumo...como eu trabalho com os alunos tanto da pedagogia quanto da Educação Física...eu trabalho questões de linguagem corporal como formas de negociar violência na escola. E aí vem as queixas de alunos que batem, brigam e nós vemos na mídia as coisas horrorosas que acontecem e eu sempre falo... “olha, quando acontece isso na escola, procure saber porque aconteceu”. Às vezes uma criança chega, agride um professor ou outra criança, mas ela vem de uma agressão familiar. Ou ela é agredida ou vê uma agressão dentro de casa ou é tão comum que pra ele isso fica...agora, esse olhar pra esse aluno, essa maneira de olhar ou pensar em como estar solucionando ou ajudando foi após minha passagem pelo mestrado. Antes era assim.. “nossa que absurdo”, mas sem aprofundar porque aquilo aconteceu.

Até achei interessante essa semana nosso aluno Bruno, veio contar pra mim que ele está substituindo numa escola e eu fiquei até...que bom né! Ele disse assim: “sabe professora, eu organizei um campeonato e um aluno quase me agrediu”. E eu perguntei por que. Ele respondeu que “ele estava invadindo a quadra e eu disse pra ele que estava atrapalhando ou outros que estão jogando, e ele veio me enfrentar”. E ele disse pro rapaz, perguntou se gostaria que fizessem isso quando ele estivesse jogando e ele pediu desculpa. Não era uma criança, era um aluno de uns 20 anos. O Bruno disse: “pois é professora, as conversas que estamos tendo em aula, se a gente conversa com o aluno que está tentando agredir, nós podemos solucionar o problema”. Isso me deu um alento grande, de saber que por conta do mestrado eu fiz um estudo, me aprofundei nele e agora passo minha experiência para aqueles que estou trabalhando, para os futuros professores e os atuais também, pois no curso de pedagogia eu trabalho

com algumas alunas que são professoras a 10 ou 15 anos, pois estão voltando para fazer pedagogia.

O pessoal que tinha magistério, mas agora precisa de Pedagogia. Para esse pessoal que está trabalhando é muito legal, pois ocorre uma troca de experiência muitas vezes de fácil solução. Até brinco com elas que elas podem trabalhar com recreação também...hoje em dia crianças de 4 anos estão tendo esses problemas de agressão dentro da escola e isso é muito importante. Então costumo perguntar a eles “quanto vale a vida”? É difícil! “Qual o valor da vida humana hoje?” eu assisto, por conta do estudo, alguns jornais ou notícias e tem algumas que não dá para imaginar que aquilo está acontecendo com humanos, que são racionais, inteligentes.

MM – Isso tudo você passou a pensar no mestrado, por isso um divisor de águas?

BERNARDETE MOREIRA – Pensar eu até pensava antes, mas pensar e ter uma maneira de, como se diz, apresentar pra quem estiver junto comigo, algum caminho que se possa seguir. E não um caminho meu né. Caminho de estudo dos teóricos que estudei no mestrado, tanto filósofos como pedagogos. O mestrado me deu uma base teórica, deu para abrir um pouco o pensamento né. Depois trabalhei com outro professor que me fez perceber coisas muito diferentes da que eu pensava foi o Reigota. Trabalhar com o Reigota pra mim foi muito importante...o Reigota, Von Zuben, Hélio, Sanfelice....eles me apresentaram os filósofos e pensadores que poderiam estar orientando meu pensamento naquele momento.

MM – Porque você procurou o mestrado na Uniso? Em educação?

BERNARDETE MOREIRA – Então, como eu já disse, eu já estava na instituição desde 1973 e desde que começaram o mestrado começaram também as provocações. Eu prefiro provocação do que convite. Por que você não faz mestrado? Até que chegou um ponto que, ou eu fazia o mestrado ou não conseguiria dar aula mais na instituição.

MM – Mas por quê provocação?

BERNARDETE MOREIRA – De algumas pessoas eu achava que era provocação, porque tem alguns profissionais que não acreditam que professor de Educação Física possa estudar e desenvolver um trabalho teórico, porque eles

julgam que o professor de Educação Física é eminentemente prático e eu brigo muito com isso...não é que eu brigo...eu luto contra isso a vida inteira. Quando eu dava aula, por exemplo, no colégio Dom Aguirre ou no Aquiles, o que eles achavam é que professor de Educação Física não precisava participar de reunião de professores. Vai ficar cuidando das crianças que os pais trazem para não atrapalhar a reunião. Eu sempre lutei contra isso e participava de todas as reuniões. E sempre participei ativamente, não só de participar. Quantos alunos em sala? Qual a melhor maneira de estar desenvolvendo um trabalho pedagógico? Eu acho importante essa parte prática, mas participar da montagem de um programa de uma escola o professor de Educação Física é muito importante, talvez o mais importante, porque é uma área que vai poder equilibrar, aglutinar, ajudar a desenvolver as outras áreas, porque muitas coisas que talvez o professor não consiga (outra disciplina) por meio de uma atividade junto ao professor de Educação Física ele pode conseguir. Por isso que trabalho muito a questão da interdisciplinaridade.

Quando eu falo do Reigota, ele me fez entender, tanto quanto o Hélio, a interdisciplinaridade não só daquela forma grotesca que a maioria pensa. Dou lá na Educação Física um exercício que use tabuada então estou fazendo interdisciplinaridade com a matemática, se levo a uma excursão eles estarão aprendendo alguma coisa de Geografia....não....interdisciplinaridade é uma coisa que, pra mim, depois do mestrado, passou a ser muito mais ampla.

Eu achava provocação porque acham que professor de Educação Física só tem a noção de dar brincadeira para as crianças...jogo e brincadeira. A gente já sabe que o corpo e a mente estão juntos e se nós desenvolvermos corpo também estamos desenvolvendo a mente.

Mas a falta de respeito que a Educação Física tem. Agora vou falar uma coisa muito dura (inclusive com o Reigota escrevi um texto no tempo do mestrado) infelizmente por culpa de muito professor de Educação Física. Porque eu tenho alunos no curso de Educação Física hoje que quando começo a conversar com eles e peço respeito ao indivíduo...e eles falam assim “nosso professor dava a bola e ia tomar café ou ler o jornal”. Então esses que rolam a bola. Eu sofri muito com um professor que dava aula comigo que vinha dar aula de social e camisa. E dizia...já que você está com as meninas...cuide dos

meninos também e eu cuidava, pelos alunos. Isso na faculdade. Mas isso é o que acontece...acontece muito o rola bola. Tem muito por aí! Chega ao ponto de (eu me aposentei em 1995) encontrar professores que ficaram dando aula lá...aí um dia um professor falou assim..."cheguei tão cansado pra dar aula e uma colega falou pra dar a bola e eu respondi...ai se a Bernardete sabe disso". O mesmo trabalho que dá pra você ser consciente e competente dá pra você ser "enrolador", pois o tempo você tem que ficar lá mesmo (risos).

MM – Por quê o mestrado então?

BERNARDETE MOREIRA – Primeiro veio como uma exigência e segundo como um desafio. Se alguém achava que eu não podia, eu tinha que provar que podia! Então começou mais por desafio do que por exigência. Eu comecei a fazer duas disciplinas como aluno ouvinte tive a sorte de ser aluna do Von Zuben e do Sanfelice que são excelentes para abrir nossa cabeça. Fui gostando, fiz a entrevista e conclui. Conclui...porque teve gente que ao ler meu trabalho perguntava: "foi você mesmo que escreveu?". Eu perguntava porquê...está com muito erro? O Hélio foi bastante exigente! Foi exaustivo! Teve uma professora que pediu um trabalho e precisava entregar e todos falavam: "ela é exigente, será que você vai conseguir nota"? Aí...outras coisas...o exame de proficiência eu fiz espanhol, não falo, mas leio e entendo, e fui aprovada e me lembro que alguém antes da prova perguntou se estava com o Percival (professor que aprendo muito a interpretar o texto, principalmente a ideia do autor e não a nossa) e foi isso que disse antes da prova e teve gente que não passou e depois veio cobrar, pois eu tinha dado a "dica"...eu não disse nada, eu apenas disse como o Percival nos ensinava (risos).

Aprendi muita coisa no mestrado e sempre foi um processo de "provação". Até a defesa, só parou depois da defesa!

MM – Por que na Uniso?

BERNARDETE MOREIRA – Mais perto, mais cômodo, eu dava aulas para a terceira idade e já fazia uma matéria antes, então pra mim foi ótimo, se eu tivesse que fazer fora eu não daria conta, porque trabalhava muito.

MM – As aulas que você dava antes do mestrado foram alteradas depois do mestrado?

BERNARDETE MOREIRA – As teóricas sim. Eu não gostava muito de trabalhar em sala de aula com a teoria. Aí me deu mais conhecimento, mais segurança e provou mesmo que eu posso.

MM – Alterou aquilo que você tinha como entendimento de Educação Física?

BERNARDETE MOREIRA – De forma alguma! O respeito, carinho, a maneira de trabalhar com a Educação Física acrescentou, mas não mudou não. Comigo ela continua sendo, além de biológica...agora a parte mais pedagógica.

MM – O programa de mestrado da Uniso em educação, tornou-se um local onde a Educação Física está sendo pensada de uma maneira diferente?

BERNARDETE MOREIRA – Com alguns profissionais sim. Alguns professores do mestrado passaram a enxergar a área de maneira diferente. Porque eles também... “mais um da Educação Física”...agora tudo isso que estou conversando com você, eu sempre conversei muito com os professores do mestrado, pela proximidade que tenho com eles, porque somos colegas além de aluno que fui. Chegou a ponto de um dia eu discutir com o reitor e ele perguntou: “Bernardete, o que você faz no templo do saber?”. Respondi: “por quê? Você acha que professor de Educação Física é burro e não estuda?”. “Não foi isso que eu quis dizer”...ele respondeu. Às vezes sou até meio agressiva porque não admito essa brincadeira com ninguém. É uma área que sempre respeitei e fiz por ser respeitada.

Foi uma contribuição ao programa, fez com que eles entendessem que Educação Física também é educação. Isso é discutido desde a década de 1970, precisamos trabalhar mais para conscientizar mais os alunos (nós que estamos na formação desses jovens), demonstrar pra eles que merecem respeito. Outro dia uma aluna nossa estava brava...porque disseram que o curso que ela faz é só brincadeira. E ela não respondeu, ficou quieta! E eu disse que ela tinha que mostrar e provar para as pessoas que merecem respeito!

Teve um professor da instituição que quando os alunos de Educação Física disseram que iam apresentar os TCCs você lembra o que ele disse né? Mas Educação Física tem TCC? Pra que? Para ver como que enche bola? Mas eu fui conversar com ele! Eu defendo, porque acho que nós temos que...da área da

educação a Educação Física é a mais apaixonante a mais bonita. Academia, recreação...é você perceber a modificação, porque quando a pessoa se conscientiza que vai trabalhar o corpo ela se modifica e de dentro pra fora (como eu digo pro pessoal da Yoga). Isso é consciência corporal.

MM – Bernardete, muito obrigado.

BERNARDETE MOREIRA – Não falei muito da Yoga, porque acho que não tem muito a ver com o mestrado.

Entrevista com Ronaldo Contó de Macedo – Entrevista realizada em 21 de fevereiro de 2014

MACEDO, Ronaldo Contó de; REIGOTA, Marcos Antônio dos Santos. **Para além das quatro linhas: as relações entre o futebol e o cotidiano escolar na construção da cidadania**. Sorocaba, SP, 2006. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2006.

MM – Por que Educação Física Ronaldo?

RONALDO MACEDO – Então, na verdade, ela faz parte de meu viver, desde do meu início, porque fui atleta profissional. Eu sempre convivi com a parte de preparadores físicos, que era meu sonho, fazer a questão da preparação física. Então, a Educação Física ela veio na sequência, porque eu queria estudar e entender um pouco mais da área dentro da área específica futebol.

Sendo assim, surgiu a oportunidade do ensino superior, onde eu entendo que o estudo ele faz com que o profissional seja diferenciado e sendo assim, eu busquei um algo mais na minha área que era um diferencial no caso. Já era pós-graduado na área específica, mas como eu visava docência em nível superior eu me interessei muito pelo mestrado para me dar um suporte e além de suporte, na questão pedagógica, suporte pedagógico, onde eu cresci e evolui muito como professor.

MM – Você procurou Educação Física por ser um atleta, fez Educação Física, pós em futebol...

RONALDO MACEDO - Pós em futebol e de atividade física da infância à terceira idade. Daí eu caminhei nessa área, mas como eu queria a docência, eu achei que precisava de algo mais, então eu busquei...como eu precisava também da titulação eu já busquei um mestrado que eu acho que seria o ideal a ser feito naquele momento.

MM – O motivo que te levou ao mestrado foi o ensino superior?

RONALDO MACEDO – Não só o ensino superior... foi o conhecimento que está intrínseco e realmente é entender um pouco mais da educação e como “passar” para o aluno. A preocupação era essa, de ser um bom professor, porque

eu tinha conhecimento na questão prática, mas acho que a parte teórica eu precisava de algum apoio.

MM – Foi na Uniso, por quê?

RONALDO MACEDO – A minha área eu queria aprender a ensinar o aluno né. Eu acho que era o que...a parte prática, a minha vivência...eu queria esse conhecimento, e aí surgiu a oportunidade da Uniso e como eu não tinha disponibilidade de sair para outro lugar, minha carga horária sempre muito apertada, lotada, com poucos espaços e houve um incentivo muito grande do colégio na época, então, sendo aqui eles me ajudavam num percentual, então fiz essa opção também pela ajuda do próprio colégio.

MM – E como foi o processo de mestrado para você? Entrou como aluno especial? Como foi o processo?

RONALDO MACEDO – Não me recordo, pois já se passaram alguns anos. Mas eu lembro que fiz uma ou duas disciplinas como aluno especial. Na verdade foi um processo. Pela minha formação eu senti muita dificuldade. Minha formação foi muito falha quando jovem, adolescente né. Pela falta financeira também...a gente sempre estava em escolas que eram, possíveis, não aquilo que almejava e eu acho que essa base é fundamental que o cara tenha...então senti muita dificuldade, mas foi muito importante pois adquirir muito conhecimento. Eu evoluí, cresci muito ao longo do desenvolvimento do meu mestrado. Entrei uma pessoa e saí completamente outra.

MM – Em que sentido?

RONALDO MACEDO – Em tudo...em conhecimento, visão, valores, em como pensar a educação, como ensinar o aluno...basicamente em tudo. Porque a mudança foi muito significativa pra mim. Acrescentar leituras no meu dia-a-dia...eu li acho que em três anos uns 30 a 40 livros...coisa que não faria se fosse de outra forma.

MM – Mas o processo, foi difícil?

RONALDO MACEDO – Foi difícil! Três anos ou três e meio....não me recordo direito! Foi muito difícil, pela base...

MM – Ou por ser da Educação Física?

RONALDO MACEDO – Pela minha base e também por ser da Educação Física. As duas coisas eu acho que caminham em conjunto. Minha base não foi

muito boa e aí pô...a hora que fui pro mestrado...rapaz...é o que eu falo, estava disposto a crescer e foi o que aconteceu, busquei o crescimento e o conhecimento e é uma coisa que ninguém tira mais da gente. Então mudou muito pra mim, foi muito significativo.

MM – Durante esse processo, você lembra de alguma menção (dos alunos ou professores) a respeito de sua formação em Educação Física?

RONALDO MACEDO – eu tive...realmente as pessoas olham pra gente diferente, por ser da Educação Física, por a gente trajar shorts, acha que não temos intelecto. Então, nosso professor pediu um trabalho para expor num congresso da ANPED muito grande de educação e aí pediu pro grupo inteiro e nós éramos obrigados a enviar o trabalho e no grupo de 20 alunos mais ou menos só passaram dois e o meu era um deles. Então essa foi minha grande resposta para o grupo inteiro, porque existia essa questão do professor de Educação Física...aquele cara que apita, etc...que não pensa. Então essa foi minha grande resposta e eu me senti muito orgulhoso desse feito, porque de 20 e poucos que se julgavam conhecedores o meu e mais um só que passou. Por sinal o outro aluno é um cara muito legal!

Foi uma grande resposta e a partir desse momento a gente começou (eu) ...pelo grupo fui olhado diferente...tive que provar.

MM – E você dava aula antes do mestrado e continua até hoje. Suas aulas, seu cotidiano, planejamento, etc. foram alterados após o mestrado? Sua prática pedagógica, sua aula, foi alterada?

RONALDO MACEDO – Sempre trabalhei...tive a grande oportunidade de trabalhar com tudo, de criança a idoso. Mudou! Mudou porque a gente agrega valores...e outra a gente não para, o mestrado faz com que você se movimente em busca...depois do mestrado eu fui fazer mais uma graduação, desculpa, mais uma pós-graduação, quase um outro mestrado de “como ensinar o docente a ensinar”. Então fui buscando novas alternativas referentes a conhecimento. E não tem como não mudar o olhar, você fica mais crítico, você questiona muitas coisas que talvez antes você não questionasse.

Eu mudei enquanto professor, mas minhas aulas sempre foram, modéstia a parte, sempre foram muito legais, divertidas e os alunos sempre gostaram. Acho que pra eles nós vamos mudando e é natural de amadurecimento.

MM – Hoje você...

RONALDO MACEDO – Colégio Uirapuru a 15 anos e no Melaine Klein (um ano e meio) que é uma escola para crianças com deficiências.

MM – Você acha que o mestrado em Educação da Uniso tornou-se um local onde se pensa uma Educação Física diferente?

RONALDO MACEDO – Eu acredito, porém, pra gente transformar isso em ação ela passa por um crivo muito maior né. Então eu creio que para se transformar em realidade entra na questão principalmente política, mas eu acredito que esse grupo de professores sai pensando uma Educação Física de maneira, completamente, diferente. Eu recordo de alguns colegas, de tudo o que trocava ideia, o aluno que era de Manaus, enfim, a gente realmente pensa e tenta colocar em prática aquilo que aprendeu.

MM – Sobre a dissertação. Quais foram as facilidades e dificuldades que você teve para fazer?

RONALDO MACEDO – Rapaz, aqui eu abro um adendo ao Reigota, que me ajudou bastante. A gente, às vezes quer algum tipo de receita né, e ele falava você tem que escrever. Acho que esse foi o maior ganho...ele incentivava a leitura e a escrita e acho que é a grande sacada...ler e escrever...mesmo que escreva algo que depois seja descartada. A escrita é como um treino físico, não adiante você querer atingir o topo. Tem que começar e ir aumentando a intensidade...a escrita é igual, tem que começar. E aí a gente percebe o déficit, percebe claramente o quanto fica aquém daquilo que a gente pensa e aí lê, relê, escreve, apaga...e essa foi minha grande dificuldade. Eu escrevi muito...escrevi e apaguei várias vezes (risos)! Muitas vezes. Foi um trabalho e ainda hoje eu olho e digo... “nossa como eu escrevi isso, porque escrevi aquilo?”... e é muito interessante porque, eu estava naquele processo de conversar com os pares, buscar o apoio daquilo que a gente quer falar, a gente tenta ser imparcial, mas não é!!! É interessante, muito legal esse processo e eu só tenho a agradecer, porque me trouxe muita perspectiva, conhecimento e a gente sempre utiliza quando se faz necessário, enfim, muito legal!

MM – Obrigado Ronaldo!

RONALDO MACEDO – Espero que tenha ajudado!!!

MM – Claro! Obrigado!

Gerônimo Miguel Cardia - Entrevista realizada em 05 de dezembro de 2013

CARDIA, Geronimo Miguel; NOGUEIRA, Eliete Jussara. **Jogos e brincadeiras na educação infantil: opinião de professoras**. Sorocaba, SP, 2007. 81 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2007.

MM - Boa noite Gerônimo Cardia, fale-me um pouco sobre você e porque escolheu Educação Física como profissão.

GERÔNIMO CARDIA – Vamos lá. Na verdade a Educação Física pra mim, ela sempre foi evidente desde o início da minha formação né. No ensino fundamental quando começaram as aulas de Educação Física, uma das poucas disciplinas que eu me identificava era a Educação Física. Então isso eu vim descobrir depois né, essa identidade com o curso de Educação Física, mas uma das coisas que me motivou era que eu tinha sempre sucesso nessa aula, então o profissional na época era um ótimo professor (senhor Augustinho), nem sei onde ele está hoje, mas foi o cara que realmente me elevava a autoestima, então toda aula de Educação Física minha autoestima vivia sempre em alta, porque ele sempre me valorizava e eu me destacava né. Então acho que isso me motivou e quando eu descobri que existia o curso de Educação Física em Sorocaba, uma das coisas que me motivou foi essa facilidade e o gosto que tinha pela Educação Física.

A partir daí eu disse, poxa vida, porque não ser professor de Educação Física? Então isso me motivou a fazer o curso. Então é isso, foi assim que cheguei ao curso. Agora se você falar assim, da questão da satisfação da minha profissão até hoje, eu me sinto super satisfeito, porque eu vejo assim né, eu tive uma crescente dentro do curso, então quando eu entrei na faculdade eu sempre falei “quero trabalhar com atividade do movimento, da psicomotricidade, com as crianças”, porque eu sempre me identifiquei com isso e foi aí que eu trilhei o meu caminho. Então eu tracei uma meta no início da faculdade e eu já sabia o que eu queria.

MM – Formou-se e entrou na escola?

GERÔNIMO CARDIA – Antes de me formar, como eu já tinha essa predisposição em trabalhar com crianças ou em eventos recreativos, eu acabei fazendo meu marketing pessoal, então todo domingo eu trabalhava no programa da prefeitura com as “manhãs de lazer”. Nunca recebi dinheiro né, mas eu gostava então todo domingo eu estava lá. Eu ia lá para ajudar, sempre voluntário, um ano, o primeiro ano da faculdade. Logo no segundo ano quando teve a oportunidade que na época foi o Bramante que me indicou né, diretor da escola (ao lado da Ose – Organização Sorocabana de Ensino), ligou e ele lembrou de mim, “olha, tem um cara aqui que talvez sirva para trabalhar com a criançada aí” e foi aí que começou. Comecei já antes de formar, então no terceiro ano eu fui convidado para trabalhar como auxiliar de sala, mas na quadra. Então eu comecei aí minha carreira como profissional de Educação Física e estagiário, vamos dizer assim. Comecei um ano antes de terminar a faculdade.

A partir daí as coisas foram caminhando, então, todos os cursos que eu fazia sempre focava nessa questão da habilidade motora e capacidade física em crianças, eu achava que eu teria mais sucesso nisso, na escola, trabalhando na escola, sempre foquei a escola, nunca pensei em trabalhar em academia, interessante isso né? Mas sempre me senti bem lá na escola. Aí fiz minha carreira e continuo ainda na escola né, mas todos os cursos que comecei a pensar depois que me formei foi pensando nisso, vários, ginástica escolar, recreação, atividade do movimento, pedagogia do movimento, psicopedagogia que foi um outro foco que quis fazer, pois sempre acreditei que a Educação Física pode contribuir nessa questão da aprendizagem) então, quando a criança desenvolve essa atividade do movimento, ela indiretamente está também trabalhando outras habilidades que por sua vez, contribui na formação dela em sala de aula e sempre acreditei nisso, por isso eu levanto a bandeira, a Educação Física tem que ter desde que a criança entra na escola tem que ter Educação Física ou atividades do movimento, seja lá o nome que dê, mas que pense nesse desenvolvimento.

A criança quando entra na escola, como João Batista Freire fala, o pai procura matricular a cabeça, mas nós não, nós temos que pensar no corpo dessa criança, num todo. Então, a Educação Física, ela é importante e faz parte do ambiente escolar, tem que fazer parte.

Eu fiz o curso de três anos. Uma das últimas turmas. Mas logo que me formei, um pouco antes até (novembro ou dezembro), eu recebi uma proposta para fazer um curso no Rio Grande do Sul, de pós-graduação. Logo que saí da faculdade e na área da ginástica escolar. Daí eu tive essa experiência, que é uma outra realidade na época, onde eu fui, Pelotas, pela Universidade federal de Pelotas, eles tinham uma visão diferenciada da Educação Física em relação ao que tinha acabado de fazer, então, pra mim foi uma faculdade nova que eu fiz em dois momentos (ele tinha 2 etapas – janeiro a março e finalizava no meio do ano), curso de 360 horas período integral.

A carga de, todo o estilo, o próprio TCC, quando eu fiz faculdade não tinha TCC, então foi um sufoco ter que aprender tudo, entrar no mundo acadêmico de verdade, com metodologia da pesquisa, coisa que a gente não tinha, então, sofri muito, mas foi uma experiência.....em Sorocaba ninguém tem esse curso, foi uma oportunidade que no caso o Bramante me indicou, dizendo que era bom e me perguntou se queria fazer e eu disse vamos embora!!

Ele fez uma carta de apresentação, como eu não tinha contato naquela região, um ano antes veio um professor trabalhar na JIEF (Jornada Internacional de Educação Física) e ele me passou o contato e pediu para ligar pra ele que ele vai me ajudar! No fim cheguei, não tinha lugar para ficar, não consegui falar com ele, mas ele me deu uma base, aí ele foi até professor do curso, mas aí eu segui outro caminho com relação a estadia e tudo mais, mas foi uma experiência muito boa, fiz uma faculdade nova ali, porque foi focada naquilo que eu queria né, então, me ajudou muito nesse começo.

MM – Depois disso você fez outra pós?

GERÔNIMO CARDIA – De 360 horas eu fiz técnico de recreação (que nem foi de 360 horas) pela FEFISA, depois eu fiz dentro desta área eu fiz psicopedagogia pela Uniso e a última que fiz dentro dessa linha da Educação Física escolar foi Pedagogia do Movimento pela Unicamp, mas tiveram outros cursos e a partir daí que eu disse que estava na hora de fazer um mestrado e a princípio fui pra Unicamp, porque era um curso mais específico da Educação Física e Sorocaba não tinha, então fui pra lá, mas infelizmente a grade horária não era compatível com o que tinha disponível.

Casado, trabalhando em três lugares, como eu iria fazer? Não era meu caminho, então, o que Sorocaba oferece? Bom tem na educação. Se eu tiver chance de focar a Educação Física na educação eu acho que é um bom caminho e vamos lá!

Entrei como aluno especial para fazer conhecimento de espaço, do esquema e achei legal. Fiz uma disciplina com o João dos Reis, depois fiz com Maria Lúcia e a outra eu não me lembro. As três como aluno especial.

A partir daí (depois de um ano e meio) eu comecei a pensar num projeto para ingressar de verdade. Daí eu fui conversar com a Eliete, na época disse que tinha uma proposta assim dentro da área do movimento, o que você acha? Ela gostou do projeto e eu disse “acho que tenho chance agora”. Tem que ter o projeto de acordo com a linha de pesquisa senão também não dá. E estava dentro da linha de escolar e ela gostou, daí, claro, depois teve uma lapidação, mas daí tive uma chance e ingressei no programa de mestrado.

Ficou mais fácil porque eu tinha 3 disciplinas concluídas, diminui minha carga de trabalho e ampliar o tempo disponível para o curso de mestrado e assim eu fui concluindo aos poucos. Eu tinha na verdade na época, eu estava vinculado só no colégio Uirapuru, que estou a 25 anos. Mas eu já tinha 7 anos de OSE, então estou na fase aí de 32 anos da área escolar. De uma instituição ela abriu uma unidade e depois outra, ou seja são 32 anos no mesmo lugar.

MM – Você não foi procurar o mestrado porque já havia feito 3 ou 4 pós-graduações? Não foi por uma exigência do ensino superior?

GERÔNIMO CARDIA – Então, o que aconteceu? O próprio colégio, ele vislumbrou a possibilidade da faculdade e houve uma reunião e o diretor falou: “existe essa possibilidade, mas vocês precisam ter o mestrado”. Então vai abrir a possibilidade, mas precisam se capacitar, então foi o que me motivou também, mas isso foi mais uma, porque já havia tentado a Unicamp antes, porque eu já estava visualizando alguma coisa né, e aí, ingressei no programa.

MM – Foi a Eliete que lhe orientou?

GERÔNIMO CARDIA – Desde o começo.

MM – Como foi o processo de mestrado, as aulas, o cotidiano do mestrado? Foi muito estranho pra você, sendo da Educação Física?

GERÔNIMO CARDIA – Eu sempre gostei de ter um pouco mais de conhecimento daquilo que já tinha né. Eu sempre tentei e puxa vida, vamos tentar ver a Educação Física por esses ângulos, e claro, o curso em si não faz um foco na Educação Física e sim na educação, então eu procurei fazer esse movimento né, como que eu vejo a Educação Física pela Filosofia? Pelas questões políticas? Por outros olhares né! Mas confesso que vi muito pouco sobre Educação Física. Acho que, eu pensava assim, depende de mim, buscar, usar um binóculo e ver a Educação Física, porque senão, de uma certa forma eu perdi um pouco a motivação. Então eu sempre foquei Educação Física, mas sempre acreditei que o professor de Educação Física, ele tendo uma visão ampliada da educação ele ia conseguir até visualizar um pouco mais né, o crescimento da área né. Sempre acreditei nisso.

Com relação ao projeto e à orientação né.....

MM – Como foi o dia-a-dia do mestrado? Como era a reação quando você se colocava como professor de Educação Física?

GERÔNIMO CARDIA – Eu, assim, das poucas vezes que me manifestei, porque eu fico, eu não sou um cara que participo ativamente em todas as discussões né, na medida em que eu tinha oportunidade eu me colocava, mas não era muito constante. Eu sempre percebi uma aceitação do grupo, porque eu achava importante em alguns momentos, puxa vida, a Educação Física aqui tem espaço, vamos falar, eu vejo dessa forma.

Com relação aos integrantes da sala nunca vi nenhum tipo de reação que pudesse ser contundente, sempre houve uma manifestação de aceitação dos pontos, não vi nada que pudesse aprovar ou desaprovar.

MM – Processo de orientação...

GERÔNIMO CARDIA – Eu vi muitas pessoas ao meu lado que tiveram dificuldade de chegar no ponto, sabe, começa um projeto, depois não é nada disso, voltam à estaca zero, no meu caso não foi assim. Eu tive uma orientação tranquila, podemos dizer assim, por conta até da pessoa, caso a Dr. Eliete que me orientou. Então ela levou isso de uma forma muito bacana, porque ela foi tentando resgatar aquilo que eu queria, aquilo que eu poderia oferecer de melhor talvez, e o que eu teria de experiência, que eu estava vivendo né. Então acho que a orientação foi muito bem feita. Eu vejo hoje porque nós orientamos trabalhos

hoje e eu percebi isso depois, mas foi uma orientação super tranquila e eu me senti assim, satisfeito pelo problema que eu queria levantar, as minhas questões.

MM – E quais foram essas questões?

GERÔNIMO CARDIA – O grande impasse que eu vejo assim. A Educação Física infantil é muito importante, todos falam bem, é uma beleza, só que você chega na escola e não tem espaço e profissional capacitado, porque a formação pedagógica da Educação Física para as professoras é insuficiente no meu ponto de vista né, porque elas tem uma ou duas disciplinas que são diretamente ligadas a nossa área, então como elas se tornam capacitadas a trabalhar na Educação Física na escola, isso é uma incoerência no meu ponto de vista, então a minha dúvida era essa, como elas trabalham? Como elas veem essas aulas de Educação Física? Essa era minha ideia né. Como elas exploram os espaços que a escola oferece e que são mínimos? Elas não têm formação ou não tem espaço? E aí se você começa a pensar em outras coisas, elas também não têm em quantidade, materiais... então como que elas veem a importância dessa atividade e como elas desenvolvem. Esse foi o questionamento que fiz. Em algumas escolas de Votorantim, fizemos uns estudos de espaços físicos mesmo que eram oferecidos, como que elas veem? Qual a visão delas em relação a essas aulas? Quais as dificuldades que elas tinham de elaboração e execução de planos? Foi por aí... Professoras de sala de aula, pedagogas. Foi nesse foco que peguei o mestrado.

MM – E os autores? Quais você mais utilizou no mestrado? Os que você já conhecia ou descobriu novos?

GERÔNIMO CARDIA – O Jocimar Daólio fez parte das minhas referências, porque ele fala de corpo né...ele fala também de futebol, mas a parte dele é mais a corporal que eu foquei.

Eu, assim, talvez o Piaget foi um dos autores que eu estudei um pouco mais além, Vigotski também trata da questão de sensibilização e comportamental que você aprende com outro, na questão do desenvolvimento proximal.

Os autores da Educação Física eu não foquei muito diferente do que eu já tinha visto. O que agreguei foram alguns pensadores que focavam na educação infantil, então acho que isso acabou ampliando um pouco mais a visão do foco educação infantil.

Então o próprio, João Batista Freire que utilizei bastante, ele é questionador, do jogo da atividade do movimento, da recreação. Basicamente, assim, foi uma sequência daquilo que eu já estava vendo. Então eu trouxe os autores, agreguei com a educação infantil e foquei nessa questão da visão das professoras. Foi esse movimento que fiz, então...se você perguntar assim “e o mestrado acrescentou muita coisa?” ...acrescentou muito, porque...

Ele agregou bastante porque, na medida em que você faz o aprofundamento das leituras, que acho que isso é uma coisa que nunca acaba né, ele tem que ser totalmente presente o tempo todo, só que aqui entram a questão de tempo e disponibilidade, mas acho que a verdade é que você nunca, se você parar você está perdendo tempo né? O Mestrado coroou pra mim, a Educação Física infantil de uma forma muito mais forte, porque eu tinha isso como uma meta, sempre tem que ter Educação Física infantil sim, tem que ter profissional formado sim! Temos que ter pessoas capacitadas para trabalhar, com poucos espaços ou materiais, mas que tenham uma visão importante da disciplina, porque ele vai criar condições pra que essa atividade aconteça.

Então o mestrado trouxe pra mim essa certeza e fomentou de uma certa forma as possibilidades de criatividade né...que eu posso ter dentro da sala de aula, ou melhor, dentro da Educação Física, o colégio que trabalho tem todo espaço, material, tudo que eu preciso, de uma certa forma ela está muito preparada para receber as crianças e desenvolver atividade, então foi tudo de bom, porque me ajudou a melhorar as aulas, não são perfeitas, estou aprendendo né (risos), 32 anos, mas pretendo continuar estudando né! O mestrado, com certeza, veio pra me, assim, melhorar mesmo essa abordagem com as crianças.

MM – Deu um suporte teórico maior também?

GERÔNIMO CARDIA – Deu um suporte, mais segurança no trabalho, então de uma certa forma, o mestrado amadureceu minha abordagem com as crianças, então a gente está num constante aprendizado, mas eu tenho mais certezas das coisas. Conforme os autores que estudei e tudo mais. E tem uma coisa também que a gente percebe que é no decorrer do desenvolvimento das crianças, então a gente percebe, quando entra alunos novos no processo, puxa vida ele está defasado em certas coisas né. Puxa vida então, quer dizer que esse

trabalho que vem lá de baixo, ele faz diferença né! Não que a criança, não sei, existe diferença nos alunos que chegam e em alguns momentos percebemos as diferenças em nível motor, então quer dizer que isso está surtindo algum efeito né.

MM – Houve uma alteração/mudança em suas aulas depois do mestrado? No cotidiano, no seu dia-a-dia, o mestrado fez com que alterasse sua maneira de atuar? Suas aulas, seus planejamentos. Se houve, os pares, colegas de trabalho, perceberam a mudança?

GERÔNIMO CARDIA – Então, isso é difícil de dizer, porque a gente fica mais isolado do âmbito...mas que houve a mudança isso aconteceu com certeza. Porque a aula ela acabou sendo mais de leve, com mais conteúdo, mas aplicado de forma mais leve, por quê? Porque a partir do momento que você entende a dinâmica do crescimento das crianças você consegue aplicar os momentos certos no cotidiano da criança, então determinadas coisas elas acontecem de forma mais naturais, então percebia que em alguns momentos eu “forçava” a barra em certas coisas que a criança não estava preparada ainda, então eu exigia além daquilo que podia oferecer, e por outro lado eu ficava talvez até aquém...então com o mestrado e as leituras, amadureceu um pouco mais essa aplicação, esse acerto.acabou melhorando um pouco mais, então, eu, particularmente, acredito que as aulas ficaram um pouco mais proveitosas né. Agora eu não apliquei teste em ninguém e ninguém falou nada....dentro desse processo era o único professor, então eu mesmo conduzo e organizo as aulas, não tinha parâmetros de comparação.

MM – Você falou de testes. A Educação Física é muito biológica. Na faculdade nós percebemos isso. E aí você cai no mestrado em Educação. Daólio fala do corpo, mas cultural. O mestrado trouxe a você esse lado menos biológica da Educação Física?

GERÔNIMO CARDIA – Acho que sim. O mestrado, neste sentido, amadureceu muito, esse foco, cultural, corporeidade talvez, a questão mais de relacionamento social, importância que tem essas questões do movimento. A minha formação foi bem a questão biológica mesmo. E aí ele vem e preenche esses espaços e mostram outras possibilidades, benefícios que a Educação Física realmente atinge.

Então, exemplo prático...a questão do contato corporal. Hoje a Educação Física é uma das poucas disciplinas ou oferecem essas possibilidades. E a gente tendo essa visão ampliada, proporciona mais contato corporal, mais sensibilização, mais a interação social. A realidade hoje, as crianças tendem a ficar mais individualizadas, virtualmente não, então mais próximas, mas fisicamente falando né! Eu acho que o mestrado, neste sentido tenha contribuído também para ampliar a visão, até por conta dos próprios autores, Vigotsky, a criança aprende muito com o outro. Então se voe favorece as atividades de cooperação, socialização, sócio afetivas, você proporciona mais contato, então, neste sentido sim.

MM – Você acha que o mestrado em Educação da Uniso se tornou um local onde se pensa uma Educação Física diferente?

GERÔNIMO CARDIA – Eu acho, pelo contato que eu fiz, que observei, ainda não. Mas na questão coletiva, porque nesse caso, quando fiz o mestrado, tinha 2 professores da Educação Física comigo (acho), então não foi o suficiente para ter um foco mais na Educação Física. Como eu disse, aconteciam alguns debates e tinham alguns posicionamentos, mas eu acho que ainda é pouco com relação ao que pode ser feito para ampliar essa situação, vamos dizer assim...”vamos tratar agora da Educação Física”.

MM – Será que falta o entendimento que Educação Física também é educação? Não apenas para o programa de mestrado, mas para os próprios professores de Educação Física?

GERÔNIMO CARDIA – Eu acho que não. Mas talvez falte a oportunidade para se debater mais o assunto. Essa questão de debates com foco, mais voltado para a Educação Física, mas como o foco é educação, de vez em quando surgiam algumas possibilidade de falar alguma coisa...”mas na Educação Física acontece desse jeito e tal”...então se eu for ver por esse lado sim! O mestrado favoreceu essa possibilidade de aproximação da Educação Física com a educação. Falar da Educação Física escolar e nela também se trabalha educação, respeito, vamos dizer, na questão educacional, em alguns momentos sim. Mas acho que poderia ser mais.

Tenho a impressão que isso vai acontecer quando tiver mais alunos, mestrandos da Educação Física, para poder se focar mais no assunto. Não sei como está hoje, mas quando eu fiz tinham 3.

MM – Quer fazer mais algum comentário?

GERÔNIMO CARDIA – Eu reforço. O mestrado é e continua sendo importante, porque de certa forma ele favoreceu o ingresso na carreira acadêmica, ensino superior e a gente aprende muito com os alunos. A medida que você fala, você aprende o dobro...você está aprendendo. Pelo menos eu penso assim, quando eu falo alguma coisa é porque realmente acredito, ou estou vendo ou pretendo ver na Educação Física, mesmo porque esse aluno vai te encontrar e você é o exemplo. Nós que trabalhamos com a formação, temos uma responsabilidade muito grande. Se eu tiver oportunidade eu vou cobrar os alunos...vou perguntar “e aí?”.

As coisas que discutimos no mestrado, tudo o que pude colocar na carreira acadêmica e ainda me serve (autores), eu passo pra frente. Acho que nós temos que dar seguimento. Contribuiu sim e continua contribuindo.

MM – Não foi um processo difícil então?

GERÔNIMO CARDIA – Não foi não!!! Acho que me identifiquei com minha orientadora. Ela também! Então ela falava: “leia tal coisa” ...e dentro das possibilidades eu lia, discutia com ela. Senti também que ela aprendeu bastante coisa com o que eu trazia...ela tinha a teoria e eu a prática, então eu até estranhava as pessoas diziam, mas comigo não aconteceu, mas acho que foi por esse motivo, estar focado numa coisa que está curtindo. Acho que poderia ter feito melhor? Sim, poderia! Poderia ter lido mais? Poderia! Mas, eu fiz o meu máximo dentro de minha realidade do momento, não estava fazendo o mestrado exclusivamente né!!! Tinha a família inteira para cuidar, responsabilidades como pai, como profissional, então, eu tentei equacionar tudo isso e dentro dessa realidade fiz o mestrado. “Foi de boa”!

MM – Gerônimo Cardia, muito obrigado!!!

GERÔNIMO CARDIA – valeu!!!

Entrevista Gilberto Rodrigues de Campos – realizada em 13 de fevereiro de 2014

CAMPOS, Gilberto Rodrigues de; BOSCHETTI, Vânia Regina. **Institucionalização da Educação Física e esporte em Sorocaba**. Sorocaba, SP, 2007. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2007.

MM – Quem é o Gilberto e porque escolheu Educação Física para sua vida?

GILBERTO CAMPOS – Meu nome é Gilberto e eu escolhi Educação Física porque eu sempre vivenciei, então desde pequeno quando entrei no Aquiles de Almeida com a professora Bernardete, que me deu uma vivência esportiva e logo na sequência começou o treinamento de basquete e eu participei das competições. A própria aula era muito divertida então fui me acostumando com o ambiente esportivo. Aí depois das classes de treinamento de basquete da escola a gente passou para as classes de treinamento da cidade, começou a ter equipe de representação da escola e da cidade e eu fui com isso, até os 17 anos...daí com 17 anos tinha que escolher a faculdade que queria e nessa altura eu tinha ganho bolsa no Anglo, por estar jogando, e ele tinha equipe de representação, então daí eu escolhi Educação Física.

Logo que eu saí da Educação Física, trabalhava num escritório contábil e fui fazer Educação Física, me formei em 86 e em 87 o professor Sérgio (hoje coordenador do SESI) e meu irmão Carlos entraram no SESI de Votorantim e me indicaram para uma vaga no Salesiano. Então era recém-formado e peguei de primeira série primária ao terceiro colegial no Salesiano. Carga completa. O Salesiano foi um período maravilhoso pra mim, pessoal muito bacana, fiz equipe de treinamento, tinha muita atividade externa, tinham as olimpíadas do Salesiano, que era uma coisa grandiosa, envolvia a escola inteira em todas as modalidades, todos uniformizados e eu adorava aquilo ali.

Quando saí do Salesiano eu levei isso pra OSE Uirapuru, mas aí o projeto piloto era Basquete e o meu time de basquete do Salesiano que foi comigo era só

aluno de ponta e eles passaram em Medicina, na GV, na melhor faculdade de odontologia de São Paulo, então, além do Basquete eles eram alunos de ponta.

Quando terminou todo esse projeto no Uirapuru, a gente foi pro René Egg, só que lá a gente fez um trabalho mais pra recreação, não era competição. Tinha treinamento, mas não era tão competitivo como antes e daí eu já estava fazendo parte do time da Medicina (PUC). Então, por exemplo, hoje eu estou afastado do Basquete, mas tudo eu devo à Educação Física e ao basquete...eu nunca deixei de dar aula de Educação Física e ficar só com treinamento.

Até quando alguém me contratava eu dizia: “eu quero aula”. Só treinamento eu não quero. Então eu sempre tive essa ponte entre a Educação Física e o treinamento, mas uma aula bem caprichada...hoje a gente não vê muito isso. A gente cobra, o pessoal fica bravo...o pessoal não estuda nada, não explica o que está acontecendo, então mancha um pouco...até na minha escola eu cobro e ainda assim...parece que estão fazendo algo de outro planeta. Mas é uma coisa que eu adoro e procuro não interferir muito na aula de Educação Física para não pressionar.

Mas eu vim desde pequeno. Fiz Judô, natação, brinquei de vôlei, handebol...passei por bastante coisa. Fiz seletiva para jogar o brasileiro...eu devo tudo que eu tenho ao basquete.

Quando eu fui fazer prova para diretor de escola, eu tinha tempo de magistério com Educação Física, tinha sido aprovado para professor do Estado, daí quando eu passei para diretor eu exonerei. Senão ia trabalhar manhã, tarde e noite.

Quando eu ingressei foi em Salto de Pirapora, eu ingressei em setembro e em outubro eu passei a diretor. Daí eu exonerei. Tinha passado o concurso para fazer um ano na prefeitura...mas daí também...não peguei.

MM – Fez alguma pós-graduação depois da formação inicial?

GILBERTO CAMPOS – Pós não. Depois da Educação Física eu fiz administração de empresa, terminei, trabalhei um pouco com meu pai, ele fazia assessoria porque era fiscal do INSS, aí fiz pedagogia. Daí depois disso fui para o mestrado.

MM – Por que o mestrado Gilberto? Que motivos levaram?

GILBERTO CAMPOS – A pós eu queria fazer, mas eu pensei...tinha saído a bolsa mestrado do Estado. Pensei...é mais fácil eu pagar uma pós do que pagar o mestrado, mas como terei ajuda do governo...vou fazer. Mas tinha pensado em não fazer naquele ano, eu ia entrar para ver como era, trabalhar um ano e no ano seguinte entrar...mas deu certo de entrar.

A minha intenção era abrir um pouco o pensamento. Quando eu fui, já fui pensando em políticas educacionais, que é uma coisa que gosto e que estudo, pois é o dia-a-dia do diretor, então me ajuda no meu dia-a-dia, pois tem tudo a ver com o que faço...vai ampliar mais o meu leque, uma visão diferente e vai me obrigar a pesquisar né.

Então quando eu entrei, a parte de política educacional que envolvia só a nossa legislação foi legal, quando começou a parte da política externa, internacionais...aí deu trabalho, aí entrou o Banco Internacional, o Bird...complicou um pouco, porque é tudo em inglês.

Daí eu fui pra uma área que é a Educação Física né, que é minha área, mas acho que o que mais somou foi o primeiro ano que trabalhei só políticas educacionais. Até quando a gente fez a prova de mérito para diretor, ficou muito mais fácil porque só estudei a parte pedagogia, a legislação já estava “estudada”. A própria política interfere na legislação...ela funciona em prol disso. Então pra mim abriu muito e o convívio com algumas outras pessoas, como o Edson Segamarchi, que me ajudou bastante. O Fernando Casadei chegava de vez em quando com um livro... “olha Gilberto, isso é o que você está pensando”... ele lembrava de todo mundo.

Como depois eu fui pra Educação Física, peguei a política educacional na Educação Física! A parte higienista, militar...daí aprofundei bastante...o Ghiraldelli...o meu primo fez doutorado e escreveu um livro e me influenciou bastante.

Agora quero fazer pós em docência no ensino superior...eu penso nisso. Trabalhei na Medicina 6 anos e a gente fez uma parte de treinamento e uma outra de condicionamento, o pessoal é muito legal, é uma cabeça diferente. Eu só não fui ainda por causa da vida como ficou. Minha esposa trabalha, meu filho ficou um pouco mais...tenho que levar, buscar...então agora que a vida ficou mais estruturada. Já fui ver aquela pós que faz um pouco a distância e algumas aulas

presenciais. A minha esposa fez 7 pós-graduações...ela fez essa e foi muito boa, material bom! Material muito interessante. Eu penso em trabalhar na faculdade, mas acho que o trabalho tem que ser diferenciado.

MM – Como foi o processo de mestrado? O cotidiano do mestrado, como foi? Dificuldades ou não?

GILBERTO CAMPOS – Eu tive um pouco mais de dificuldade que os outros, porque eu fiz toda a primeira etapa e passei, porque não tive um ano para pensar...como entrei da primeira vez, me pegou despreparado. Eu não tinha quase nada feito, deu muito trabalho. A orientadora ...a gente não conseguiu entrar numa sintonia perfeita, a gente teve que mudar de tema.

A mudança de tema me ajudou. Eu fiz o que queria, meu objetivo que era aumentar o conhecimento em política educacional, e consegui terminar o mestrado numa área que eu gosto, que flui mais.

Mas foi muito trabalhoso. Aí depois o Marcos Neira disse: “vamos fazer o doutorado?”...eu disse (risos) “minha vida está muito enrolada”.

MM – Durante o mestrado, você foi questionado por ser da Educação Física?

GILBERTO CAMPOS – Eu já tinha passado por isso quando fui prestar o concurso para diretor. Quando fui prestar para diretor o pessoal falou “o que esse cara da Educação Física está fazendo aqui”? porque ...como que você vai gerir a parte pedagógica? Você tem conhecimento pra isso? Você vai conseguir administrar um currículo de disciplinas? Você é da Educação Física!!!

Aí eu penso assim, não que eu sei o conteúdo, mas estudo muito o currículo que deve ser aplicado. Eu cobro o professor da área, mas sei o que deve ser aplicado. Há uma certa, não explícito, mas velado à Educação Física...eles preferiam um professor de português, matemática...nós temos vários professores de Educação Física como diretor, entendeu?

Eu acho que a gente tem um relacionamento, uma vivência com as pessoas melhor, acho até porque a gente tá mais próximo, a gente é mais maleável e acho que isso é coisa da Educação Física, porque tem contato mais próximo do aluno, então você consegue trabalhar melhor. O pessoal que está em aula mesmo estão sentados e eles passam, não tem tanto convívio, por exemplo...a gente vê algum aluno estranho e pergunta se tem algum problema,

você durante a atividade puxa de lado...permite aquele troca e acho que essa é uma facilidade da Educação Física, tanto que o pessoal que trabalha como diretores são ótimos diretores, mas é lógico que tem que estudar muito a parte pedagógica, que é uma coisa que vai ter que repor das suas dificuldades, mas acho que, como o governo prioriza o currículo, é uma parte que estudo bastante, porque quando não demonstra conhecimento você perde a autoridade, você tem que buscar e trazer o retorno.

E a parte da legislação, tendo um bom apoio da legislação, ajuda muito.

MM – O mestrado lhe deu essa parte pedagógica. Nós temos isso na Educação Física, mas nós não levamos a sério ou a faculdade não nos cobra esses conhecimentos?

GILBERTO CAMPOS – Eu acho os dois. Acho que é muito superficial o conteúdo pedagógico na Educação Física e a gente tá muito preocupado com o esporte, anatomia, a parte da fisiologia, a parte técnica, as jogadas, a gente quer ir pra um lado do esporte. Quando eu saí da Educação Física eu tive muita dificuldade na parte didático-pedagógico. Até na parte de você dar aula, não só prática, mas teórica...sabe, chamada, registrar matéria, tem um currículo, você planejar...eu trabalhei 5 anos no Senai e eles tinham um currículo com os fundamentos dos esportes e você tinha que dar e registrar, tinha que produzir alguma coisa. Então além da prática tinha a teórica e tinha a parte de aferir frequência, você tinha que explicar isso, então o Senai é outro lugar espetacular para se trabalhar. Funciona como um relógio, uma organização perfeita. Você fazia campeonato envolvendo até professor e, um “relógio”. A folha não podia ter rasuras, eles queriam tudo perfeito, então eu fazia chamada num Xerox e passava tudo a limpo (risos), levava pra casa.

Eu estudei no Aquiles de Almeida e até tem um trabalho na Uniso sobre o diretor, mas era muito organizado. Sapato preto, meia preta, calça azul marinho, cinto preto, camisa pra dentro da calça e você não passava do portão se não tivesse assim. E voltava a tarde para fazer Educação Física uniformizado também...meia branca, camisa branca regata de Educação Física, shorts azul...minhas referências até no esporte, são pessoas muito fortes, Bernardete, Ataliba, seu Romeu Gibim, seu Amaral que faleceu, entendeu? Foram pessoas, a

gente trabalhava Educação Física...tem que ser prazerosa, mas com conteúdo, planejado...

Quando eu ingressei no Estado eu tive uma grande dificuldade, como era difícil! Eu dava aula em dupla. Aí chegou uma hora que fiz um acordo...eu dou a aula e você anota...daí eu podia dar a aula...porque no começo era um horror. “vamos jogar bola”...Mas daí fui pegando o ritmo.

MM – Aquela ideia que você tinha de Educação Física foi alterada com o Mestrado? Você passou a entender/pensar numa Educação Física diferente após o mestrado?

GILBERTO CAMPOS – Acho que eu achei que as nossas aulas devem ser mais elaboradas. Tanto no sentido, principalmente no sentido do conteúdo, o aluno tem que saber por que está fazendo, o que está fazendo, então essa base eu tinha por causa do que eu aprendi antes, mas deixou mais acentuado e o trabalho com o Marcos Neira, os livros que eu li dele e o papo que tivemos me deu outra visão também, uma visão mais...meu tema é Educação Física que tende pro esporte né e a gente vê que esse lado o esporte é separado. Uma Educação Física mais contextualizada...isso ficou bem gravado durante o mestrado. Apesar de não ser uma referência direta, mas por causa do meu tema tive que estudar bastante.

MM – Hoje você é gestor, diretor. O mestrado trouxe alguma contribuição para o Gilberto Gestor?

GILBERTO CAMPOS – No meu caso eu achei que até pelo tema ajudou muito minha parte como gestor, por causa das políticas educacionais, que me ajudou bastante, abriu muito minha cabeça e ver que, no caso das políticas educacionais externas, o governo cede muito a eles e que até o número de alunos em sala, e tem gente que diz que não interfere. Interfere sim. Meu filho está numa escola particular com 15 alunos em sala e quanto tem no Estado? Fundamental 35 e médio, 40! É o máximo, mas não o máximo de uma maneira legal, pois em alguns lugares tem classe com 50, eu não deixo e sofro uma pressão gigante. Mas é um absurdo. A sala tem 7 por 7 metros. Tecnicamente cabe 40, mas é muita gente. Pegar um terceiro colegial com 40, eles são grandes...é apertado.

Com menos alunos você pode “vistar” caderno, conferir...agora com 40...se for “vistar” acaba a aula!

MM – Você acha que o mestrado em Educação na Uniso tornou-se um local onde se pensa uma Educação Física diferente? Onde professores Educação Física estão pensando sua prática?

GILBERTO CAMPOS – Pensa a sua história. A prática não. Não desenvolve nada, assim, que veja a prática. Se falar que o mestrado influencia diretamente na prática porque eles dão referência eu acho que não. Mas eu acho que o ambiente e o fato de você estudar com Marta, Sanfelice, algumas políticas, leva a aprofundar assuntos que nos levam a ter algumas mudanças. Mas eu acho que é um mestrado em Educação e abre muito o olho do educador, mas eu acho que para a Educação Física... a não ser que leve para seu tema....no meu caso influenciou muito...mas não sei se pra todos foram assim.

Teve uma professora de teatro que fez um trabalho sobre corpo e espaço...muito bom! Esse convívio é muito bom.

MM – Mais alguma coisa que queira dizer sobre o processo de mestrado?

GILBERTO CAMPOS – Eu acho assim, foi sofrido. Mas eu acho que abriu muita coisa. Até a Marta que me deu alguns livros que não estavam diretamente ligados ao meu trabalho eu comprei, li e tenho mania de rabiscar...a leitura, antes eu fazia por prazer agora mais técnica e dá uma outra ideia. Fiz pesquisa na Uniso, no projeto memória, em São Paulo, fiz entrevista, fui ao jornal Cruzeiro do Sul, sabe, então acho que se desenvolve a pesquisa, você ia lá fotografava aquele material todo deteriorado, não ficava boa, volta. Até a Vânia pediu para trabalhar as fotos de outra maneira. Tem muito material divulgado da Educação Física em fotos, mas não tem fonte. Abertura de jogos escolares, muito legal. Tem coisas muito bacanas. A Educação Física no Fernando Prestes com o Luiz Marins, então foi muito legal. Fiz entrevista com o Otto Wey Neto, é uma enciclopédia! Acho que em resumo é isso mesmo.

MM – Gilberto, muito obrigado por me receber aqui!

GILBERTO CAMPOS – Se precisar estou às ordens!

Entrevista feita por e-mail com o Professor Luiz Antonio Trientini, 54 anos, natural de Jundiá.

TRIENTINI, Luiz Antonio; MEDRADO, Hélio Iveson Passos. **Projeções midiáticas televisivas das violências do futebol profissional em alunos do ensino médio**. Sorocaba, SP, 2008. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2008.

Venho de família muito humilde, porém tive uma infância riquíssima em termos de brincar na rua, jogar, ouvir histórias, subir em árvores, empinar pipas, rodar pião, pescar, aprender com os colegas mais velhos....Bons tempos. Desde os sete anos íamos a pé para a escola, sem nenhum risco de violência. O trajeto era sempre uma grande aventura, pois brincadeiras eram uma constante. Haviam também os jogos de futebol contra outros bairros. Eram eventos importantes....rsrsrs.

Tive aulas de Educação Física somente nas (antigas) 5ª e 6ª séries, uma vez que no ano seguinte fui trabalhar em uma tipografia e, automaticamente, estudar à noite. Nossas aulas eram claramente dentro da abordagem tecnicista, porém nosso professor, José Carlos Bissoli, era excelente. Nesse período participei de Jogos Escolares nas modalidades atletismo, futebol e handebol.

Após o Ensino Fundamental fiz o curso Técnico em Agropecuária, equivalente ao Ensino Médio. Depois de concluído fui trabalhar nessa área. Não prestei vestibular em Agronomia, pois minha família não teria condições de bancar uma faculdade, nem mesmo minha manutenção, caso fosse pública. . Nesse meio tempo fui atleta nas categorias de base da AA Ponte Preta, de Campinas e participava de campeonatos de futebol e futsal em minha cidade e região. Fui trabalhar em uma empresa de avicultura e, após um ano sem estudar, resolvi ingressar na faculdade de Letras, uma vez que sempre gostei muito de ler e também escrever. Com o que recebia nessa empresa poderia pagar a faculdade. Entendia que essa seria a chance de melhorar minha condição cultural e financeira. Parece piada, mas ao chegar ao local a responsável me disse que as inscrições haviam se encerrado e a única faculdade ainda com inscrições abertas era a de Educação Física. Resolvi encarar. Já no vestibular encontrei meu

primeiro professor de Educação Física, que lá atuava. Ele se mostrou muito feliz com minha decisão e me incentivou muito. Passei no vestibular e logo depois de iniciar a faculdade, comecei a dar treinamentos de futebol (na época era permitido). Posso dizer que a partir daí não parei mais.

Digo sempre que não escolhi a Educação Física, mas fui levado a ela por algumas coincidências. Não me imagino tendo feito outra coisa em minha vida.

Como disse, comecei a trabalhar com treinamento para futebol no EC Bandeirantes de Louveira. Em seguida assumi algumas aulas na rede Estadual (sempre orientado pelo professor Bissoli). Deixei essas funções e fui convidado a trabalhar como preparador físico na base do Paulista FC. Concomitantemente passei a trabalhar com a Recreação em acampamentos de férias, festas, eventos....Atuei por muitos anos nos principais acampamentos de São Paulo (Paiol Grande, Sítio do Carroção, Rancho Ranieri...). Saí do Paulista FC e fui trabalhar no Colégio Pentágono, em S. Paulo, lá ficando por vinte e seis anos. Fui professor, coordenador de Educação Física e Diretor da Unidade Alphaville dessa instituição. Lá conseguimos implantar o que acreditávamos em termos de Educação Física. Foi um local em que tive muitas oportunidades, inclusive de conhecer vários países, levando grupos para torneios de futebol. Em 1985, fui convidado a dar aulas na ESEF Jundiaí, faculdade em que me formei e apenas três anos após tê-la concluído (foi um grande desafio).

Tive outras atuações em nossa área, tais como técnico de handebol e futebol feminino, palestras, cursos....

Mais recentemente atuei como Supervisor de Educação Física do Município de Jundiaí e como Coordenador das Categorias de Base do Paulista FC.

Atualmente dou aulas na ESEF (Escola Superior de Educação Física de Jundiaí) e na Unip (Universidade Paulista em Jundiaí e Alphaville).

Posso dizer que tive muitas alegrias em minha carreira. A maior delas, sem dúvidas, é o contato com tantos alunos. Pode parecer “piegas”, mas sou um apaixonado por minha profissão.

Pouquíssimas frustrações. Talvez a maior foi não conseguir concluir o projeto iniciado junto ao Paulista FC. O clube, infelizmente, passa por sérios problemas financeiros.

Procurei o Programa de Mestrado da Uniso em função, inicialmente da minha relação com a Educação, por estar, à época, atuando em faculdades que passavam a exigir a titulação, por entender que este se adequaria às minhas possibilidades de tempo e também pela localização da cidade de Sorocaba, convergente entre a cidade em que moro e meu local de trabalho. Fiz um período, tranquei e depois retomei. Esse retorno se deu também em função da qualidade e competência de alguns professores e do curso.

Minha dissertação surgiu após conversas com o Prof. Percival, que me orientou no sentido de buscar um tema que me desafiasse e em uma área em que eu atuava. Optei por buscar aliar minha experiência com a modalidade futebol e a vivência da escola. Sob a orientação do Prof. Hélio, passamos a discutir a influência das violências midiáticas do futebol em alunos do Ensino Médio de escolas particulares. Uma visão que fugia dos muros dos estádios e entrava escola adentro, por meio das manifestações da mídia no tocante às violências. É um público com acesso às principais mídias e canais televisivos abertos ou pagos.

A minha ideia de Educação Física se manteve, mas meu olhar para a atitude dos alunos, principalmente após eventos amplamente divulgados pela mídia ficou diferente. Houve aprofundamento nas minhas reflexões e nas discussões junto aos alunos. Eu diria que este aspecto foi ampliado.

Meu Mestrado foi muito "puxado", pois não parei de trabalhar para fazê-lo. Assim, os estudos realizados nas madrugadas e finais de semana. Acho que o sacrifício maior ficou para minha família. Por várias vezes minha esposa me acordou, por estar dormindo em cima do computador (literalmente). Gostava muito da maioria das aulas, porém os melhores momentos se deram nos horários de almoço. Como eu era de fora ia comer, normalmente, na companhia de alguns professores. É óbvio que aprendia mais ali do que nas aulas.

Penso que sempre que nos propomos a discutir qualquer assunto com pessoas que nos instiguem, já é uma reflexão. É claro que a Educação Física ainda fica um pouco à margem das discussões, em função de não apresentar ainda, para esses profissionais, clareza de sua real função no âmbito da Educação, por termos um discurso absurdamente distante da prática. Na minha visão os professores do Mestrado em Educação (da maioria dos cursos que tive

contato) têm dificuldades em visualizar a Educação Física atual, por virem de uma prática dessa disciplina (quando jovens) voltada à iniciação esportiva, prática essa excludente, que privilegia o habilidoso, fugindo de seu caráter educacional (formativo, conceitual, de oportunidades e disseminadora de conhecimentos).

Dessa forma entendo que há influência do Mestrado na maneira de enxergar as dificuldades do cotidiano, mas tenho muitas dúvidas se o modelo de discussões e reflexões que temos durante esse Mestrado pode de fato modificar significativamente nosso cotidiano.

Entrevista com Leodir Francisco Ribeiro – realizada em 16 de fevereiro de 2014

RIBEIRO, Leodir Francisco; REIGOTA, Marcos Antônio dos Santos; UNIVERSIDADE DE SOROCABA. **Por entre corpos, vidas e culturas: um (des)encontro entre a Educação Física escolar e a educação ambiental.** Sorocaba, SP, 2004. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2005.

MM – Quem é Leodir e porque escolheu Educação Física?

LEODIR RIBEIRO – O meu foi, na verdade, eu sou de Ibiúna e não tinha opção nenhuma na cidade. Todos os cursos são fora. Eu queria fazer agronomia ou veterinária. Na época prestei agronomia, 1994, quando terminei o colegial, passei, mas era longe (Paraguaçu Paulista), na época a família não estava passando por um bom momento, minha mãe tinha sido operada do coração, inclusive financeiramente estava complicado. E um amigo me falou da Educação Física e me falou da FEFISO né. Ele iria fazer em Sorocaba, ia fazer Educação Física...e na época também eu já treinava uma garotada no bairro do Parurú, porque tinha 3 times do bairro lá e uma disputa bem legal e nós montamos a garotada para campeonatos mesmo, infantil até juvenil...e daí o interesse pela Educação Física é pra prática de esportes que conhecia e gostava e acabei fazendo junto com o meu amigo; fizemos a inscrição para Educação Física em Sorocaba.

Então Educação Física foi uma segunda opção, pela proximidade da faculdade e por gostar de esportes, isso é bem interessante, por gostar de esporte. E Educação Física, fiquei uns anos sem trabalhar com ela e hoje vejo que não posso largar nunca, é delicioso, cansa muito, mas é delicioso. E as minhas maiores conquistas profissionais, passei por vários campos e inclusive agora na área do comércio e tal, foi na Educação Física e isso é interessante, inclusive reconhecimento é através da Educação Física.

É interessante você ver minha filha com uma bola na mão, praticar atividade física...a Educação Física se tornou parte da minha vida e não tem como mudar isso. Conhecido na cidade e na região como profissional de

Educação Física, inclusive estranharam quando assumi o departamento de turismo e desenvolvimento econômico aqui da prefeitura de São Roque, de um professor de Educação Física como secretário/diretor de um departamento empresarial né....e a principal resposta que o prefeito dava era..."ele sabe lidar com pessoas"...interessante isso..."sabe conduzir as pessoas"...então esse meio empresarial é muito disso, saber lidar, conversar, direcionar as pessoas, obvio que tive que me aprofundar muito em leis e uma série de coisas na área empresarial, inclusive o que me ajudou muito na Educação Física, mas a questão é o que um professor de Educação Física está fazendo nessa área empresarial? E acho que abriu bastante essa possibilidade, tanto pra mim, porque levei outros profissionais junto comigo, da Educação Física também! E esse é um diferencial nosso, o fato da gente "comandar" equipe de pessoas, liderar equipes, saber conversar com as pessoas, isso foi bastante....uma das características do pessoal da Educação Física é essa.

MM – Após a FEFISO, em termos profissionais, onde trabalhou?

LEODIR RIBEIRO – Fui fazer aquele curso de especialização em futebol na USP, eu fui, assisti a palestra do Luxemburgo e parei o curso, não terminei. Não é pra mim...o futebol iniciação era e não o profissional como era lá...entrei na pós em fisiologia do esforço na UNIMEP Piracicaba...vi que não era pra mim também...parei. Não terminei fisiologia! Me formei em 98, interessante, porque me formei...nossas aulas terminavam em Dezembro e teve um concurso pra rede municipal de São Roque, fiz o concurso e passei em primeiro aqui e tentaram não deixar assumir, porque não tinha colado grau ainda...mas tinha o certificado de conclusão...então desde que formei entrei como professor da rede municipal aqui em São Roque, não conclui esses dois cursos que falei e fiz alguns cursos rápidos aqui, principalmente pela prefeitura que nos possibilitava isso, principalmente na área da Educação Física escolar. Que foi a área que eu mais aprofundei, Educação Física escolar.

Daí, aqui trabalhando na prefeitura, fui várias coisas, fizemos vários trabalhos aqui relativos ao Meio Ambiente, isso foi interessante, e esse foi um dos motivos que me levou ao mestrado na Uniso, que tinha uma linha da educação ambiental e o Marcos trabalhava e depois que entrei acabou essa linha....

Trabalhei aqui na prefeitura desde 1999, na FEFISO, um período lá na FEFISO, e posteriormente fui para o Doutorado na Espanha, retornando eu voltei pra prefeitura como professor de Educação Física ebom antes eu fui coordenador de Educação Física aqui (2003 e 2004) eu era coordenador da Educação Física aqui no município e foi muito interessante porque na época a prefeitura tinha um convênio muito bom em termos de formação, foi o primeiro município a municipalizar 100% o fundamental no estado de São Paulo e recebemos uma série de cursos que o MEC oferecia aos profissionais e pra nós que éramos coordenadores, mais ainda. Daí eu fiquei coordenando Educação Física e Meio Ambiente que era um grupo de 4 coordenadores de Meio Ambiente, que me deu base e interesse em aprofundar essa relação meio ambiente e Educação Física...

Fui pro doutorado, voltei, fui pra FEFISO e desde então voltei a ser professor na rede, fiquei 2006 como professor e no final desse ano fui convidado pra ser chefe de divisão do esporte, seria o secretário de esportes, fiquei um ano e 9 meses lá e fui convidado para assumir, houve uma reestruturação administrativa e assumi o cargo de diretor de turismo e desenvolvimento econômico. Onde fiquei até 2012, dezembro.

O interessante é que a partir de janeiro de 2013 voltei a lecionar, voltei a ser professor de Educação Física, tendo esse “pé” na área empresarial com a loja que tenho. Acho que essa passagem minha pela prefeitura foi muito produtiva, no sentido de crescimento profissional, vendo um outro lado, eu acho que falta um pouco esse lado empresarial na Educação Física, na formação. É essa resposta que o prefeito dava: “sabia lidar com pessoas”. Essa nossa característica, mas precisávamos saber esse lado de gestão né. Por exemplo, os gestores das secretarias de esporte, quantos professores de Educação Física estão lá? Tem a habilidade de gerir pessoas, precisa saber também administrativamente, questões econômicas, financeiras...enfim.

MM – E quando, dentro dessa trajetória de carreira, você pensou no mestrado? E um mestrado em Educação? Por que na Uniso?

LEODIR RIBEIRO – Porque, como eu disse, o futebol não..., a fisiologia não..., meu negócio é a escola, é Educação Física escolar, trabalhar na escola. Eu pesquisei o mestrado em Educação Física, mas não....na nossa região não

tinha. E pensei...o jeito é fazer o mestrado em Educação, lembro que também nós conversamos, porque você fazia o mestrado lá já...outros professores da FEFISO faziam também. O Paulo Borges, nosso professor de Filosofia, incentivava muito para esse lado, que nós tínhamos que deixar de ser profissionais com a bola em baixo do braço...que precisávamos crescer. E procurei em Educação Física, vi que não tinha na região, sabendo da Uniso, achei interessante e o outro ponto foi que já estava trabalhando aqui como coordenador de Educação Física e meio ambiente, então falei...pô...nada melhor do que aprofundar a questão da educação e isso foi uma das dificuldades no mestrado, porque os temas da educação, da área pedagógica, eram temas que faltavam pra nós na formação, particularmente senti muita falta disso aí.

Na Uniso, porque, com toda a estrutura e a importância que tem em nossa região...e também pelos profissionais que tinham lá né...quando fui dar uma olhada lá me atraiu o fato que quer um lado ambiental e o fato de ter um professor lá dentro que é um especialista em nível internacional, tanto que era meu projeto inicial, falar do parque Jurupará. E a Educação Física, como eu disse no começo, está presente, então tudo o que falo ou escrevo hoje pra mim ter que ter Educação Física e tem que ter questões ambientais, porque pra mim estão presentes. É uma briga na escola porque nesses dias os alunos estavam recolhendo o lixo junto, criamos coleta seletiva, material reciclável, discutindo isso com os alunos e gerou uma questão política interessante, porque a coleta seletiva não passa mais no bairro e virou uma discussão...e fui repreendido por isso. Então é presente essas questões ambientais, culturais, as discussões que hoje estão dentro da escola, com problemas ambientais, acabam tendo relações com a Educação Física e de certa forma cai para os professores de Educação Física, discutir gênero, big brother...esses dias a diretora me chamou pra discutir questões de gênero com os alunos lá...e isso foi muito importante, porque foi uma formação, uma bagagem que trouxe do mestrado, das questões ambientais e tem que ser discutidas, estão presentes. Tudo o que vou fazer...estão presentes na Educação Física e as questões ambientais, principalmente a ideia do corpo, o olhar para o corpo, pra dentro do corpo, como ele se relaciona...me parece uma área maravilhosa isso aí.

MM - E como foi o processo de mestrado, academicamente falando?

LEODIR RIBEIRO – O meu foi muito...uma época muito complicada...em todos os sentidos. Pra mim o mestrado foi uma luta para concluir. Uma série de questões financeiras, pessoais...uma das dificuldades era o fato de não ter bolsa, então tem que trabalhar para pagar, estudar e é puxado. Muito puxado e eu com sérios problemas financeiros e também pessoais que influenciaram bastante. Então...a questão do mestrado em si, eu acho que podia ter aproveitado mais, hoje eu consigo ver isso...poderia ter me aprofundado em mais áreas...se fosse hoje eu aproveitaria muito mais, porque uma das dificuldades é essa da parte teórica da educação, na Educação Física não temos aprofundamento nessa parte, então quando se entra no mestrado e vê as diferentes linhas filosóficas da educação que na Uniso era evidente né....(risos)...além de ser uma novidade pra nós...você tinha que conduzir isso ali dentro...é complicado isso...as correntes filosóficas da educação ali dentro e pra nós era novidade e tínhamos que optar por um lado ou por outro...e foi complicado.

Mas uma coisa muito importante que vimos lá...as mudanças no mestrado também né...em vias de ser recomendado....aquele vai e não vai...vai ser ou não reconhecido...atrasou, ganhamos um tempo a mais e pra mim foi interessante, para concluir e também teve que acelerar pra terminar. Mas ... uma das coisas maravilhosas que tem no mestrado é você poder ...que foi o da Uniso...dialogar com, porque tem espaço para debate, com pessoas, alunos, de diferentes áreas, das mais diferentes áreas. Então da engenharia, nós da Educação Física, outros que vinham da educação mesmo né...isso é uma coisa muito importante. Em alguns cursos, disciplinas que fazemos lá...existia a possibilidade de debate e era muito rico, por conta dos debates. Tinham as disciplinas teóricas que você ia assistir aula, mas as outras que tinham debates era produtivo por essa diversidade...inclusive de regiões...tinha gente de Manaus, e isso era muito rico, esses debates. Essas teorias da educação me ajudaram muito a entender muita coisa dentro da Educação Física. Porque segue tal linha? Tem essas correntes filosóficas?...estão ligadas às correntes da educação! Isso, hoje, no meu dia-a-dia na Educação Física, isso é muito...sabe, você discutir isso com professores de outras disciplinas...e alguns dizem “nossa na Educação Física você aprendeu isso”...e eu digo não...foi no mestrado que aprendi isso.

O Adilson que fez o mestrado lá com o Reigota, da geografia, está fazendo o doutorado hoje na UniNove (Universidade Nove de Julho). A escola que trabalho hoje tem 4 professores com mestrado, concursados e efetivos, na escola pública! Muito interessante isso...porque eles estão na escola pública de São Roque? Por uma estrutura, por uma segurança e pela questão salarial, porque tem um plano de carreira legal. Hoje, um deles foi convidado para dar aulas no ensino superior e disse que não compensava, porque ganha mais no município. Eu mesmo, tenho salário incorporado pelo tempo que fui da diretoria...isso é interessante. E tem mais uma professora que está fazendo o mestrado, ou seja, serão 5 daqui a pouco e nós debatemos essas teorias nas reuniões....conseguimos fazer um debate extremamente rico por causa disso. Não estão acomodados lá...e isso é interessante! E eles perguntam: “mas você da Educação Física aprendeu isso?”

MM – No mestrado, você lembra que alguma questão referente a isso? O que você da Educação Física faz aqui no mestrado em Educação?

LEODIR RIBEIRO – Teve...teve! na época foi interessante, porque eu ouvi assim: “queria entender porque vocês da Educação Física estão vindo pra cá”, “porque vocês?”. Porque veio a Mírian, Nilton, Bernardete...aí você... “porque vocês da Educação Física estão vindo pra educação?”. E aí a Educação Física estava passando por uma transformação da licenciatura e bacharelado...e de repente nós fomos pra um mestrado em Educação...o que nós queríamos para a Educação Física. Acho que o mestrado em Educação da Uniso influenciou muito nessa formação, inclusive na FEFISO né! Que linha que a FEFISO queria pra Educação Física licenciatura? Porque vários fizeram o mestrado na Uniso.

MM – Educação Física talvez seja educação também? Isso eles não entendem será?

LEODIR RIBEIRO – Justamente, então, mas a imagem que se tem da Educação Física, historicamente é a performance, competição, esporte, jogo pelo jogo...fazer pelo fazer...olhar pro corpo (que discuto com os alunos hoje) anato fisiológico...esquecendo o cultural, social, ambiental....historicamente é o que foi difundido né...o corpo apenas biológico e Educação Física é muito mais que isso. O que a gente propõe é isso, um olhar pro corpo...como João Batista Freire diz: “olhar pra dentro do corpo”, porque olhamos só o lado de fora...e acho que essa

mudança que a Educação Física estava fazendo...nós fazíamos parte dessa mudança...a Educação Física precisa se reencontrar e um dos caminhos, evidentemente, era na educação, enquanto Educação Física escolar, a separação que ocorria para o CREF, por exemplo, quem está na escola não precisa do CREF, eles olharão para o outro lado...aí começou a mudar...essa efervescência na Educação Física nós optamos pelo lado da educação né! E esse caminho foi muito interessante, porque definiu bem essa questão da educação...tem um aluno (ex-aluno nosso na FEFISO) que é professor de minha filha e é um excelente professor, um excelente educador e isso é mais importante e uma das coisas que me orgulha é encontrar com ele na rua e minha filha o chamar de professor e ele me chamar de professor também! Isso é muito legal, saber que contribuimos em alguma coisa.

Pensando na questão, não é que tinha preconceito. Eu acho que a sociedade em si mudou esse olhar para a Educação Física. O que teve lá na Uniso, do que que a Educação Física está querendo aqui...era o reflexo da sociedade, do momento que a Educação Física estava passando também... “nossa, resolveram se mexer na parte teórica também é”.....e hoje na escola quando me perguntam onde aprendi isso digo que foi no mestrado em Educação da Uniso.

MM – Mas Leodir, nós temos as disciplinas pedagógicas na graduação. Nós que não levamos a sério ou não nos é aprofundado? Filosofia da educação, sociologia da educação, estrutura e funcionamento da educação no Brasil....

LEODIR RIBEIRO – Mas não é aprofundado né Maurício, nós temos uma base, mas talvez não seja cobrado como se cobram as outras disciplinas. Igual a questão da Educação Física na escola normal...se você se impõe, dá nota vermelha...se for preciso...mas o objetivo não é só isso...precisa se impor como importante na sala de aula...para os demais profissionais que estão ali...existem alguns que já entendem esse lado e outros não, pois a Educação Física que eles tiveram foi aquela que a gente sabe...higienista, militarista....a imagem que os pais ou os outros professores é essa aí. E quando a gente mostra pros pais, pros demais colegas professores, direção...esse outro lado da Educação Física acaba conquistando espaço e importância.

MM - Essa foi então a maior contribuição do mestrado pra você?

LEODIR RIBEIRO – Com certeza. Uma sustentação teórica para os processos educativos na Educação Física né. Muita coisa de lá, dos debates no mestrado eu trago pra essas nossas conversas em reuniões com professores...essa questão de gênero que estão debatendo na escola...tem muito professores que fogem dessa discussão e nós não podemos, porque é corpo....e quando a gente consegue conversar é interessante. E no mestrado a gente discutiu muito sobre isso aí...principalmente com o Reigota, as questões de gênero, culturais, ambientais...evidente que na escola está ali...isso ferve na escola!

MM – Você estava dando aula antes do mestrado. E continua até hoje. Que interferência teve o mestrado nessas aulas? As aulas mudaram, devido ao mestrado?

LEODIR RIBEIRO – Mudou muito na forma...porque aquilo que a gente...bom...já vinha com uma formação teórica...a linha que iria trabalhar já estava pronta com João Batista Freire...já tinha lido muita coisa sobre Paulo Freire...então já tinha uma base, já tinha lido tudo sobre o corpo pensante na...não apenas o corpo máquina né...mas o corpo pensante, o que chora, ri, transpira...e o mestrado ele reforçou a minha capacidade de fazer com que os alunos reflitam sobre seu corpo. Nas aulas de Educação Física na escola, na rede municipal. De certa forma assim, a base teórica que se tem no mestrado foi muito importante pra que eu pudesse levar essa...refletir sobre minhas aulas....fazer com que meus alunos reflitam lá o papel da escola...e reforçando o papel da Educação Física enquanto uma disciplina da grade curricular que é tão importante quanto as outras ...uma Educação Física diferente realmente do que vem sendo ...do que era a cultura daquela escola...do que eu mesmo fazia antes do mestrado.

De certa forma eu tinha algumas práticas minhas lá.....quando a gente sai da faculdade, sai doido né, cheio que vontades e sonhos....e chega na escola e percebe que é tudo tão diferente...felizmente eu tinha trabalhado com garotada no futebol, mas na escola é completamente diferente...uma classe com 30 alunos, um com asma, um com sopro, um deficiente...e aí o conceito que traz da faculdade...ôpa, espera aí...como vou fazer agora?...então se você não tem uma

base teórica, você fica sem muitas opções de trabalho...outra coisa que o mestrado me ensinou foi a necessidade de você continuar se aperfeiçoando...não apenas em curso...mas você ler, se aperfeiçoar, o mestrado obriga que você se aprofunde no assunto. Então surge uma dúvida na Educação Física...naquela prática em determinada aula, e eu tenho a prática que aprendi no mestrado, de buscar os teóricos daquilo ali.

O mestrado me ensinou muito a refletir sobre a prática e eu conversei muito isso com o Adilson... “lembra o que Paulo Freire falou...” (risos)...realmente tinham algumas coisas ali na Educação Física, no curso, mas, não sei como está hoje, mas quando fomos dar aula na FEFISO...era “perfumaria” né...(risos). Na nossa formação faltaram as discussões que você e eu fizemos em nossas aulas...faltaram discussões como aquelas na nossa formação.

MM – Hoje existem mais professores que fortalecem esses discursos...

LEODIR RIBEIRO – A abordagem da Educação Física...o esporte é o “maior” conteúdo da Educação Física.um dos maiores, mas a abordagem que vou dar a esse esporte é que será o diferencial...pra educação, pro lazer...ou profissão? Essa escolha ...que vai formar no aluno a visão que ele terá sobre seu corpo né? Vou “usar” meu corpo por prazer, para competir...a abordagem que o professor vai dar...com essa abordagem vai fazer com que os alunos conheçam seu corpo, limites e possibilidades. Uma abordagem mais educativa, diferente.

Outra coisa muito importante, que pra mim foi muito bom...que eu saí do mestrado, ou mesmo durante o mestrado, eu era coordenador de Educação Física da rede municipal, então muitas reflexões que eu fazia lá eu trazia para o HTPC na escola e a cada 15 dias tínhamos o HTPC da Educação Física aqui em São Roque...eu trazia palestras, nós discutíamos...e muitas dessas reflexões...eles comentavam... “mas essa teoria da educação aí...eu não conhecia”...e isso foi muito bom, porque eu tinha que estudar pra levar isso pra eles, tanto da educação quanto da Educação Física. Muitos problemas que traziam da escola...da escola de cada um...era discutido no grupo entre todos e eu era o mediador desse grupo, mas se produzia muito aqui Maurício!

MM – O mestrado em Educação da Uniso chegou aos professores da rede Municipal de São Roque?

LEODIR RIBEIRO – As ideias chegaram e eles estão aí até hoje. As ideias da “academia” chagaram ao chão da escola. E o interessante é que eu era obrigado a me preparar para esse grupo, com o detalhe que podia testar na escola antes de levar ao grupo, porque era professor também. Então mesmo o grupo...eles levavam experiências novas. Tínhamos o Carlão...ele formou em Educação Física e deu a primeira aula com 64 anos. Se formou em Educação Física...era um empresário...e quando apertou ele foi dar aula...então você imagina como esse senhor chegou para as aulas.... imagine como eram as aulas? Quando eu fui assistir...era maravilhosa a aula dele! Trabalhava numa escola isolada e quando chegamos com o projeto de trabalhar com meio ambiente, a reposta dele, o projeto dele era o melhor de todos. O que ele trazia pra aulas eram as experiências de vida dele...com 64 que rodou o Brasil...as histórias de vida...ele trazia para as aulas dele. O grupo era muito bom...tinha defeitos, claro, mas o Carlão vinha para nós e dizia “não sei trabalhar com isso”. Então o professor não é dono da verdade não! E as coisas mudam muito rápido! As regras do esporte...nesses dias um aluno me corrigiu das regras do basquete, por exemplo. E esse grupo trocava muitas informações até hoje. Isso tudo aconteceu, evidentemente, pela base do mestrado.

MM – O mestrado em Educação da Uniso se tornou um local de se pensar uma Educação Física diferente? Um local de reflexão e de recriação dos cotidianos dos professores que passaram por lá?

LEODIR RIBEIRO – Com certeza. Devolvo a pergunta pra você...você jogador de vôlei, técnico de vôlei...com a base que você teve lá você não mudou suas aulas de vôlei?

MM – Sim...são mais pedagógicas, são mais voltadas para a escola.

LEODIR RIBEIRO – Isso é interessante, porque nós somos frutos daqueles que começaram...a Claudete Bolino, a Mírian...eles foram lá e depois nós...e felizmente passamos isso pra frente, passamos para nossos alunos isso! Isso é muito legal!

MM – Leodir, muito obrigado! Fale um pouco do seu doutorado, por favor.

LEODIR RIBEIRO – Bom, como foi? Na época teve o congresso de educação ambiental em Portugal e meu trabalho foi aceito, o Reigota me

recomendou que conhecesse o trabalho do pessoal de Santiago de Compostela e falou do trabalho e que me inteirasse desse trabalho porque eles tinham um programa de doutorado interuniversitário. Estive lá, conheci a Universidade, maravilhosa (1445), uma cidade com 100 mil habitantes e a universidade tinha 35 mil alunos...e Santiago de Compostela...a Universidade a cidade respira cultura, cidadania...foi um processo muito complicado um brasileiro ir pra lá..o visto, a documentação....muito caro...o projeto foi aceito e passei a fazer parte da equipe junto ao Magnólio (que era de Santarém do Pará) e fomos pra lá....e talvez eu tenha feito a opção errada Maurício, porque existia a opção de ficar lá, intensivo, se não me engano 3 meses e voltava...e a opção de ficar lá...só que estava com problemas pessoais e resolvi ficar lá...morar lá...tínhamos aulas do inverno e as aulas do verão. O Magnólio fez isso. Mas eu ter ficado lá foi extremamente proveitoso, por conta de entrar de cabeça na questão cultural deles lá, ficar mais próximo do orientador, participar da vida deles, cumprir todos os créditos e iniciou a fase de tese. Mas mesmo assim você tem que retornar pra matrícula e isso é muito caro e infelizmente eu não consegui bolsas com respostas de que era velho, ou que tinha um curso semelhante no Brasil (que não tem), que o projeto não tem importância...e me chateava muito encontrar algumas pessoas que tinham bolsa... “meu pai é parente de fulano lá no Brasil”....e eu estava num momento muito crítico. Quando eu voltei pra cá...houve também que o doutorado passava por um processo de mudança no ensino superior na Europa...e eu acho que um dos principais problemas...e isso não aconteceu somente comigo...não se cria um vínculo com o orientador como eu tinha aqui com o Reigota, por exemplo. De companheirismo!

Tanto é que, até pra agradar o orientador, eu quis alterar o projeto de pesquisa....eu tinha quase 80 páginas escritas, mas eu acho que não houve um...talvez seja diferente do Brasil mesmo, de ser acolhido...é mais “frio”. Financeiramente para me manter lá foi muito difícil e quando tinha que voltar e refazer a matrícula é caro...e você tinha que ir lá e renovar a matrícula.....o momento era outro...hoje eu voltei a pensar no doutorado, mas com outra cabeça, com outro pensamento. Fiz a solicitação de pegar os créditos que fiz lá para aproveitar aqui. Lá foi muito específica na questão ambiental...e me custava muito

eu não ter formação nessa área. Eu era o único da Educação Física lá...um curso de trinta e poucas pessoas.

Então...foi muitíssimo importante minha passagem lá. Aprendi muito lá...vi que a Educação Ambiental brasileira é muito importante lá, Paulo Freire está muito presente na Universidade lá...no trabalho de educação ambiental.

Mas o momento não era pra mim...estava sem chão...sentia falta da parceira em torno do projeto, e infelizmente acabei optando por abandonar. Comuniquei meu orientador...retornei pra lá...comentei que no momento não estava...houve uma apressada para correr com a defesa...mas infelizmente eu vou parar porquê ...de certa forma me desiludi com o ensino superior, inclusive financeiro. Hoje se fizer doutorado, não saio da minha escola...Mas naquele momento eu passava por uma crise financeira terrível...não tinha dinheiro para ir lá e o momento...preciso pagar as contas. Hoje eu vejo de uma maneira diferente, inclusive penso ano que vem retomar o doutorado sem perder o foco da Educação Física e da educação ambiental e esse olhar para o corpo...que corpo trabalhamos na Educação Física? Educação do corpo e com o corpo! Vamos refletir sobre isso. Mas o doutorado acho que foi muito importante no sentido cultural mesmo, me identifiquei muito com a cultura e a filosofia da universidade, mas não era o momento. Aquilo passou...tive uma formação extremamente proveitosa lá, produzi muito lá, muita coisa interessante, mas faltou ... faltou...

MM – Muito Obrigado Leodir.

LEODIR RIBEIRO – Obrigado Maurício.

Entrevista Edson Segamarchi dos Santos – realizada em 18 de fevereiro de 2014

SANTOS, Edson Segamarchi dos; BARREIRA, Luiz Carlos. **História dos jogos escolares do município de Sorocaba em meados do século XX.** Sorocaba, SP, 2006. 131 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2006.

MM – Quem é Edson e por que escolheu Educação Física como profissão?

EDSON SEGAMARCHI – Tenho uma longa trajetória na Educação Física e essa pergunta inicial ...é se deve a uma questão fundamental que foi o meu ingresso nas turmas de treinamento que haviam lá anos 70, mais precisamente em 75, com o professor Bramante, aqui no colégio Bierrenbachi, na região da Santa Rosália e dali eu nunca mais parei. Iniciei uma prática esportiva específica de algumas modalidades, a gente desenvolvia atletismo, voleibol, basquete, enfim, e daí já despertei naquele momento, muito cedo, aos 11 anos de idade, eu já sabia o que queria, fazer Educação Física. É isso que eu quero. Curiosamente eu segui na carreira esportiva e nunca mais mudei minha opinião, continuei firme e forte na minha opinião. Então é importante destacar que a Educação Física escolar, aquela vivência na escola, naqueles anos, onde a gente via a prática esportiva era bastante efetiva e os alunos que saíam das escolas eles saíam das turmas de treinamento e iam compor as equipes que representavam a cidade nos jogos abertos, regionais e demais campeonatos, como foi o meu caso e de muitos colegas que também passaram pela mesma trajetória né...então acho que esse é um aspecto que marcou em minha carreira, em minha vontade de estudar essa área e também marcou na vida de muitos colegas que trilharam pelo mesmo caminho, tanto é que o pessoal comentava lá nos anos 70 início dos anos 80 que a maioria que ingressava na Educação Física eram atletas. Então havia essa marca e na realidade eu encontrei muito disso mesmo, pela realidade que passei, muitos atletas ativos, ou ex-atletas, e isso vem mudando ao longo dos anos mas é importante destacar. Esse aspecto é bastante marcante, embora não houvesse a

divulgação em termos midiáticos, pois nós encontramos hoje com canais específicos de TV, o máximo que a gente via era uma final de paulista de basquete, uma final de Wimbledon, e o futebol que era o esporte majoritário em termos de mídia como ainda é. Mas nós não tínhamos esses recursos que nós temos hoje. Então é isso...é bem diferente, mas mesmo assim essa vivência no esporte foi decisiva.

Depois disso fiz minha formação, comecei na FEFISO, até o terceiro semestre e depois aprovado na Unesp, recém criado curso da Unesp em Rio Claro, me transferi, consegui liberação de algumas disciplinas mas tive que cursar 4 anos....em regime integral. Era um curso, naquele momento, meados de 80, não havia distinção entre licenciatura e bacharelado e a carga horária mínima era bem inferior ao que temos hoje, mas na Unesp eles fizeram uma “cópia”, uma adaptação do currículo da USP, que era a grande referência né.

Na realidade passei 5 anos e meio na graduação em Educação Física. Foi muito sólida por conta dessa trajetória, e ao mesmo tempo trabalhávamos também....com estágios, arbitragens de várias modalidades, organizando competições de atletismo, de voleibol, arbitro da federação paulista de voleibol, jogos escolares, natação, a gente auxiliou em jogos regionais, abertos e continuava como atleta e assim....a gente podia participar...hoje há algumas restrições em determinados períodos em que se pode estagiar, enfim, mas naquele momento você entrava na faculdade e já poderia trabalhar, o que foi muito rico pra gente em termos de oportunidades né...a profissão não era regulamentada e a partir daí novas configurações foram surgindo na nossa área né....e isso foi decisivo em minha trajetória, porque depois eu tive opções para o mercado de trabalho, então em termos de mercado de trabalho...eu trabalhei tanto em escola como professor efetivo em duas passagens e agora na terceira....no ensino superior na própria FEFISO e em outras IES, acabei de assumir mais uma instituição agora, e também trabalhei em clubes, academias, especialmente um esporte que desenvolvo até hoje que é o Tênis de campo...que é um esporte que me atraiu muito juntamente com atletismo...que também foi interessante porque trabalhei com preparação física de atletas, tanto amadores....e de outras modalidades também.

Então gostaria de destacar nesse início de conversa que a própria vivência na Educação Física escolar e a própria vivência naquilo que era o modelo, que era o esporte escolar, as competições escolares, elas foram decisivas na minha escolha e também na própria vivência no trabalho profissional.

MM – Professor Bramante foi seu professor então?

EDSON SEGAMARCHI – Foi meu primeiro professor, mas depois ele se afastou para fazer o mestrado e doutorado nos EUA, já era diretor na FEFISO, e também ele retornou e já desceu na Unicamp...depois outro professor – Zug – amante do basquete na época...a gente jogou muito basquete e depois outros professores...e um que marcou muito no colégio técnico que foi Prof. Amaral...então eu jogava basquete, cheguei a seleção de Sorocaba juvenil, aí no adulto eu já não tinha condições técnicas e de altura, perfil pra jogar eu não tinha....ai então encerrei o basquete e continuei em outras atividades, mas são professores que marcaram na minha carreira...

MM – Você saiu de Rio Claro em 88 e foi procurar uma pós-graduação?

EDSON SEGAMARCHI – Não, de imediato não. Antes do mestrado eu fiz, mas naquele tempo não havia...outro dado interessante...os cursos de pós-graduação em Educação Física ganharam grande notoriedade e força a partir de meados dos anos 90 e a partir de 2000 houve uma explosão de cursos e novas possibilidades. Mas naquele tempo, o curso que eu conhecia, mais próximo de pós era na Unicamp e tinha o curso de metodologia da pesquisa e treinamento e tinha na FEFISA em Santo André...então era uma dificuldade...em São Caetano também tinha...então era no ABC e em Campinas...distante né...então eram cursos...poucas ofertas de cursos, distantes, cursos que despendiam um tempo e um dinheiro para investir ...então eu fiz alguns cursos rápidos que não tinham 360 horas, como desenvolvimento motor, escolinhas de esporte...e também na nossa graduação, o nosso currículo proporcionava cursar 2 cursos técnicos, no último ano da faculdade, ou semestre, eu acabei fazendo, que entra no currículo como curso técnico, de basquete e de atletismo. Inclusive no basquete eu fiz com o Vlamir Marques que é conhecido até hoje, inclusive comentarista da ESPN, e como eu jogava na universidade...tinha uma ligação importante com ele lá.

Lato Sensu...de 360 horas eu não fiz.

Então nesse período eu fiz esses cursos e o meu ingresso no mestrado foi em 2003. A primeira turma...em final de 2002 houve a recomendação da CAPES...e informado disso eu me interessei a fazer o curso. Então sou da primeira turma com o curso recomendado. Havia a possibilidade de fazer, já tinha orientador na Unimep (Universidade Metodista de Piracicaba), mas era um curso na fisiologia do esforço e ficaria muito caro, fazer em Piracicaba. Então por conta dos meus compromissos profissionais aqui, pelo tempo e pelo custo eu acabei optando pela Uniso...por estar aqui e por outra razão também que acho que é importante...por ser um mestrado em Educação eu previa naquele momento que eu expandiria as minhas potencialidades depois, não só em termos de conhecimento, mas em termos de atuação na área. Uma vez que minha carreira está marcada pelo esporte, por treinamentos e tal...e eu havia me distanciado, pela trajetória e pelas opções que fiz, eu me distanciei e eu havia trabalhado um ano só em escola, por conta do mercado que estava emergindo...clubes, academias, SPAs (tenho 26 anos em SPA)...e o SPA também cresceu e Sorocaba ficou conhecida por essa razão...e acabei criando uma identidade nessa modalidade de trabalho né...SPA. Então o mestrado em Educação foi estratégico neste sentido pra mim...foi uma reaproximação que defino como uma área mais pedagógica e didática e essa possibilidade de expandir, considerando que eu havia me afastado da docência no ensino superior e pretendia retornar...então essa retomada seria mais efetiva com essa formação, com o mestrado em Educação.

MM – Hoje, como você julga que tenha sido a maior contribuição do mestrado? Ampliou os horizontes? Em que sentido?

EDSON SEGAMARCHI – Olha, eu diria que ampliou tanto que eu acabei de uma certa maneira, em termos de reflexão sobre a educação, sobre a Educação Física, particularmente, eu acabei me distanciando dessa especificidade de esporte, ou seja, acabei buscando, refletindo ou procurando refletir mais sobre outros aspectos, ou retomando outros aspectos que tive na graduação...por exemplo, a história da educação, eu fui aluno do Paulo Ghiraldelli, referência na área da educação, ele teve uma influência importante no estudo história da educação, mas que tinha ficado lá atrás isso...acabei fazendo pesquisa, especificamente, na história da educação, e claro, como minha

trajetória é na Educação Física, eu encontrei um objeto de estudo mais próximo da minha área e daí veio a ideia de estudar o surgimento dos jogos escolares. Na realidade eu queria estudar toda a trajetória dos jogos escolares, mas eles surgiram, oficialmente, no final dos anos 40 aqui em Sorocaba e hoje, olimpíada colegial, mas na época era “campeonato colegial de esportes”, enfim a nomenclatura...coloquei uma definição de jogos escolares que envolvia essas competições entre escolas de várias modalidades que foram se diversificando e se ampliando com o passar dos anos né...mas daí a orientação do professor Barrera destacou que seria muita coisa para um mestrado e eu não conseguiria dar conta de escrever sobre toda essa trajetória, considerando que Sorocaba, esportivamente, tem uma riqueza histórica muito grande e sem dúvida nenhuma que isso passa pela escola e eu não teria condições de dar conta disso no mestrado.

Então ele, Barreira, falou, sugeriu que fosse às origens e eu tive a grata felicidade de encontrar pessoas que participaram ativamente na elaboração e na origem desses jogos. Dois deles ainda vivos, que é o Otto Wey Neto e o professor Campineiro e um falecido que é o José Carlos de Almeida, que foi um dos diretores da ACM. Tiveram assim uma contribuição decisiva para compreender esse aspecto histórico que eu não conhecia e que marcou minha vida...os jogos escolares foram decisivos...então vejam como as coisas vão se ligando né...

No que se refere a outros aspectos, no caso sociologia, políticas educacionais...e no próprio fazer pesquisa...eu acho que isso o mestrado foi decisivo. Como muitos falam que o mestrado é um treinamento, uma forma de você adquirir meios, ferramentas pra você colocar em curso uma pesquisa, encontrar objeto, refinar esse objeto né... e colocar em curso uma pesquisa, o mestrado foi decisivo né.

Nesse sentido também, vale destacar que os professores que naquele momento ofereciam as disciplinas e as orientações...eles foram assim extremamente cuidadosos e capazes...eles eram assim...houveram mudanças, mas do grupo que convivi é muito competente neste sentido né. Acho que essa marca é fundamental, fez com que estabelecesse um olhar mais amplo, novo, mais criterioso, tanto para o panorama da educação nacional no qual a Educação Física está envolvida e entender também que essa educação está inserida numa

lógica, de uma campo social, é uma instituição, a lógica capitalista...e que demarca determinadas características, particularmente diante da nossa realidade de país em desenvolvimento ou subdesenvolvido...então acho que isso foi, assim, marcante na minha formação, inclusive pra entender porque é que fizeram Educação Física do modo que fizeram num passado mais remoto...indo lá na década de 1950...as marcas que ficaram no período em que passei na escola...anos 1970 e 1980...e o que ficou disso num contexto mais contemporâneo...então a Educação Física teve uma trajetória própria. A educação brasileira teve uma trajetória caracterizada, principalmente pela grande expansão que ocorreu no final dos anos 1960 e início dos 1970, com o processo de massificação, e que veio se consolidar depois com as políticas neoliberais a partir, principalmente de Jomtien em 1997 né...num congresso mundial...que determinou a oferta, para os países em desenvolvimento, de educação para todos. Temos hoje o processo de universalização do acesso. Mas paralelamente a isso a Educação Física teve uma trajetória própria né...de acordo com as tendências que foram se tornando hegemônicas e que depois decadentes, então dentro desse contexto mais amplo...só estou podendo falar disso porque o mestrado me permitiu ter essa visão, ou seja, uma visão global da educação inserida num contexto socioeconômico e também da própria trajetória da Educação Física dentro desse contexto da educação.

MM – Você chegou a ser questionado a respeito de ser da Educação Física e estar num mestrado em Educação?

EDSON SEGAMARCHI – É, isso foi logo na entrevista (risos). Dois professores...eles me questionaram e até de uma certa maneira me apertaram um pouco por duas razões...primeiro porque fui orientando do Paulo Ghiraldelli que foi contemporâneo do Reigota no mestrado na PUC ... e também para saber se daria conta de fazer leituras que eles definiram entre aspas pesadas. O que seriam leituras pesadas? Textos mais longos tratando de assuntos como sociologia da educação, filosofia da educação, política...e eu de pronto já respondi que sim, que eu já havia participado de grupos de pesquisa, o do Paulo Ghiraldelli era especificamente sobre marxismo. Então nós líamos textos de Marx, densos, difíceis para quem era da Educação Física e da graduação ainda na época, sem sombra de dúvidas isso foi decisivo para dar a resposta que tinha condições de

ler textos que não são específicos da minha área, mas que vão apresentar, de alguma maneira, algumas dificuldades né...então embora tenha ficado por muitos anos sem fazer um curso, estudar especificamente na educação, quase 20 anos, eu tive segurança em responder que sim, por conta dessa trajetória que tive, mesmo porque eu nunca abandonei leituras...

Mas, sem dúvida nenhuma que essa questão surgiu logo na entrevista e depois a própria trajetória no curso foi muito prazerosa! O cotidiano do mestrado foi muito prazeroso...eu gostaria de ter tido no doutorado o prazer que tive no mestrado. Porque eu encontrei coisas novas, pessoas novas, novos conhecimentos né...e aquilo me motivou bastante, me satisfez bastante no sentido do aprendizado né...e da própria retomada que tive, entrei ali com mais de 40 anos, então eu falei...com mais de 40 anos será que vou dar conta...ir pra uma sala de aula como aluno...não na questão de poder dar conta dos textos, mas nesta condição de aluno mesmo. E também consegui superar isso e foi tão natural, porque encontra colegas que estão na mesma situação, mais jovens ou mais maduras...e que enfrentam as mesmas dificuldades do dia-a-dia e tem as mesmas aspirações ou outras...mas não tenha dúvidas, eu afirmo que essa trajetória foi muito prazerosa e acho muito que isso se deve à relação estabelecida com a orientação. Quando a relação é uma relação de diálogo e ela se torna produtiva, porque você encontra um objeto bem delineado, consegue definir junto com a orientação, encontra dados de pesquisa para que você possa....então foi uma coisa muito bacana. Como eu já falei também, professores muito competentes.

MM – Aquilo que você achava da área, o que você achava da Educação Física, foi alterada, modificada, ampliada após o mestrado?

EDSON SEGAMARCHI – Olha, eu diria que se ampliou, claro, uma visão que eu tinha da área e além disso a pesquisa de campo me ajudou a descobrir, pelas entrevistas, alguns equívocos, equívocos históricos, inclusive de alguns autores que são considerados clássicos na área.

Algumas afirmações feitas por esses autores, na realidade daquilo que aconteceu na Educação Física no período em que eles estudaram e que eu também recorri...eu acabei identificando que houve um exagero da parte deles nas afirmações feitas, porque na realidade dos fatos, aquilo que aconteceu

cotidianamente na área não foi da forma como eles interpretaram, ou seja, foi apenas uma interpretação. Dizendo que a Educação Física foi uma massa de manobra do regime militar, dizendo que os campeonatos escolares tinham um cunho político no sentido de desviar a atenção da juventude da repressão da ditadura, então...vários autores, inclusive o meu próprio ex-orientador fez essas afirmações, mas o que acontece é que no dia-a-dia o pessoal falava... “nem pensava em política”. A experiência da pesquisa é fundamental porque ela desmistifica determinadas coisas. Então o que eu quero dizer é isso...que você acaba ampliando sua visão da Educação Física porque a ida a campo e a pesquisa de jornais, como eu fiz, particularmente o Cruzeiro do Sul, principalmente do período a qual eu fui retratar na pesquisa, e esse cruzamento de fontes que é interessante em termos de pesquisa, que é a fonte oral com a fonte escrita, permite você tirar suas próprias conclusões e a partir do momento que você faz esse movimento, você adquire a sua própria visão ou seu próprio conceito das coisas. Então foi muito interessante nesse sentido e de fato ampliou minha visão de Educação Física e para dizer o seguinte, de fato a Educação Física fez muitas coisas ...de fato pode ter acontecido que, em termos políticos, intencionalmente, tentaram usar a Educação Física para determinados fins, mas como a história é sempre contraditória...isso não pode ser generalizado. Na própria banca um dos professores diz o seguinte... “o movimento esporte para todos foi brutalmente atacado por uma determinada linha de pesquisadores e pensadores da Educação Física, e, no entanto no Nordeste, há estudos que provam claramente o seguinte...eles usavam os momentos que haviam os eventos do esporte para todos, organizados por uma política nacional...e eles discutiam política, política local” ...então é legal, porque a história ela é contraditória, esse movimento é dialético....não dá pra dizer que toda a política educacional...tem interesses, um cunho econômico...mas dizer que como afirmavam categoricamente...isso eu gostaria de destacar...o fazer a pesquisa é enriquecedor! De fato ele muda a visão, não só amplia, mas muda...aqueles conceitos chave...de que aluno era alienado, que esporte era alienação...e não é bem assim né...

E em outros aspectos... em fazer com que você pegue seu objeto de pesquisa e você procure fazer uma mediação com uma situação mais ampla, ou

seja, com as condições econômicas, políticas, de um determinado momento histórico, por isso que muitos autores procuram escrever em seus trabalhos...a contextualização do período em que a pesquisa foi delineada...o chamado recorte histórico, enfim, esse movimento de você ir das suas particularidades para uma realidade mais ampla é um movimento que não é simples, é complexo, mas que também faz você ver as duas coisas e ver as contradições nessas situações....

MM – A questão do biologicismo presente na área e o mestrado em Educação, talvez aí estivesse a pergunta dos professores que você explicou, “será que conseguirá dar conta das leituras?” Esse processo é histórico?

EDSON SEGAMARCHI – Eu acho que essa discussão, essa “briga” entre campos de disputas políticas no ensino superior ...ela vem de longa data e me parece que, por tudo que tenho ouvido hoje, a Educação Física hoje, nos próprios processos seletivos ela entra na área das ciências da saúde. Então ela não entra por acaso, é a vocação da Educação Física por uma série de aspectos que a envolvem e a situam nessa área e eu não sou contra esse aspecto, mas isso me parece que, por outro lado, deixa demarcado esse território biológico, ele tem um peso..., ela tem essa marca. Como tem também a marca de que a Educação Física tem que ser responsável, e esse discurso do Brasil sediar copa e olimpíada, que a Educação Física escolar teria que dar conta de fornecer talentos para o país e retomamos aquele novo higienismo que existiu...aquele discurso...e a gente sabe muito bem que ela pode fazer isso, mas não tem a obrigação e nem o objetivo principal de fazer isso. Mesmo porque essa é uma grande discussão...o professor que é bom, dedicado...nas próprias aulas comuns de Educação Física ou nas competições escolares, ele consegue detectar as crianças e adolescentes que se destacam numa outra modalidade, de acordo com suas capacidades.

A pergunta é a seguinte...ok surge um talento...e daí tem que falar com o pai, ver se órgão público vai oferecer passe para o jovem...ai ele entra na fase dos 14 ou 15 anos e o pai quer que vá trabalhar ...(estou falando no caso do atletismo)..então...se a Educação Física escolar teria que, também, fazer isso...como faríamos então uma ponte entre essa possibilidade de surgir pessoas, e surgem, com uma outra realidade, quando na realidade nós mal conseguimos dar conta de fazer as nossas atividades cotidianas nas aulas normais...eu acho

que essa visão biológica de nossa área prevalece, embora quem trabalhe na área e a estuda sabe que é muito mais do que isso né.

MM – O mestrado em Educação da Uniso se tornou um local de reflexão da Educação Física?

EDSON SEGAMARCHI – Sem dúvida, porque foram tantos outros que foram né? Para citar o Ronaldo “Cebola” do futebol, que trabalha com escolas, colegas que trabalharam com a gente e que estudaram ali e que hoje são secretários de esporte de municípios ou que trabalham em coordenações...então eu vi ali um trânsito intenso de profissionais de Educação Física e acho que a Uniso tem sim essa marca que é atrair profissionais de várias áreas, mas particularmente da Educação Física...eu vi vários. Assim como também vi vários que foram e disseram: “isso não é pra mim!”. Esses desejavam fazer um estudo mais específico mesmo da Educação Física. Mas eu não tenho dúvidas de que a Uniso se transformou sim, a tendência ficou delimitada nos 3 anos que por ali passei né.

MM – Comente um pouco do seu doutorado. O mestrado teve influência nesse prosseguimento?

EDSON SEGAMARCHI – Na realidade, quando eu concluí o mestrado teve até uma manifestação da banca, no sentido de que havia produzido um trabalho e uma trajetória no mestrado, que deveria continuar, pois tinha encontrado condições para um doutorado, uma continuidade.

Num primeiro momento eu avancei com o próprio projeto, tentando fazer a ligação com os jogos escolares com as equipes que tornaram Sorocaba conhecida nacionalmente, como o basquete feminino, por exemplo.

Por alguns motivos eu não consegui ingressar com esse projeto. Isso me fez pensar numa outra situação que ia mais além...que é a organização funcional dos professores, a questão dos concursos e qual o impacto que isso pode positivamente ou negativamente na vida dos profissionais. Aí de uma trajetória para a história da educação, eu migrei em termos de elaborar um objeto, para a sociologia da educação, políticas educacionais...então foi aí que trilhei....não tenho dúvida que o mestrado foi decisivo, pois me senti confiante e em condições de seguir nessa trajetória...aí encontrei a escola de Frankfurt na PUC SP – história, política e sociedade –, um dos primeiros mestrado e doutorado em

educação do Brasil, então naquele momento encontrando um orientador que trabalhava nessa determinada linha e eu tinha que me adequar a isso e foi um dos grandes desafios...outro grande desafio foi a dificuldade nas fontes, que deveriam ser públicas, pois são concursos, contratos etc...que o poder público me recusou alguns dados alegando sigilo...se no mestrado foi prazeroso...o doutorado, por conta dessas questões, que são particulares minhas, não foi fácil, mas também como dizia João dos Reis...a “pedagogia do mal estar”, e aí você se supera e muitas vezes eu me lembrei disso. Eu via gente da filosofia “apanhando” da teorias....mas eu consegui, com algumas modificações de trajetória da pesquisa...e a própria experiência do mestrado foi importante para conseguir “cruzar a linha de chegada”....e terminei...disseram que vai virar referência...pois são poucos que fazem esse tipo de estudo até pela dificuldade do material....diria que foi bastante desafiador, acho que o mestrado ou o doutorado, ou seja, se lançar nessa condição de elaborar uma pesquisa, um texto...é algo desafiador, principalmente nas condições da pós nesse país que é uma dificuldade muito grande...a questão do financiamento...

Eu consegui uma bolsa integral e decidi exonerando do cargo para dedicação integral...e foi por isso que consegui dar conta de chegar ao final, porque...trabalhando e tocar o doutorado teria de desistir, adiar, mudar o referencial....

MM – Obrigado Edson.

EDSON SEGAMARCHI – Tranquilo!

Entrevista Nilton Rodrigues da Costa – realizada em 20 de fevereiro de 2014

COSTA, Nilton Rodrigues da; ROLIM, Eni de Jesus. UNIVERSIDADE DE SOROCABA. **Avaliação de crianças de 7 a 10 anos do ensino fundamental, portadoras de dificuldades respiratórias e submetidas a aulas especiais de Educação Física, na cidade de Sorocaba - SP.** Sorocaba, SP, 2005. 120 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2005.

MM – Fale um pouco sobre sua trajetória e porque escolheu Educação Física para sua vida?

NILTON DA COSTA – Sou professor de Educação Física desde 1968. Por definição mesmo, definição profissional...eu fiz minha opção de professor educador. Eu em momento algum eu cheguei a pensar em ser um técnico de futebol, preparador físico...como profissão. Só voleibol, por exemplo. Não. Senti que fugia um bocadinho daquele pensar onde buscava uma especialização, praticamente, no trabalho infantil e no trabalho juvenil. Essa foi minha grande opção e sinto que é preciso na Educação Física que a gente se defina se vai ser um técnico de recreação, um técnico esportivo, um educador, enfim, sinto essa necessidade para que a pessoa não perca o fio da meada, porque o tema principal é a educação e tudo dentro da Educação Física que possa favorecer a educação a gente deve abordar.

Devemos oferecer aos nossos alunos todas as oportunidades de vivências físicas para que ele possa escolher o que vai praticar de fato. É preciso que todos pratiquem alguma coisa. Ter uma meta de vida para viver bem e bastante.

Na verdade a Educação Física não era minha primeira opção...que era aeronáutica (risos). Havia pouco curso de formação de pilotos, mas senti que não daria certo. A segunda opção seria odontologia, porque dos 12 aos 18 anos eu sempre trabalhei com tios (gêmeos) dentistas em Laranjal Paulista...inicialmente como faxineiro e como protético...mas também não deu certo! Tive uma oportunidade quando fiz o antigo Ginásio, nosso professor de Educação Física, uma pessoa maravilhosa, e nós demoramos a descobrir que ele era pai de duas crianças com síndrome de down e um deles não dormia, então ele revezava com

a esposa as noites para pelo menos um dormir, e sempre ele dormia durante as aulas...e nós percebemos isso, dormia em pé. “Professor, o Sr está bem...deite um pouco lá na sala que a gente cuida da turma” e eu e dois colegas passamos a cuidar da turma, para fazer o bem para colegas e para o professor... e ele morria de vergonha, ele era extraordinário, legal amigo....e parece que foi aí o despertar da coisa. Estava em SP e fiz o vestibular... “acho que é Educação Física mesmo que vou querer”.

Mas foi uma luta, pois percebi desde o início, na USP que eles gostavam muito de quem já era atleta, e eu nunca joguei nada, bem então...nada...sou consciente disso...jogava no meu time quando morava na fazenda porque era dono da bola...senão não tinha jogo (risos).

De repente me vi dentro da Educação Física e batalhando muito...porque eles queriam que eu fizesse ginástica olímpica, esgrima...modalidades que nunca tinha visto na vida...e nesse mergulho na Educação Física e debatendo muito o porquê das coisas, me colocando como uma pessoa que não era atleta no meio dos colegas que haviam sido...ou praticado alguma modalidade esportiva. E eu sempre batalhando que não queria ser um técnico de nada...nada especializado.

No decorrer da vida fui perceber que precisaria ser técnico em nível escolar e sempre dizia para os alunos que era o começo de tudo, que não tínhamos controle físicos....nunca forcei muito, sempre tive muito cuidado para não causar nenhum mal ou lesão que pudesse prejudicar a vida dessa pessoa...então a luta maior foi pra formação de um grupo que jogasse os esportes e que se respeitasse muito...voltado exatamente pra educação e deu pra perceber que dá pra unir muito bem as duas coisas, levando o aluno a esse conceito de união, respeito, formação de grupo, inclusive nessa modalidade que você participou Maurício...vocês saíam juntos, iam a São Paulo ver jogo, etc...e era isso que eu queria, a formação de um grupo de amigos.

Semana passada teve dois alunos que brigaram aqui na escola e pediram para que eu conversasse com os dois. Chamei os dois e disse a eles que precisávamos exatamente de jovens como eles, que lutam por direitos, que reivindicam as coisas, mas tem o direito do outro também e é preciso que se entenda isso....e é um pouco demorado para que aprendam isso. É possível, a gente sempre conseguiu isso.

MM – Quando terminou a faculdade (1967) você fez alguma pós-graduação?

NILTON DA COSTA – Antes disso, eu sentia muita falta, um apoio do ponto de vista filosófico (queria fazer filosofia), mas fui fazer pedagogia para procurar apoio e segurança no trabalho com os alunos. Além da pedagogia eu fiz vários cursos de língua (inglês e francês) para acompanhar bibliografias, fiz cursos de atletismo, handebol, voleibol...mas todos de especialização que não me preencheram e aí fui buscar o mestrado.

Inicialmente tentei na USP, mas era muito voltado ao treinamento, performance, inclusive minha orientadora dizia... “Nilton...você está no lugar errado, aqui você não vai conseguir”, e de fato não consegui.

Saí de lá...fiz outros cursos, sempre um por ano, até que surgiu a oportunidade aqui na Uniso...e era isso que sempre quis mesmo. Aí conversei com Sanfelice, Hélio (que foi um dos orientadores). A minha orientadora foi a Professora Eny, que foi espetacular e ela me perguntava: “você está enxergando? É na educação mesmo que você quer?” e eu disse que sim... “então vamos” ela respondeu.

É maravilhoso quando a gente encontra o que a gente procura, parece que você mergulha num campo específico pra pesquisa, estudo e concluí o mestrado em Educação. Eu acho que é possível o mestrado em Educação voltado para a Educação Física, porque as pessoas cada vez mais precisam da atividade física...e não é só jogar...é preciso controle até para caminhar para saber se está ou não progredindo, se não está além do esforço...ou até aquém do que deveria ser feito. Controle cardíaco, respiratório...compete a nós da Educação Física mostrar os caminhos e, sempre que possível, junto a outras pessoas.

MM – Foi aí que surgiu o tema da sua pesquisa?

NILTON DA COSTA – Sempre recebi alunos dizendo que não podia fazer Educação Física porque tinham asma, bronquite.....eu tenho um problema que médicos dizem que é asma...na verdade eu tenho muita preocupação com um local fechado, não pode faltar uma gotinha de ar... “minha asma é claustrofóbica”...não sei...isso levou a eu imaginando alunos com esse problema e eu precisava fazer uma pesquisa, não somente pra mim, mas para meus alunos

também, e eu nunca gostei de dispensar os alunos...não pode correr? Vamos andar?

E meus alunos? Professor, estou com falta de ar... E aí...o que eu faço? Isso a gente não aprende na faculdade. Um de meus alunos não tinha os dois braços, aluno com paralisia infantil, poliomielite, que não faltava uma aula...era meu braço direito...o Josias...uma das figuras humanas mais ricas que tive como aluno...nós não somos preparados....de repente surgiu um aluno anão..e aí? E todos ajudavam...era um show, porque todos queriam que o Paulinho fizesse...então é isso que a atividade física deixa o ser humano feliz, participativo, ajudando o outro...foi um trabalho magnífico...eu sou uma pessoa hiper feliz...eu cruzo com essas pessoas e pergunto se fiz o trabalho certo...e eles me cumprimentam, brincam...são felizes! E ver a realização nos outros é muito gratificante para um professor.

A equipe que você jogava...era espetacular...mas não podia dizer isso a vocês...sempre incentivava a jogarem melhor, e vocês jogavam. Naquele torneio em Assis, nós ficamos em terceiro, mas a comissão organizadora me chamou e disse: “vocês são o campeão moral desse torneio, sua equipe é espetacular”. E nós perdemos para a altura...tinha uns moleques muito grandes...risos....

Por isso eu levava vocês para todo lugar pra jogar e dizia que os outros times não são inimigos, são bons também, não são rivais não.

Pedia pra que vocês tivessem o habito da atividade física, mas não só dela...mas também o habito de estudar...uma ou duas horinhas por dia, num lugar tranquilo etc....hábitos de higiene como banho, unha, cabelo etc

MM – Profissionalmente, onde você trabalhou?

NILTON DA COSTA – Na escola estadual cheguei a substituir férias de diretor, mas sentia ter que parar minhas aulas para assumir o cargo e nesse tempo a turma ia para outro professor e nem sempre tinha continuidade...

Eu me formei e fui trabalhar em Urubupungá de quinta a oitava série só...dava umas 6 a 7 aulas por dia, horários de encontro com a direção, coordenação, orientação pedagógica...teve uma que me perguntava toda aula “dá pra melhora um pouco sua aula?”...e respondia... “claro que dá”... estudava, criava...e ela dizia “dá pra melhorar mais um pouquinho?” ...depois de um ano e meio ela foi promovida e me chamou na saída e disse “suas aulas eram um

show...mas eu não podia dizer isso pra você, senão você não continuava”. Eram 3 aulas de Educação Física por semana mais uma aula de música.

Fiquei 2 anos lá e voltei para Sorocaba. Fui pra um escola que hoje chama “Ageu”, uma garotada espetacular... “ professor novo, oba...gosta de futebol?”... “ô se gosto”...no dia seguinte começamos com o futevôlei e acabamos formando uma equipe de vôlei na escola....quando entrei no Ageu eu já estava concursado. Tentei entrar antes mas tinha um advogado ou um estudante de medicina (eram irmãos) dando aula de Educação Física lá...e eu avisei a diretora “em agosto eu vou dar aula aqui, os professores não são formados, eu vou atuar na minha área e eles que atuem na área deles”...

Daí em pouco tempo estava no SESI, no Bierrenbach, em 71 ou 72 na Faculdade de Educação Física – FEFISO -, numa outra escola ali perto de onde hoje é o extra que quem era o diretor era o Sandano, coordenador do mestrado na Uniso...figura espetacular.

No Dom Aguirre aconteceu em 84, porque na verdade eu queria alugar o prédio, pois a maioria das aulas eram à noite...e conversei com amigos em Sorocaba, professores, para montar uma equipe e abrir um colégio...então eu queria alugar o prédio para abrir um colégio e vim conversar com o Aldo e ele disse que a ideia era maravilhosa, tão maravilhosa que no ano que vem vamos começar o colégio aqui com o colegial. E se você quiser pode começar como professor nosso... eu já o conhecia...pessoa extraordinária também...

MM – O mestrado fez com que você mudasse suas aulas?

NILTON DA COSTA – Não...eu estendi um pouco o conhecimento de como falar com os alunos, com mais calma. Ele me deu um respaldo que foi fundamental...eu sempre achei que preciso melhorar na psicologia por exemplo...uma reflexão maior sobre a juventude, por falta de apoio dos pais e os filhos ficam “terceirizados” e isso acarreta situações que, muitas vezes, não damos conta.

Muitas vezes na sala dos professores... eu dizia assim “vamos falar dos alunos bons também, vamos ter mais calma com os alunos que não são tão bons porque a culpa não é deles...vamos refletir um pouco sobre esses alunos?” e alguns respondiam “não estudei pra isso”!

O mestrado me fez pensar assim, mais global, as conversas ficam diferentes, elevam o grau de conhecimento, as amizades ficam mais sérias...isso inclusive com os próprios alunos, porque eles têm que sentir que nós somos amigos deles e não inimigos...devemos mostrar isso a eles.

MM – Obrigado professor.

NILTON DA COSTA – Espero que tenha servido...abraço!

Entrevista Sheila Katzer Bovo – realizada em 20 de fevereiro de 2014

BOVO, Sheila Katzer; REIGOTA, Marcos A. S. **As representações sociais sobre os portadores de deficiência na escola**. Sorocaba, SP, 2003. 207 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Sorocaba, 2003.

MM – Sheila, por que Educação Física?

SHEILA BOVO – Eu sou da segunda turma de Educação Física. Eu fui fazer porque gosto muito de ginástica rítmica, ginástica de um modo geral, já era casada, tinha filho pequeno...foi complicado até fazer a faculdade, mas toda a minha carreira profissional eu devo à faculdade de Educação Física, porque foi a porta de entrada na educação.

Eu sempre quis fazer engenharia e por dificuldade financeira, morava sozinha com uma tia, não havia quem bancasse, era em São Paulo...então eu disse “gosto muito de ginástica” e eu dei a luz e meu médico, eu sempre fui muito vaidosa, disse “então faça ginástica” e compre um livro da força aérea americana que tem a ginástica calistênica e eu fiz e meu corpo voltou direitinho, então eu já fazia ginástica antes de entrar na faculdade.

Então eu me realizei na faculdade de Educação Física, na ginástica rítmica...que gostava muito...tive bons professores também de psicologia, filosofia...e isso foi abrindo minha cabeça. Minha entrada no magistério foi pela Educação Física, depois eu fui fazer pedagogia...então toda minha carreira profissional eu devo à Educação Física...fiz concurso pra direção de escola, fui supervisora, secretaria da educação, então tudo isso começou pela Educação Física e acho que ela também me deu uma certa cultura geral, principalmente pela área biológica.

Então acho que temos que ter uma visão ampliada de mundo, você não pode ficar restrito a assuntos da sua profissão e acho que...fui professora de piano também, professora de Educação Física, pedagogia, curso de políticas estratégicas na USP, depois fiz magistério do ensino superior, fiz psicopedagogia...então a gente vai diversificando o campo de atuação.

MM – Atuou como professora de Educação Física quanto tempo?

SHEILA BOVO – Não me lembro, acho que de 1986 até 1990 e poucos...depois fui pra direção.

Fui diretora até 1997 quando entrei na prefeitura até 2003 e depois me aposentei como diretora e depois eu fui como secretária de educação em Águas de Lindóia (2 anos) e depois de 2005 até ano passado eu dava assessoria para prefeituras na área de gestão da educação de legislação...mas minha porta de entrada foi a Educação Física.

MM – E por que foi ao mestrado e por que na Uniso?

SHEILA BOVO – Eu decidi ir porque eu queria dar aulas em faculdade e a Uniso, porque realmente era, pra quem tinha filhos, casada...era o mais próximo. Conversei com amigas que já tinham feito e achei que era uma oportunidade e depois eu comecei o doutorado, mas não pude continuar por problemas particulares.

A desvalorização do doutorado também foi muito grande. Eu estava na Unip quando eles mandaram muitos doutores e depois mestres e hoje a gente vê que o que menos interessa pra maioria das faculdades é a sua qualificação profissional, hoje quanto menos você quer ganhar melhor professor você é. Quanto menos alunos você reprovar, melhor professor você é. Estamos numa falência da instituição educação. Eu acho uma vergonha o que está acontecendo. Grupos financeiros adquirindo...fazendo monopólios do ensino superior de maneira grotesca...eu acho o seguinte...estamos num regime que quer tornar o Brasil socialista e nada melhor pra você manipular um povo do que acabar com a família, com os valores morais e culturais, acabar com a educação...aí você tem uma massa de manobra muito fácil. É isso que estamos assistindo e parece que não existem mais homens nesse país...não temos mais líderes para dar um basta nessa vergonha. O atual governo compra tudo...judiciário, legislativo...tá tudo comprado e todos abaixando a cabeça até a hora que chegar o paredão igual Cuba. Quando acontecer isso...esses que estão recebendo hoje e forem pro paredão...eles vão ver o que é a “ideologia” das Farc por exemplo, como disse nossa digníssima.

Sinto pelos meus filhos e meus netos que vão sofrer isso aí. É uma tristeza pra gente. Vergonha de ser honesto, como dizia Rui Barbosa.

Nós já vimos que não deu certo em nenhuma parte do mundo. Querem reinventar a roda. Estamos assistindo uma decadência de tudo...

MM – O mestrado fez com que pensasse dessa maneira, diferente?

SHEILA BOVO – O mestrado...eu não digo nem o mestrado em si...mas as aulas com o Reigota sim. O Reigota tem uma cultura geral extraordinária, ele mudou minha cabeça, me fez ver o mundo de uma maneira diferente. Essa posição política eu já possuía, mas eu aprendi a ver as pessoas, o mundo e as coisas em um prisma diferente. Ele me abriu a cabeça...e sinto falta das aulas dele. Ele nos abria muito a questão cultura, as indicações de leitura que fazíamos com ele, mesmo a questão de meio ambiente que a gente tem deturpada, ele muda muito...minha visão de mundo mudou muito depois do mestrado graças ao Reigota.

Tive aula com um professor que não “bati” de jeito nenhum. Eu estava na prefeitura ainda e ele me via como o símbolo do capitalismo. Ele provocava durante a aula sabe? Um dia eu cheguei atrasada e ele nem olhou na minha cara...minutos depois entrou outra menina e ele disse “entre querida, você sim faz falta nessa aula”.

Eu escrevia e nunca sentou comigo para conversar. Fazia comentários e pedia pra secretária me entregar. Aí fui com Von Zuben, belezinha, ótimo...mas ele saiu. Um dos maiores filósofos do Brasil...aí terminei com o Reigota.

MM – O processo de mestrado então foi difícil?

SHEILA BOVO – Foi tumultuado...sofrido, mas terminou bom, porque o Reigota me deu muita liberdade, me ajudou muito, lia bastante o que eu fazia, tanto que na qualificação quando eu falava de discriminação positiva...e usei as narrativas ficcionais...e uma professora quis dizer que de certa forma estava errando...eu ia me defender, mas o Reigota me defendeu e deu uma aula. Então ele teve que entrar num pequeno choque também. Mas teve muito preconceito contra mim na faculdade. Porque a discriminação? Porque o Reigota tem muita amizade com a Nilda Alves e eu gosto muito dele e tem tudo a ver com aquilo que a gente estava fazendo e ele conseguiu que ela viesse como banca. Disseram que não podia...contenção, tinha que pagar...e eu me propus a pagar tudo por ela e não aceitaram. Foi uma discriminação contra mim, porque todos tinham gente de fora e eu tinha dois da casa.

MM – Qual será o motivo?

SHEILA BOVO – A minha figura política. Não souberam separar a pessoa a figura política. Para todos vinha um de fora, pois é peso para o programa, mas na minha não.

MM – Por ser da Educação Física, não?

SHEILA BOVO – Também! Vou contar uma. Eu dava aula na Unip, na gestão de negócios, e quando surgiu uma vaga eu entrei na pedagogia. Eu era de certa forma uma ameaça também. Dei aula 5 anos lá, me dei bem. E tinha uma reunião com uma figura que vinha de São Paulo e ela era muito...tinha um discurso, sempre o mesmo, mas na prática não funcionava. E um dia ela começou a falar e disse “por exemplo, tem professorzinho de Educação Física que pega direção de escola e...”. Quando ela terminou eu disse que era professora e não professorinha...e tenho esse curso, esse curso...tinha mestrado em Educação, curso em Cuba, em Israel, publicações diversas, e fui diretora de escola e a minha foi considerada uma das melhores do Estado, a primeira escola padrão de Sorocaba. Então não devo nada para ninguém, nenhum outro diretor. Poderia entrar com um processo contra discriminação...e fui dispensada no final do ano.

Eu fui por causa disso...os outros era porque eram mestres e doutores. Ficou uma que tinha dado a luz que não poderiam mandar embora...saí porque discuti com ela.

Quando saiu o concurso para diretor de escola eu estava no Estadão eu estava na quadra, a escola estava em reforma e dava umas 8 aulas de ginástica por dia, por causa da reforma...só tinha o salão... 8 horas de ginástica por dia, não tinha outra coisa para fazer. Teve o concurso e saiu o resultado...vamos lá ver? E todo mundo subiu e eu fiquei quietinha, porque eu lembro que no dia seguinte da prova, quando entrei na sala dos professores o comentário era a prova e uma professora disse assim “nossa se pra nós foi difícil imagino pra vocês da Educação Física!”...os ignorantes né! Só sabem chutar bola né!!

No final das contas quem passou no concurso, no Estadão inteiro, foi eu, a secretária e uma professora do primário. E todos aqueles, quase 60, não passaram. Passei! Só tinha pedagogia e Educação Física. Passei relativamente bem, era a quinta ou sexta não me lembro, não tinha muito tempo de

serviço...mas daí ninguém veio falar... “puxa, você da Educação Física, passou”! O preconceito maior era no Estadão mesmo!

Muitas vezes brincavam que queriam ser professores de Educação Física, porque quando chovia não precisava dar aulas...e eu respondia que dava aula no sol, no frio, no vento, no orvalho etc. e quando elas estivessem preparadas para serem fiscalizadas pela escola inteira elas estariam preparadas, porque todas as quadras ficam nos buracos e nossa sala de aula não tem portas, nem janelas. Até quem não sabe dar aula e enche a lousa fica olhando nossa aula.

Quando eu fui pra secretaria...e teve uma reunião de diretores....que “o que ela da área da Educação Física vai fazer na secretaria de educação da cidade?”.

MM – Durante o processo de mestrado não aconteceu?

SHEILA BOVO – Não, não...entre os colegas de mestrado nunca senti isso. O pessoal quando chega nesse nível...não senti nada não.

MM – Você acredita que os professores de Educação Física que passaram pelo mestrado alteraram sua visão da área? Alteraram suas aulas? Suas práticas pedagógicas?

SHEILA BOVO – Depende dos créditos que escolher. Não há um link entre a Educação Física e o mestrado. Então quando você muda seu olhar de mundo você muda seu olhar de educação e conseqüentemente da Educação Física. Principalmente por você entender o ser humano, ver e entender as pessoas de maneiras diferentes. Isso ajuda em qualquer prática pedagógica, em qualquer relacionamento humano. Mas não assim naquilo que é específico da Educação Física, mas sim no que diz respeito a educação.

Eu sempre falo o seguinte. “Não se dá beber a um cavalo que não tem sede”...você pode aprender de tudo no mestrado, mas se a pessoa tiver uma “cabeça blindada” não há curso que abra. Não há. Agora se tiver com vontade alguma coisa sempre aprende, mas não podemos atribuir somente à instituição o produto que sai, porque nem todos...muitos vão para ter o título e outros aproveitam. Isso é importante. Pra quem foi aluno do Reigota...gostaria de ser ouvinte das aulas dele....a cultura geral...saiu diferente sim. Faz muito bem pra gente, não só como profissional, mas como ser humano.

O mestrado contribuiu muito para uma visão mais ampliada, mais generosa e condescendente de mundo que através do tudo que aprendi com o Reigota. Isso foi muito significativo e a partir disso nós vamos procurando leituras, palestras, reuniões... me abriu muitas portas no relacionamento profissional e humano. Me sinto melhor do que era antes, achei que valeu muito a pena.

MM – Muito obrigado por me receber Sheila...

SHEILA BOVO – De nada.