

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E MOTRICIDADE HUMANA

**O ENSINO REMOTO DE ‘*LUTAS NO MUNDO*’ EM AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA NA PANDEMIA DE COVID-19**

Pedro Maiorano Colloca


São Carlos
2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E MOTRICIDADE HUMANA

**O ENSINO REMOTO DE ‘LUTAS NO MUNDO’ EM AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA NA PANDEMIA DE COVID-19**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à disciplina “Seminários de Monografia em Educação Física”, do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de São Carlos, sob a orientação do Prof. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos.

São Carlos
2021



Prof. Dr. Glauco N. S. Ramos
Orientador

DEDICATÓRIA

Esse é um momento muito especial não apenas porque representa o final de uma trajetória, mas porque durante muito tempo, eu acreditei que ele não chegaria. Estou bastante feliz por isso.

Dedico esse trabalho a toda a minha família e amizades que estiveram comigo desde do início da graduação. Com toda a certeza eu só estou onde estou graças aos esforços de todas essas pessoas, que são minha rede de apoio, e as quais eu valorizo com(o) a minha vida.

Quero também agradecer com carinho os professores Mário e Glauco pela parceria incrível que fizemos. Vocês também são responsáveis pelo sucesso desse trabalho e por todas as reflexões formadoras que tive durante esse processo.

Além disso, gostaria prestar uma homenagem, de forma extremamente respeitosa, a todas as pessoas que foram vítimas dessa catástrofe mundial, que terá consequências irreparáveis por toda história da humanidade, e que serão sentidas por gerações a fio.

É muito triste pensar que muitas dessas mortes poderiam ter sido evitadas, e não foram graças à política do negacionismo que foi instalada nos últimos anos no mundo todo, a qual promove a caça sistemática das classes oprimidas.

Sonho com o dia em que toda essa dor possa ser cicatrizada e que possamos enxergar um futuro melhor para as pessoas que aqui ficaram, uma sociedade em que mais pessoas não precisem partir por causa da negação à ciência, do preconceito, da irresponsabilidade e da falta de amor.

Prometo que, no que estiver ao meu alcance, sem heroísmos baratos, minha tarefa enquanto educador está apontada para a busca desse sonho. Não consigo garantir uma sociedade melhor, consigo, no mínimo, fazer meus/as alunos/as pensarem sobre ela.

RESUMO

Durante a pandemia de covid-19 diversos setores da sociedade civil foram prejudicados de inúmeras maneiras. A escola foi uma das instituições que sentiu bastante os impactos desse fenômeno, começando por seu fechamento que escancarou, de maneira nunca antes vista, as desigualdades do nosso sistema educacional. No que se refere ao âmbito pedagógico, por mais que ainda não seja claro quais são os reais impactos de todo esse tempo sem atividades presenciais na escola, se faz importante pensar quais estratégias estão sendo aplicadas com sucesso pelos/as docentes, tendo em vista que compreender esse cenário, é uma forma de elencar novas práticas docentes que podem ser adotadas no ensino remoto. Pensando nisso, esse trabalho busca compreender como a educação física escolar repensou o ensino da unidade temática lutas, mais especificamente, o objeto de conhecimento ‘lutas do mundo’, levando em consideração que esse conteúdo exige, supostamente, um contato direto entre os/as participantes para ser aprendido. Pensando nisso, o objetivo dessa pesquisa foi analisar quais foram as estratégias de ensino utilizadas por um professor de educação física da rede estadual de ensino de São Carlos – SP, pra ensinar as ‘*Lutas no mundo*’, no contexto da pandemia de COVID-19. Para poder realizá-la, de forma qualitativa, escolhi como instrumentos de coleta de dados uma entrevista semiestruturada com um professor da escola, um questionário enviado aos/as alunos/as de uma turma de nono ano, por último, comentários em um grupo do *Facebook* da própria sala, criado pela coordenação da escola. Os dados foram analisados, chegando-se às seguintes categorias. a) *Ser professor na pandemia*, abarcando as minhas reflexões a respeito da compreensão que o professor entrevistado tem sobre esse processo; b) *Planejamento das aulas de educação física durante a pandemia*, em que pude pontuar de que forma o currículo influenciou a organização da unidade didática durante esse momento pandêmico; e, c) *Se as lutas despertam interesse, quem luta também não briga*, em que evidenciei o entendimento dos/as alunos/as sobre a unidade didática trabalhada. Como considerações finais pude inferir que ser professor na pandemia não é uma tarefa simples, exigindo um esforço aparentemente mais urgente da reflexão sobre a prática pedagógica. Além disso, que o fato de o Currículo Paulista ter sido elaborado para o ensino presencial e ter sido aplicado de modo *online* foi um imperativo para o modo que conduzimos o planejamento das aulas. Por fim, entendi que os/as alunos/as tiveram um bom aproveitamento da unidade didática, considerando a compreensão bastante elaborada sobre as ‘lutas do mundo’ que possuíam, além da autonomia que eles/as tiveram para construir seus próprios sentidos em relação ao tema, o que foi expressado, respectivamente, na avaliação e nos comentários do *Facebook*.

Palavras-chave: Educação Física escolar; Ensino das lutas; pandemia de COVID-19; ensino remoto.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	6
2. REVISÃO DE LITERATURA	10
2.1: Educação em tempos de pandemia	10
2.2.: O Currículo Paulista	13
2.3: Conceituando as lutas	17
2.4: As lutas na Educação Física escolar	18
3. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	26
3.1.: Caracterização da pesquisa	26
3.2: Contextualizando o cenário da pandemia na pesquisa.....	28
3.2: Trabalho colaborativo	30
3.3: Escola do Programa de Ensino Integral (PEI)	32
3.4: Elaboração da unidade didática	33
3.4.1: A vídeo aula	33
3.5: Replanejamento do banco de dados:.....	36
4. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	38
4.1 Ser professor na pandemia	38
4.2 Planejamento das aulas de Educação Física durante a pandemia	42
4.3 Se as lutas despertam interesse, quem luta também não briga	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS	52
APÊNDICES	55
1. Termo de consentimento livre esclarecido (TCLE): assinado pelo professor	55
2. Links para os vídeos produzidos no trabalho.....	58

1. INTRODUÇÃO

O tema lutas escolhido para esse estudo sempre esteve presente em minha vida. Inicialmente como praticante de Taekwondo, em que por diversos anos, vivenciei essa prática mediada por metodologias de ensino mais tradicionais, ligadas às lutas de origem oriental e fundamentadas em hierarquias de faixas. Nessa lógica, os conhecimentos eram transmitidos de forma vertical a partir de pessoas mais graduadas que conduziam as aulas.

Posteriormente, minha aproximação teórica com o tema se deu como estudante do curso de Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), onde pude reconstruir meu repertório de conhecimentos sobre as lutas e sobre como ensiná-las, a partir do contato com outras práticas e conteúdo específicos da Educação Física escolar, o que, por sua vez, contribuiu tanto para minha formação como docente, como de lutador.

Dito isso, penso ser importante delimitar a partir de qual linha teórica de Educação Física escolar realizei minha pesquisa e por qual motivo escolhi a perspectiva da cultura corporal de movimento.

Considerando o grande processo de transformação que a Educação Física escolar teve com o passar dos anos no Brasil, principalmente a partir de meados da década de 1980, migrando de uma disciplina em que a aptidão física era considerada como possibilidade hegemônica de intervenção, coube pensar um novo objeto de conhecimento para a área, o qual possibilitou o estabelecimento de uma nova compreensão e justificativa para seu ensino.

Sobre o surgimento desse novo objeto, Bracht (2010, p. 3) aponta que: “passa-se agora a entender a função da disciplina Educação Física como a de introduzir os alunos no universo da cultura corporal de movimento”.

Saber disso nos permite dizer que o estabelecimento do objeto “desnaturalizado”, como aponta o autor citado, abre espaço para estudos na Educação Física escolar que não estejam necessariamente vinculados a compreensões exclusivamente biológicas de corpo.

Pensando no processo de transformação que a área sofreu, os documentos curriculares oficiais também passaram a estar alinhados com uma nova compreensão de Educação Física.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BRASIL, 2018, p. 213).

Conceber a área dentro dessa perspectiva cultural, permite organizar essas práticas em categorias menores e distribuídas de acordo com a especificidade de cada manifestação cultural. No caso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o nome que se dá a isso é “unidades temáticas”. Pensando nisso, em nossa pesquisa trabalhamos com a unidade temática lutas, mais especificamente, o objeto de conhecimento ‘*lutas do mundo*’ (BRASIL, 2018, p. 238).

Em relação à unidade temática alvo desse estudo, a BNCC define lutas como:

disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário (BRASIL, 2018, p. 218).

Corroborando para a compreensão da definição do conceito de lutas, segundo Rufino e Darido (2015, p. 22):

As lutas fazem parte da cultura corporal, ou seja, são práticas historicamente importantes e que acompanharam os seres humanos ao longo do tempo, sendo uma das mais elementares manifestações dessa cultura. Assim como as danças, as atividades rítmicas, os esportes, os jogos, as atividades circenses, as ginásticas, dentre outras, as lutas são manifestações inseridas na esfera da cultura corporal, fazendo parte do modo de ser das pessoas e das sociedades de diferentes formas, ao longo da história.

Esses apontamentos conceituais são importantes, pois têm a intenção de delimitar como penso ser a maneira adequada de conceituar essas práticas. Dado que essa é uma palavra polissêmica (CORREA; FRANCHINI, 2010) e pode, possivelmente, causar interpretações que fogem do escopo da pesquisa.

De modo mais específico, quando me propus a pensar sobre essa unidade temática, entendi que seria pertinente apontar a grande valia de utilizar o Currículo Paulista¹ para a elaboração do trabalho, tendo em vista que ele foi construído a partir das propostas da BNCC e que, segundo o mesmo, tem a intenção de: “[...] traduzir as especificidades sociais,

¹ No subcapítulo 2.2 iremos caracterizar de forma mais aprofundada esse documento

econômicas, regionais, culturais e históricas de cada um dos 645 municípios que compõem o Estado de São Paulo” (SÃO PAULO, 2019, p. 11).

Considerando esses pontos supracitados, em meados de março de 2020 o ensino remoto foi implementado no estado de São Paulo por conta da pandemia de Covid-19 causada pelo vírus Sars-CoV-2 (SÃO PAULO, 2020c). Nesse momento, nos intrigamos em saber como os/as professores/as iriam ensinar os conteúdos de lutas, levando em consideração que esses pressupõem um contato, mesmo que mínimo, entre os/as alunos/as.

Além disso, entendo ser fundamental compreender como os/as alunos/as avaliam essa possibilidade, dado que saber o que estes/as pensam sobre as aulas é muito importante para o planejamento e avaliação das mesmas, ainda mais em um contexto tão complexo como o da pandemia, no qual a distância da escola escancara ainda mais as inúmeras e conhecidas desigualdades que o nosso país e seu sistema de ensino enfrentam.

Pensando nisso, o objetivo desta pesquisa é analisar quais foram as estratégias de ensino utilizadas por um professor de educação física da rede estadual de ensino de São Carlos – SP, pra ensinar as *‘Lutas no mundo’*, no contexto da pandemia de COVID-19.

Desta forma, este trabalho encontra-se organizado da seguinte maneira: No capítulo da revisão de literatura, abordei textos que tratam de questões educacionais referentes a pandemia de COVID-19, fiz uma breve apresentação do currículo paulista, posteriormente trabalhei a conceituação das lutas e o seu trato pedagógico.

Para a trajetória metodológica, primeiramente caracterizei a pesquisa, apresentando de forma mais concreta como utilizei instrumentos de coleta e análise de dados (entrevista semiestruturada, avaliação, comentários no *Facebook* e análise de categorias construídas a posteriori). Além disso, contextualizei quais foram as implicações da pandemia para a execução da investigação; apresentei a forma que se deu o trabalho colaborativo entre mim, meu orientador (professor Glauco) e o professor de Educação Física colaborador (professor Mário); fiz uma breve contextualização do Programa de Ensino Integral (PEI); por fim, detalhei como se deram a elaboração da unidade didática, a videoaula e o replanejamento do banco de dados.

No capítulo seguinte, na apresentação, análise e discussão dos dados desenvolvi reflexões acerca das seguintes categorias 4.1: *Ser professor na pandemia*; 4.2: *O planejamento das aulas de educação física na pandemia*; 4.3: *Se as lutas despertam interesse, quem luta também não briga*, apontando as conclusões que tive, a partir desses momentos reflexivos.

Por fim, nas considerações finais, descrevi de que forma o contexto pandêmico, atravancou algumas etapas da pesquisa, mas que graças ao trabalho dos professores Mário e

Glauco, essas dificuldades foram superadas; também retomei as inferências que pude estabelecer em cada categoria desse estudo.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1: *Educação em tempos de pandemia*

Para a revisão de literatura desse trabalho, selecionei artigos que tematizassem a pandemia de COVID-19 e suas implicações educacionais, bem como as lutas nas aulas de Educação Física na escola.

De início, irei traçar um caminho que tenta elucidar como esse momento pandêmico tem sido encarado até então nos estudos educacionais que encontrei, depois farei uma discussão conceitual/terminológica sobre as lutas e, por fim, sobre as lutas na Educação Física escolar, apresentando outros trabalhos.

A partir disso, ao pensar a forma pela qual se desenvolveu esse novo modo de dar aulas em um momento tão complicado como esse de pandemia, entendo que essa ação pedagógica exigiu esforço científico e metodológico, pois como aponta Freire (1996, p. 12): “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Nesse sentido, os/as professores/as tiveram que se reinventar para poder elaborar aulas que, de alguma forma, tentassem suprimir essa demanda criada tão repentinamente e que, ao mesmo tempo, possibilitasse a construção de algum conhecimento por parte dos/as alunos/as, apesar do momento catastrófico posto.

Toda via, esse movimento não foi nada simples. E como qualquer outra questão educacional, precisava ser pensada a partir do contexto dos/as alunos/as e dos/as próprios/as professores/as. Essa diversidade situacional, já bastante conhecida se agravou ainda mais, pois cada escola/família/estudante/docente estava/está passando por esse processo de uma forma bastante única.

Tais complicações vão desde o isolamento social (se distanciar da família, amigos/as, professores/as, alunos/as), passando pelos velhos problemas de infraestrutura de nosso país (saneamento básico, escolas, rede elétrica e de internet) até às condições básicas de subsistência (saúde, alimentação e educação).

Nesse sentido, ao refletir sobre o fato de os/as alunos/as não estarem mais de forma presencial na escola, de acordo com Oliveira, Gomes e Barcellos (2020), por mais que exista alguma literatura que analisou períodos extensos sem aula, como férias ou outros desastres naturais, com o problema atual, ainda não é possível dizer que temos evidências conclusivas sobre qual é o verdadeiro impacto desses hiatos na aprendizagem dos/as alunos/as.

Dado esse contexto tão complicado, ao primeiro pensamento, talvez um tanto mais descuidado, seria fácil elaborar uma solução para resolver o problema do fechamento das escolas. Supostamente bastaria transferir o que se fazia presencialmente em aplicações de atividades *on-line*.

No entanto, como ainda apontam Oliveira, Gomes e Barcellos (2020, p. 566): “[...] o ensino remoto, o uso de tecnologias e o aumento da carga horária – dificilmente constituem soluções robustas para enfrentar as consequências da interrupção do calendário escolar”.

Falando de modo mais específico da realidade escolar, um dos primeiros desafios da escola, e talvez o maior deles (WOLFF, 2020), foi executar um currículo que tinha sido planejado para o ensino presencial, o que colocou todo o sistema escolar para vivenciar uma realidade até então não experimentada.

Pensando nisso, acredito que foi preciso que os/as professores/as aprendessem, repentinamente, que apenas disponibilizar os conteúdos na internet, sem nenhum tipo de mediação pedagógica não seria uma estratégia interessante para o momento que estávamos/estamos vivendo.

Essa compreensão está pautada no fato de que o distanciamento social impõe aos/às alunos/as uma realidade que os/as impede de ter um acesso democratizado aos conhecimentos, de forma ainda mais profunda, tendo em vista as desigualdades estruturais a que muitos deles/as são submetidos/as.

Além disso, ainda segundo Wolff (2020, p. 30):

[...] não basta que a informação ou o conhecimento estejam disponíveis na rede, é preciso que se saiba acessá-lo, lê-lo, compreendê-lo, problematizá-lo, criticá-lo e transformá-lo. Esse processo não é feito sozinho, mas em conjunto e com o apoio do professor.

A partir disso, vale destacar que quando se trata de educação, nada pode ser considerado tão simples, ou imediato. Todo fenômeno educacional, nesse sentido, é multifatorial.

Pensando nisso, ainda que essa conexão por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TIDCs) fosse estabelecida com sucesso pelo/a docente/a, não é possível extrair o recorte de classe dessa análise.

Como já citado, esse momento pandêmico escancarou as já conhecidas desigualdades sociais que o sistema de ensino brasileiro se defronta. Em razão disso, esse período traz à tona um debate importante no que diz respeito ao acesso às TIDCs.

Em relação a isso, existem duas linhas de pensamentos quando nos deparamos com essa questão: a pessimista e a otimista. Para o primeiro grupo, transpor toda lógica metodológica de ensino para as TIDCs é uma ação segregacionista, pois ainda possuímos uma grande parcela da população mundial excluída digitalmente (WOLF, 2020).

Em contrapartida, para o segundo grupo, é possível afirmar que as TIDCs promovem a democratização do ensino, considerando que alunos/as podem ter acesso aos conteúdos de ensino os quais outrora não poderiam (WOLF, 2020). Por exemplo, pela distância física de alguns centros de ensino, ou mesmo pelos elevados custos de um formato presencial de educação.

Nesse sentido, ao refletir sobre o assunto entendemos que essa visão tende a ser um tanto dualista do processo. Acreditamos que uma outra compreensão possível seja a de que, assim como muitos temas referentes a educação, o ensino remoto pode ter maiores nuances, em que possam, ao mesmo tempo, existir aspectos positivos e negativos desse contexto.

Dessa forma, pensando nas atividades remotas que desenvolvi na graduação, o mesmo tempo em que tive relato de colegas de universidade com dificuldades de acesso, também tive experiências que não teriam sido propostas em um regime presencial de ensino, como por exemplo a produção de um *podcast*.

Acreditamos que, para uma questão multideterminada como essa, cabe uma análise situacional de cada realidade de ensino. Tentando considerar todos elementos possível para que a realidade de determinado contexto de ensino seja captada de forma menos maniqueísta.

Todavia, vale ressaltar que apesar de todas as dificuldades que apontei, isso não inviabilizou que docentes e gestores/as escolares desenvolverem um trabalho de qualidade e cientificamente respaldado. Esses fatores apenas explicam um pouco como está desenhada a educação do estado de São Paulo nesse momento pandêmico.

Pensando nisso, por mais que ainda falem pesquisas para avaliarmos esses impactos da pandemia na Educação, mais especificamente na Educação Física escolar, e, que o componente curricular ainda tenha dificuldades em se firmar enquanto área de conhecimento (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009; 2010), me parece válido pensar que, apesar de todas essas dificuldades, coube às escolas (entendidas como composta pelos/as gestores/as e

professores/as)² encontrarem respostas – mesmo que provisórias e circunstanciais – para tudo isso, encarando toda essa problemática da forma mais honesta e científica possível.

Nesse sentido, se faz importante pensarmos as questões curriculares que atravessaram esse trabalho. Na elaboração dessa pesquisa, utilizamos como documento central o Currículo Paulista, que direciona a educação pública do estado de São Paulo e, por conseguinte, pensamos e organizamos nossa unidade didática a partir dele – que será apresentada mais à frente.

2.2.: *O Currículo Paulista*³

Por agora, me parece importante delinear estruturalmente essa proposta curricular. O Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019) é dividido em etapas de ensino da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), organizado em áreas, componentes curriculares, anos de ensino e unidades temáticas.

O primeiro ponto importante sobre esse documento, segundo seus autores, é o fato de que ele é uma construção colaborativa. Isso significa que as pessoas responsáveis pela elaboração desse material, foram representantes das redes municipais, estadual e privada (SÃO PAULO, 2019).

A operacionalização da elaboração da proposta começou em regime de colaboração por meio do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC) em 2018, tendo sua primeira versão finalizada e disponibilizada para consulta pública nesse mesmo ano.

Após incorporação de todas as considerações feitas pelos participantes das consultas públicas, uma segunda versão passou por revisões em 82 seminários regionais, que após sua redação final, se forjou uma terceira versão, a qual foi encaminhada para apreciação no Conselho Estadual de Educação em dezembro daquele mesmo ano.

Após uma última revisão feita em reuniões virtuais pelos redatores da Secretaria Estadual de Educação (Seduc) e da União dos Dirigentes Municipais do estado de São Paulo (UNDIME), o Conselho de Educação do estado de São Paulo finalmente aprovou o documento

² Estamos apontando essas funções de forma específica, pois foram, possivelmente, as primeiras pessoas que tiveram que pensar a escola no momento de pandemia. No entanto, vale destacar que, na nossa compreensão, essa instituição se constrói graças ao trabalho de todos/as os outros/as profissionais que nela atuam e que também foram afetados/as por esse momento pandêmico.

³ Para esta parte da monografia, nos baseamos no documento Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019), que se encontra no site:

http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf.

em junho de 2019, culminando na homologação do Currículo Paulista em agosto daquele mesmo ano, pelo secretário estadual de educação Rossieli Soares (SÃO PAULO, 2019).

Toda essa construção, além de firmar a parceria entre estado e municípios possui princípios pedagógicos bastante claros e que precisam ser respeitados quando as cidades pensarem seus currículos próprios e também seus projetos políticos pedagógicos em cada escola.

Nesse sentido, para o Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019, p. 11), a proposta curricular proveniente desse encontro:

[...] define e explicita, a todos os profissionais da educação que atuam no Estado, as competências e as habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes paulistas e considera sempre sua formação integral na perspectiva do desenvolvimento humano.

Considerando a complexidade dessa tarefa, uma das estratégias adotadas pelo documento é reiterar as 10 competências gerais da BNCC (BRASIL, 2018), de forma que esse ensino integral seja pautado por um olhar sistêmico para com os/as alunos/as, capaz de não apenas ensinar, mas também, possibilitar que ele/a construa novas estratégias metodológicas para promover seu próprio protagonismo e autonomia (SÃO PAULO, 2019).

Nesse sentido, o currículo endossa a perspectiva de que os conhecimentos, habilidades, valores e atitudes nele selecionados sejam transpostos em ações de intervenção concreta e solidária na identidade do/a aluno/a (SÃO PAULO, 2019).

Dessa forma, entendo que fica claro que esse documento fornece à escola a possibilidade de adequar sua proposta curricular para sua realidade local, corroborando a ideia de que a educação é um fenômeno situacional, mas que ao mesmo tempo precisa ser articulado com outras esferas societárias, nesse caso, com os outros municípios do estado de São Paulo, mas também com as outras unidades federativas do país.

Além disso, pensando no componente curricular da Educação Física, ela se encontra na área de Linguagens, junto com Língua portuguesa, Artes e Língua inglesa. Dentro dessa área, cada componente trabalha com suas competências próprias e cada uma delas em uma instância distinta, do verbal, do corporal, do visual, da sonoridade e/ou digital, devem se atravessar pelas competências específicas da área.

Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.

2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

Fonte: (SÃO PAULO, 2019)

No que se refere à Educação Física de forma mais específica, o documento trabalha com a perspectiva cultural do ensino deste componente curricular, a qual prima por um currículo que seja uma reflexão do contexto sócio histórico da atualidade. (SÃO PAULO, 2019).

Dentro desse tema, quando pensamos a cultura corporal de movimento, de acordo Bracht (1999), a escola não pode ser apenas uma reprodutora dela de forma superficial. É preciso que a escola seja o lugar onde o/a aluno/a aprenda se apropriar criticamente desse

tipo de cultura e possa exercer sua cidadania, dada a grande dimensão que esse conjunto de conhecimentos possui.

Considerando esse pano de fundo, do ponto de vista da organização das aprendizagens, o Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019), orientado pela BNCC (BRASIL, 2018), pauta o trabalho com as habilidades da Educação Física a partir de oito dimensões do conhecimento.

São elas: reflexão sobre a ação, análise, compreensão, experimentação, uso e apropriação, fruição, construção de valores e protagonismo comunitário. Cada uma dessas possui uma linha a ser seguida, e que, ao mesmo tempo, devem se entrelaçar de forma horizontal. Dessa forma, quando pensamos nessas dimensões, as alocamos em três grupos distintos, mas também intimamente relacionados: “aprender sobre”, “aprender a fazer” e “aprender a ser e a conviver”.

No que se refere a “aprender sobre”, na primeira dimensão (reflexão sobre a ação) serão trabalhados conteúdos que envolvam estratégias, e observação de suas próprias vivências corporais. Na segunda (análise), estão os conhecimentos que se relacionam com o funcionamento interno das práticas corporais. Na terceira (compreensão), os/as alunos/as aprenderão sobre a interpretação e o esclarecimento das representações sociais de cada prática corporal (SÃO PAULO, 2019).

Em relação a “aprender a fazer”, a quarta dimensão do conhecimento, (experimentação) inclui os saberes que são unicamente acessados pela experiência. Já a quinta (uso e apropriação), expande o espectro da anterior, por que diz respeito a como o/a aluno/a realiza as práticas corporais fora do ambiente da aula. A sexta (fruição) se refere a apreciação estética das práticas corporais, seja por si próprio ou pelos outros.

Para o grupo “aprender a ser e a conviver”, a sétima dimensão (construção de valores) aglutina os valores que podem ser aprendidos e que se originam de alguma determinada prática corporal. E por último, a oitava dimensão do conhecimento (protagonismo comunitário), se refere aos conhecimentos que o aluno utiliza para, de forma autônoma, impactar a cultura corporal de movimento de seu entorno, frisando o acesso democrático às práticas corporais.

Tendo apresentado tais informações sobre o Currículo Paulista e da Educação Física na área de Linguagens, a seguir, de modo mais específico, irei localizar esse trabalho nos estudos sobre as lutas de forma geral e, posteriormente, as lutas na escola.

2.3: *Conceituando as lutas*

Pensando na terminologia, temos basicamente três termos quando nos referimos a esse universo: lutas, Artes Marciais e Modalidades Esportivas de Combate.

De acordo com Correia e Franchini (2010), o termo lutas estaria mais relacionado a uma rede complexa de representações e significações, que fazem com que essa palavra assumam um sentido polissêmico. No entanto, quando no sentido “lato”, estaria relacionada ao “[...] contexto dos embates físicos/corporais por intenções de subjugações entre os sujeitos a partir de conflitos interpessoais e, invariavelmente, por conteúdos humanos contraditórios e ambivalentes” (p. 1).

Ainda para Correia e Franchini (2010), fazendo referência a um trabalho de Franchini (1996), eles descrevem que para o termo Arte Marcial, temos uma ideia relacionada com a metáfora da guerra, em que “marcial” seria uma palavra derivada do Deus romano da guerra: Marte, e a palavra Arte sendo uma dimensão mais expressiva e criativa dentro dessas práticas.

Ademais, os autores completam que as modalidades esportivas de combate seriam aquelas práticas que derivaram das duas já citadas (Lutas e Artes Marciais), porém, que assumiram uma dimensão baseada no fenômeno moderno do esporte, o qual passa a preconizar a noção competitiva, do espetáculo, da institucionalização, entre outros aspectos (CORREIA; FRANQUINI, 2010).

Além disso, o trabalho de Gonçalves e Silva (2013) traz um ponto importante para a discussão, quando aponta que existe uma tensão que é criada entre as expressões Lutas e as Artes Marciais, pois, no campo do discurso, elas tendem a representar coisas distintas.

Segundo esses autores, a tensão gerada por esses subconjuntos “Lutas” e “Arte Marcial” estaria relacionada ao fato de que o primeiro teria seus significados voltados a práticas ligadas para a educação, lazer, diversidade cultural e práticas esportivas, enquanto que o segundo, estaria mais associado com práticas orientais, as quais remontam aspectos geográficos, religiosos, filosóficos e essencialistas.

Tais disputas, segundo eles, são travadas na ideia de que as transformações que essas práticas sofreram ao longo do tempo, privilegiaram um campo de conhecimento em detrimento de outro.

Nesse sentido, acredito que em vez de um embate de significados, deveríamos (enquanto pesquisadores/as, professores/as e praticantes) estabelecer diálogos, nos quais todos os conhecimentos deveriam ser validados, estudados e analisados criticamente. Das Artes Marciais para as lutas e também o caminho o inverso.

Vale ressaltar que afirmar isso não significa dizer que essa discussão sobre os limites do que é uma arte marcial, uma luta ou uma modalidade esportiva de combate devem ser encerradas. Pelo contrário, o fato de essas dimensões possuírem interfaces entre si, deveria ser o maior estímulo para a construção de um debate ainda mais profundo sobre o assunto.

Levando esse debate para dentro da escola, como apontam Rufino e Darido (2011), por mais que os diversos autores não tenham um consenso sobre qual dessas expressões seria a mais correta para descrever esses conjuntos de práticas corporais, é bastante importante destacar o fato de que elas podem ser tratadas na perspectiva da cultura corporal de movimento.

Afirmar isso significa dizer que esse grupo de conhecimentos deve ser tratado na escola, pelo componente curricular da educação física, o caracterizando, de acordo com a BNCC e com o Currículo Paulista como uma unidade temática (BRASIL, 2018; SÃO PAULO, 2019).

Sendo assim, escolhi para essa pesquisa trabalhar com o termo Lutas. Pois, ao que parece, ele é o que melhor engloba essas práticas e suas representações e significados e se organiza em consonância com as propostas curriculares oficiais da federação e do estado de São Paulo.

2.4: As lutas na Educação Física escolar

Para aprofundar um pouco mais a discussão sobre as lutas, irei tratar especificamente sobre as lutas na Educação Física escolar. Acredito que seja importante destinar um subcapítulo para esse tema, dado que é esse o enfoque principal do trabalho.

Pretendo apresentar uma sequência de sínteses, em ordem cronológica de alguns trabalhos que acredito ser relevantes para delinear o tema. Eles estão organizados de forma a pensarem as lutas na escola desde a formação inicial dos/as professores/as, passando pela visão dos/as docentes até a opinião dos/as alunos/as sobre o tema.

Acredito que um ponto interessante para iniciar a discussão sobre as lutas na escola, seja pela formação inicial do/as professores/as de Educação Física, pois, apesar dos avanços, ainda temos um longo caminho para superarmos todos os desafios que envolvem essa prática curricular.

Para trabalhar essa questão, trouxe a pesquisa de Rufino e Darido (2015b) intitulada “O ensino das lutas nas aulas de educação física: análise da prática pedagógica à luz de especialistas” e que objetivou analisar a opinião de especialistas sobre o ensino de lutas na escola.

Foram entrevistados cinco professores universitários intencionalmente escolhidos, por atuarem no ensino superior há pelo menos cinco anos e já terem em média pelo menos dez anos de prática de lutas, o que, dessa forma lhes conferiria a qualidade de especialistas nos dois âmbitos.

Para sua coleta de dados, o autor e a autora utilizaram entrevistas semiestruturadas, seguidas por uma análise de conteúdo do que encontraram.

Os principais resultados dessa pesquisa foram divididos em duas subcategorias: “fatores restritivos” e “possibilidades”. A primeira aglutina as dificuldades apontadas pelos especialistas para o ensino de lutas, tais como: “formação deficiente”, “insegurança do professor” e “infraestrutura escolar deficiente”, entre outros. E, a segunda, as possibilidades pedagógicas de inserção desses conteúdos na escola. Indicando “proposta de adaptação/inação das lutas”, “produção de materiais didáticos sobre lutas na escola” e “propostas de formação continuada”.

Segundo esse estudo o principal fator restritivo é a formação inicial deficiente. Nesse aspecto, de acordo com os/as especialistas entrevistados/as, muitos cursos de graduação em Educação Física não possuem a disciplina de lutas em suas grades curriculares. E quando sim, são disciplinas de uma ou outra modalidade específica, que pouco dizem sobre o trato pedagógico dessas práticas (RUFINO; DARIDO, 2015b).

Nesse sentido, acredito ser bastante problemático o fato de muitos/as professores/as não terem condições de aprender a ensinar lutas na escola, por não terem sido formados para tal.

Do meu ponto de vista, esse parece ser o elemento inicial que dificulta a entrada das lutas na escola, levando em consideração que o/a docente de Educação Física é a única pessoa habilitada/licenciada e capacitada pra tratar desse conteúdo na instituição.

Dessa forma, um dos aspectos centrais que devemos considerar são as grades curriculares dos cursos de formação de professores/profissionais de Educação Física que, ao não oferecem essa possibilidade formativa, fazem com que diminuam as chances de os/as alunos/as nas escolas terem contato com o tema e aprenderem sobre as lutas.

Por outro ângulo, nesse mesmo estudo, Rufino e Darido (2015b) afirmam que a principal possibilidade do ensino das lutas na escola, apontada pelos especialistas são as “propostas de adaptação e inováção das lutas no meio escolar”, ou seja, os/as professores/as entrevistados/as indicam que a adaptação, seja dos materiais ou das metodologias de ensino, confere às lutas grande possibilidades de inserção das práticas na escola e com uma mediação pedagogicamente direcionada.

Do ponto de vista da inovação, os/as especialistas/as apontaram que não é preciso ensinar uma luta de forma específica, ou mesmo se prender ao ensino das técnicas da mesma, mas sim focar nos elementos fundantes de cada grupo de lutas, como por exemplo as distâncias das bases (curta, média, longa e mista). (RUFINO; DARIDO, 2015b).

Esse resultado é bastante importante, tendo em vista que não há motivos suficientemente claros para os/as professores/as alegarem que não podem ensinar lutas na escola, porque nunca realizaram treinamentos específicos dessas práticas, ou mesmo por nunca terem tido esse conteúdo em seus cursos de graduação.

Dessa forma, Rufino e Darido (2015b, p. 516) concluem que:

Tanto os fatores restritivos quanto as possibilidades não devem ser encarados de forma polarizada haja vista que uma dificuldade pode ser geradora de novas possibilidades, e vice-versa. As proposições refletem a importância da construção de novos paradigmas sobre o desenvolvimento das lutas na formação de professores de Educação Física no Brasil.

Pensando agora sobre a inserção dessas práticas na escola, outro texto que considero importante sobre essa temática é o livro “O ensino das lutas na escola: possibilidades para educação física” dos mesmos autor e autora do artigo anterior.

Esse livro tem o objetivo de construir um material de apoio para o/a professor/, com ações diretas referentes a prática pedagógica, sendo muito mais do que um compendio de atividades “prescritivas” (RUFINO; DARIDO, 2015a).

Como metodologia para esse trabalho, ele e ela reuniram diversas pesquisas, leituras, discussões e encontros com os professores participantes do projeto, na intenção de fazer um trabalho que pudesse ser fidedigno ao dia-a-dia docente, e que dialogasse tanto com aquele/a professor/a que não possui nenhum tipo de conhecimento pedagógico em lutas, como com o/a que possui uma vasta experiência nesse campo.

Desse livro, irei destacar dois capítulos que me ajudam a construir o raciocínio que pretendo desenvolver nessa revisão de literatura, e que ainda, elucidam muito bem a maneira pela qual entendo ser a forma adequada de abordar o ensino de lutas na escola.

São esses, o terceiro capítulo, denominado: “Compreendendo as lutas na escola: para além das modalidades” e o quinto: “Princípios pedagógicos relevantes para o ensino de lutas na escola” (RUFINO; DARIDO, 2015b).

No terceiro capítulo do livro, Rufino e Darido (2015b), inicialmente fazem uma abordagem considerando que o ensino de modalidades isoladas na escola, tende a ser uma

prática pedagógica reducionista e, por isso, é preciso que os/as professores/as tenham domínio da lógica interna das lutas para ensinar.

Nessa perspectiva, os conteúdos da lógica interna das lutas que deveriam ser ensinados na escola, seriam aqueles ditos essenciais para praticar determinado tipo de grupo de lutas, os que nos possibilitam aprender a empregar as estratégias de oposição referentes a esses conjuntos de lutas.

Levando em consideração esses aspectos referentes à lógica interna, uma forma interessante de pensar as lutas, segundo Rufino e Darido (2015b), é a partir de distâncias de base que as pessoas oponentes exercem entre si.

Sendo assim, Rufino e Darido (2015b) apontam que a classificação das lutas em curta, média, longa e mista distância, muito mais do que um mero agrupamento de saberes, é (precisa ser) uma ferramenta pedagógica que o/a professor/a pode utilizar para organizar suas aulas desde o planejamento até a metodologia.

O outro capítulo que eu gostaria de destacar do livro (o quinto), aponta princípios pedagógicos que devem ser considerados ao pensarmos o ensino de lutas da escola, os quais, do meu ponto de vista, estão mais ligados à lógica externa das lutas, ou seja, aquilo que é externo à prática, mas que necessariamente a impacta em a representação social dessa na história humana.

Nesse sentido, segundo Rufino e Darido (2015b), podemos pensar na questão de gênero que se relaciona com o ensino de lutas, em como ainda hoje, infelizmente, existe uma compreensão distorcida de que lutar não é algo feito para mulheres, pois supostamente essas práticas ferem o que é considerado feminino pelas pessoas.

Além disso, apontam como a dimensão do respeito é importante para as lutas, e como, muitas vezes, impera uma lógica de preconceito nessa dinâmica que tenta fazer uma associação falaciosa entre luta e briga. Como se lutar e brigar fossem fenômenos similares, ou mesmo sinônimos semânticos.

Segundo o autor e a autora, é importante que as aulas de lutas na escola sejam o palco para a ressignificação dessas compreensões. É importante, nesse sentido, que o/a professor/a esteja embasado em argumentos científicos para propor esses debates, pois tais preconceitos podem, inclusive, vir dos/as próprios/as alunos/as e/ou pais/responsáveis, docentes e gestão da escola.

Ademais, também é possível fazer um debate a respeito da inclusão dos/as alunos/as com deficiência nas aulas/práticas de lutas, investigando o acesso dessa população a

tais manifestações e quais adaptações podem ser feitas para que todas as pessoas possam participar da aula (RUFINO; DARIDO, 2015b).

Entendo que esse campo da Educação Física adaptada no universo das lutas, é um terreno bastante fértil para ser trabalhado com os/as alunos/as na escola, tendo em vista as várias manifestações de lutas, pensadas para as pessoas com deficiência, como, por exemplo, o judô para cegos ou mesmo a esgrima em cadeira de rodas.

Sendo assim, concordo com o autor e autora acima citados, quando indicam que o trato pedagógico das lutas na escola é tão abrangente e permeado por conhecimentos de tantas dimensões, que não pode se restringir ao “saber fazer” de uma modalidade ou outra.

Acredito que esses diálogos são fundamentais, a medida em que mostram para os/as professores/as que não é preciso ser especialista em lutas para trabalhar essa unidade temática nas aulas de Educação Física escolar.

Digo isso pensando que todos os conhecimentos até então apontados nesses trabalhos são de natureza pedagógica, ou seja, podem (e devem) ser dominados pelos/as docentes de educação física.

Aprofundando um pouco mais a questão do trato pedagógico com o conteúdo das lutas, outro ponto bastante relevante dentro dessa discussão, se refere à visão que os/as estudantes possuem sobre esse tema.

Para tal aprofundamento, desejo ocupar o livro de So (2020), intitulado: “Lutas na educação física escolar: as relações dos alunos com o saber”, fruto de sua dissertação de mestrado.

Como metodologia, o autor realizou três entrevistas semiestruturadas, em três momentos distintos, a saber: a primeira foi com a professora de Educação Física da turma do 7°C do ensino fundamental II, em uma escola pública do interior do estado de São Paulo; a segunda, com 12 alunos/as dessa mesma sala selecionados de maneira aleatória; e, depois disso, entrevistou mais uma vez os/as mesmos/as alunos/as, no entanto, após as aulas de Judô que vivenciaram.

Por último, para encerrar o processo, realizou entrevistas finais com os/as mesmos/as estudantes, no entanto, trazendo as opiniões de mais cinco deles/as, os/as quais/as foram intencionalmente escolhidos/as, totalizando 17 entrevistas com alunos/as.

Para a análise dos dados, utilizou a “triangulação” das diferentes fontes que coletou e fez em diálogo com a literatura acadêmica sobre o assunto. Dentre os resultados obtidos, temos que: na entrevista inicial com os/as alunos, pode se constatar que, apesar de eles/as terem uma visão mais biológica sobre a função das aulas de Educação Física na escola,

gostavam das aulas e se sentiram mobilizados a participar delas, pela própria característica epistêmica da área, o que foi positivo, tendo em vista que eles/as estabelecem uma relação do saber em si (SO, 2020).

Além disso, em relação ao interesse desses/as alunos/as em realizar aulas de lutas na escola, os/as que assim desejavam, já tinham vivenciado essas práticas em ambientes extraescolares e o contrário também se fez verdadeiro. A não experiência anterior com esses conteúdos pareceu não despertar o interesse em aprender lutas.

No que se refere à relação com o saber referente às lutas, foi possível notar que, na entrevista primeira, a maioria dos/as entrevistados/as achavam as lutas importantes. Eles/as encaravam como um método de defesa pessoal e como um conteúdo da educação física. Para aqueles/as que não as valoraram, essas práticas eram uma forma de exercer e impor violência física (SO, 2020).

Já na entrevista posterior às aulas da professora de Educação Física, essa relação foi ressignificada e os/as alunos/as passaram a entender esse conjunto de práticas como ações combativas de ataque e defesa, e também mudaram de opinião em relação à suposta relação entre violência e lutas, pois mesmo depois das práticas, perceberam que não haviam se machucado.

Sendo assim, a conclusão da pesquisa de So (2020) aponta que o interesse ou não pela prática de lutas foi influenciado pela relação identitária dos/as alunos/as com o saber. Nesse sentido, ele encontrou fatores e condutas favoráveis e desfavoráveis à mobilização dos/as alunos/as em relação às lutas, sendo os principais favoráveis à mobilização: os jogos de lutas e o aprendizado de um golpe de Judô. Do outro lado, os desfavoráveis foram: medo de se machucar, vergonha de expor habilidades inferiores, entre outros.

Dessa forma, segundo So (2020) é possível concluir que a pesquisa contribuiu na direção de conseguir desvelar com sucesso, a relação dos/as alunos/as com os saberes sobre lutas, o que pode melhorar e muito a qualidade da intervenção pedagógica do/a professor/a.

O autor ainda complementa:

Engana-se quem partilha do entendimento de que as pesquisas “sobre” os alunos limitam-se à descrição de gostos e interesses discentes. Pelo contrário, quando a investigação apreende a relação dos alunos com os saberes, as conclusões retornam aos professores, constatando e sugerindo dinâmicas e diretrizes para a construção de seus conhecimentos específicos, pedagógicos e curriculares do/sobre o conteúdo (SO, 2020, p. 171.).

Ainda refletindo sobre o conteúdo das lutas, a partir da perspectiva dos/as alunos/as, o último estudo que gostaria de ocupar é a dissertação de mestrado profissional de Garcia (2020). O trabalho intitulado “O ensino das lutas nas aulas de educação física na escola: possibilidades e desafios”.

Nessa pesquisa, Garcia (2020) objetivou analisar uma proposta de ensino do conteúdo de lutas nas aulas de educação física escolar para uma turma do 7º ano do ensino fundamental. A metodologia empregada foi a pesquisa-ação estratégica em parceria com estudantes (participantes-colaboradores) de uma escola pública de cidade do interior do São Paulo.

Para a coleta de dados, utilizou diários de campo, vídeos, questionários e entrevistas. Na análise de seus dados recorreu à decodificação de categorias. Vale salientar que nesse estudo o pesquisador e o professor dessa turma são a mesma pessoa, característica principal de um mestrado na modalidade profissional e da metodologia da pesquisa-ação utilizada no trabalho.

Dentre os resultados obtidos em sua pesquisa, emergiram duas categorias: “as perspectivas dos estudantes sobre o processo de ensino das lutas nas aulas de educação física” e “possibilidades e desafios de um processo de ensino das lutas na educação física escolar”. No entanto, para essa revisão de literatura, irei ocupar apenas à primeira.

Nesse sentido, pensando na visão que os/as alunos/as tiveram sobre o processo do ensino de lutas na escola, um dado bastante interessante trazido pelo autor é que os/as alunos/as, em alguma medida, conseguiram diferenciar o conceito de lutas do conceito de esportes.

Isso é importante pois, refletindo sobre a história de algumas práticas corporais, houve aquelas que passaram por um processo de esportivização e outras que se mantiveram ligadas às suas raízes, lhes conferindo características próprias, devido à influência desses processos.

Nesse sentido, esse é um conhecimento essencial, pois não se trata de ignorar a dimensão esportiva das lutas, e sim ensiná-las orientando-as pelas suas características condicionantes que as fazem únicas (GARCIA, 2020).

Além disso, o autor encontrou um dado que parece ir na mesma direção do encontrado por So (2020) e por estudo de Rufino e Darido (2015b), ou seja, no que se refere ao entendimento do que seriam as lutas, os/as alunos/as parecem compreender que as lutas são práticas de combate com regras, que possuem ações de ataque e defesa (lógica interna) e, ao mesmo tempo, envolvem respeito, autocontrole e harmonia (lógica externa).

Ademais, outro resultado pertinente para ser trazido ao meu trabalho é o de que os/as alunos/as entrevistados/as nessa pesquisa conseguiram apontar a diferença entre o conceito de luta e briga (GARCIA, 2020).

A relevância desse resultado está inscrita no fato de que, em nossa sociedade, as lutas ainda são associadas às práticas de violência. Entendo que quando uma criança que está aprendendo sobre lutas, quando consegue romper com uma compreensão distorcida como essa, ela pode se tornar (já está se tornando), um/a espectador/a ou lutador/as muito mais consciente do que realmente significa lutar e da própria sociedade que pode construir a partir dessas práticas

Sendo assim, em suas considerações finais, Garcia (2020, p. 100) aponta que:

Por todos esses aspectos analisados a partir do delineamento da pesquisa, avalia-se que os procedimentos adotados se mostraram favoráveis a efetivação de um processo de ensino e de aprendizagem das lutas nas aulas de Educação Física na escola.

Dessa forma, a partir dos/s autores/as supracitados/as, entendo que o ensino de lutas na escola vem cada vez mais se afirmando e consolidando enquanto possibilidade de intervenção pedagógica na educação física escolar e não como uma unidade temática que será negligenciada pelos/as professores/as no momento de sua atuação profissional.

É claro que ainda existem muitas barreiras para serem transpostas, desde a formação inicial até a atuação docente. No entanto, essas boas experiências aqui relatadas mostram um caminho possível de ser trilhado. Não apenas por mim, mas para todo/a estudante e/ou docente de educação física que deseja atuar ou melhorar sua compreensão em relação às lutas.

Pensando na minha pesquisa de modo específico, entendo que existe uma lacuna de trabalhos que versam sobre o trato pedagógico das lutas, especificamente no contexto da pandemia de COVID-19, evidentemente, em função do ineditismo desse fenômeno.

Ao mesmo tempo, no entanto, tenho bastante clareza que os trabalhos aqui relatados me fornecem elementos suficientes para demonstrar em quais alicerces solidifiquei minha prática pedagógica colaborativa com o professor Mário e a posterior apresentação, discussão e análise dos dados.

No capítulo seguinte, apresento a trajetória metodológica, desde a caracterização da pesquisa, a influência que a pandemia teve na mesma e o replanejamento dos dados que precisei fazer.

3. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

3.1.: *Caracterização da pesquisa*

Retomo que o objetivo desse trabalho foi analisar quais foram as estratégias de ensino utilizadas por um professor de educação física da rede estadual de ensino de São Carlos – SP, pra ensinar as *‘Lutas no mundo’*, no contexto da pandemia de COVID-19.

Pensando nisso, elegemos uma investigação qualitativa, que segundo Bogdan e Biklen (1994), é uma expressão que possui um conjunto de características comuns. A primeira delas, seria que a fonte direta de coleta de dados é o ambiente natural.

Ou seja, por mais que os/as pesquisadores/as utilizem textos ou gravações em vídeo para capturar o momento, é mais importante o contato entre investigador/a e o/a participante (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Dentre outras características, uma bastante relevante e que é também apontada por Bogdan e Biklen (1994), se refere à importância que o significado tem para os/as investigadores/as qualitativos/as. Nessa perspectiva de pesquisa, é vital assegurar que as diferentes visões sobre um mesmo objeto de estudo sejam apreendidas da maneira mais adequada possível.

Pensando nisso, decidi organizar minha investigação em conformidade com Merriam (1988) citado por Bogdan e Bicklen (1994) como um estudo de caso “[...] que consiste na observação detalhada de um contexto ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico” (p. 335).

Assim, entendemos que esse formato parece ser o mais adequado para a pesquisa, tendo em vista que ela foi realizada em um momento bastante específico da história da humanidade: a pandemia de COVID-19.

Os/as participantes dessa pesquisa foram o professor Mário da rede estadual de São Paulo e seus/suas respectivos/as alunos/as da turma do 9º ano C. É importante dizer que tivemos os cuidados éticos necessários ao realizarmos pesquisas com seres humanos.

Além disso, pedimos autorização prévia para a escola e, nesse intento, encaminhamos uma carta de apresentação/solicitação à direção que, prontamente, autorizou e possibilitou nossa entrada como pesquisadores, mesmo que de forma virtual.

Em relação aos instrumentos de coleta de dados utilizamos a entrevista semiestruturada que, segundo Negrine (2010, p. 76), se caracteriza

quando o instrumento de coleta está pensado para obter informações de questões concretas, previamente definidas pelo pesquisador e, ao mesmo tempo, permite que

se realizem explorações não previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa.

Considerando isso, utilizamos perguntas abertas que, segundo Heyman (1974) citado por Negrine (2010), tem o objetivo de obter informações mais profundas.

Essa possibilidade me pareceu bastante coerente com o que nos propusemos a fazer, pois entendemos que foi uma boa estratégia obter informações descritivas sobre a realidade docente de Mário. E me permitiu, além disso, que fizemos outras explorações quando fosse necessário.

As perguntas da entrevista foram divididas em dois momentos: a) *caracterização do professor* e b) *organização didático-pedagógica escolar (no momento pandêmico)*. A saber:

A. *Caracterização do professor:*

1. Qual o seu nome completo? Caso não se sinta à vontade em dizer, qual nome fictício gostaria de adotar?
2. Qual o nome da sua instituição de formação? É formado em licenciatura e/ou bacharelado? Em que ano?
3. Há quanto tempo atua na educação básica pública?
4. Em particular, há quanto tempo atua no estado? E há quanto tempo atua na Escola de Período Integral?

B. *Organização didático-pedagógica escolar (no momento pandêmico):*

1. Nesse período de pandemia da COVID-19, de que forma a escola está organizando suas atividades?
2. Nesse mesmo período, de que forma você está organizando suas aulas de Educação Física para os nonos anos?
3. Como você está elaborando suas unidades didáticas nesse momento de pandemia?
4. Durante a pandemia, como você planeja (e avalia) suas aulas?

Além disso, na intenção de saber como os/as alunos/as compreenderam a unidade didática, eu e o professor Mário entendemos que deveríamos utilizar um outro instrumento de coleta de dados para enviar aos/as alunos/as.

Para isso, elaboramos um questionário que, segundo Negrine (2010), é uma ferramenta que deve ser estruturada de modo a conter uma lista de perguntas elaboradas a priori e que tem a intenção de saber a opinião das pessoas que participam da pesquisa sobre

determinado assunto. Essas perguntas foram abertas, seguindo a mesma lógica da entrevista, como já citado.

Neste estudo, chamaremos o questionário de “avaliação”, pois ela foi encaminhada aos/as alunos/as com um intuito paralelo de também servir de instrumento avaliativo para as aulas do professor Mário.

As perguntas da avaliação (questionário) foram:

1. Você já teve alguma experiência com as práticas das lutas? Onde aconteceu, na escola ou fora dela?
2. Qual parte do texto e/ou da videoaula você considerou mais interessante? Justifique a sua resposta.
3. Você considera a prática das lutas como algo violento ou não? Justifique seu ponto de vista.
4. Quais os pontos positivos e os negativos, na sua opinião, com relação à prática das lutas na Educação Física escolar?

A última ferramenta para coletar os dados foram comentários que os/as alunos/as realizaram no grupo do *Facebook* da turma.

Isso se deu devido ao contexto da pandemia, pois as aulas foram configuradas na modalidade *on-line* e a coordenadora geral da escola criou esses grupos das turmas, com a intenção de ser uma ferramenta pedagógica a mais, para auxiliar em todo o processo de ensino e de aprendizagem nesse momento atípico.

Essa ferramenta facilitou a comunicação com os/as alunos/as durante o período de fechamento das escolas e, para nós, serviu como instrumento de coleta de dados, pois permitiu captar a visão dos/as participantes sobre a unidade didática em questão, independentemente do caráter avaliativo da disciplina de Educação Física.

Isso se deu de uma maneira menos mediada pelo professor de Educação Física e por mim, porém, foi positivo, pois se caracterizou como um espaço em que eles/as emitiam suas opiniões da maneira que preferissem.

3.2: Contextualizando o cenário da pandemia na pesquisa

Para dar início a esse subcapítulo, é importante destacar que esse estudo foi feito em 2020 e 2021, anos em que o mundo passa pela pandemia de COVID-19.

Sabendo disso, vale destacar o que aponta Godoy (1995, p. 63):

Como os pesquisadores qualitativos não partem de hipóteses estabelecidas a priori, não se preocupam em buscar dados ou evidências que corroborem ou neguem tais suposições. Partem de questões ou focos de interesse amplos, que vão se tornando mais e específicos no transcorrer da investigação.

Nesse sentido, o caminho que essa pesquisa tomou não foi linear como, eventualmente, possa parecer. Em função do ineditismo desse fenômeno e da natureza da pesquisa, todos os passos para a realização desse trabalho foram sendo construídos de acordo com o que o momento e as circunstâncias pediam.

Tal situação é central para o desenvolvimento do meu trabalho, pois em virtude desse contexto pandêmico, a sociedade, principalmente da forma como a conhecíamos, teve mudanças abruptas e contundentes em diversos contextos e isto influenciou decisivamente a realização dessa investigação.

Dentre as inúmeras mudanças, podemos destacar o fechamento das escolas. Essa medida foi adotada, em diversos momentos, pelo mundo todo e, pela primeira vez, estamos atravessando um período da história em que quase todas as crianças e jovens, mesmo que momentânea e temporariamente, deixaram de frequentar a instituição escolar presencialmente.

Sabendo disso, se estabeleceu um regime de teletrabalho ou *home office*, em que muitas atividades tiveram que passar a ser realizadas em casa, de maneira síncrona (atividades *online* feitas em tempo real e coletivamente) ou assíncrona (atividades realizadas pela internet, sem um horário previamente estabelecido) sem o encontro com as pessoas). Com a profissão docente não foi diferente.

Em vistas disso, o governo do estado de São Paulo, a partir do decreto nº 64.864, de 16/3/2020 (SÃO PAULO, 2020b), estabeleceu a suspensão das aulas presenciais nas instituições escolares da rede para, em seguida, homologar o ensino a distância com a Resolução Seduc, de 18/3/2020 (SÃO PAULO, 2020c), possibilitando que o ano letivo continuasse de maneira remota.

Por conseguinte, demos início ao processo de pesquisa em maio de 2020, já com a pandemia em curso e as escolas fechadas para as aulas presenciais. Nesse período, nossa compreensão sobre como seriam os meses subsequentes era bastante reduzida e permeada por muita incerteza e medo.

Tínhamos poucas respostas sobre o rumo que a pandemia iria tomar e, conseqüentemente, de que forma a escola estaria colocada nesse processo, no entanto, presumíamos que ainda havia muito trabalho a ser feito no ambiente digital.

3.2: Trabalho colaborativo

Desse modo, formamos uma efetiva parceria entre professor de Educação Física da instituição escolar (Mário), aluno da graduação (Pedro) e professor da universidade, meu orientador (Glauco) para desenvolver um trabalho colaborativo.

Desse grupo, foram pensadas todas atribuições e funções para a realização do trabalho, desde o momento da solicitação de autorização da gestão da escola sobre a possibilidade de realizar a pesquisa em formato audiovisual e remoto – estabelecido pela própria instituição escolar –, até a elaboração da unidade didática que foi trabalhada com aos/as alunos/as.

Vale destacar que Glauco, Mário e eu já possuíamos uma boa relação anterior a esses fatos, o que facilitou e viabilizou uma aproximação e o alinhamento do grupo nas diversas tomadas de decisão, fortalecendo, ainda mais, a compreensão de um trabalho colaborativo.

Sobre os trabalhos colaborativos, segundo Florêncio e Gomes da Silva (2017, p. 335): “considera-se a pesquisa colaborativa uma possibilidade na construção dos saberes em pesquisas sociais, e especificamente educacionais, uma vez que traz subsídios para uma prática de pesquisa no cotidiano escolar”.

Nesse sentido, entendo que o nosso trabalho seguiu essa proposta de maneira bastante fidedigna. A partir dos saberes do professor Mário, pude compreender com bastante clareza a forma com que a escola se organizava naquele momento.

Dessa forma, entendo que se essa pesquisa fosse feita sem a colaboração dele, o acesso às informações seria muito mais dificultado, principalmente em virtude do momento que o ensino no estado de São Paulo estava atravessando.

Segundo Ferreira (2005, p.78), “a participação coletiva (sujeito e pesquisadora) [...] revela que o processo metodológico [...] desenvolvido pode ser caracterizado por uma pesquisa-intervenção desenvolvida segundo um modelo colaborativo-constutivo”.

Esse trecho evidencia que o trabalho que desenvolvemos foi pautado em uma construção colaborativa. Acredito que uns dos pontos chaves dessa colaboração foram a entrevista que eu fiz com Mário (a qual o link está disponível no apêndice 7.2) e as conversas que tivemos para elaborar a nossa videoaula – que será apresentada mais à frente, no subcapítulo “unidade didática” (a qual o link também está disponível no apêndice 7.2).

Agora pretendo, descrever com mais detalhes de que forma se deu o processo de aproximação entre mim, Mário e Glauco.

Inicialmente, Glauco me contactou com a ideia de desenvolvermos um projeto de pesquisa durante o momento da pandemia, logo depois que o ensino remoto foi estabelecido no estado de São Paulo.

A proposta era tentar realizar essa investigação, tendo em vista a incerteza do momento que atravessaríamos e, que não teriam muitos aspectos negativos nesse processo, considerando que as aulas na universidade também estavam suspensas por tempo indeterminado. Dessa forma, eu poderia aproveitar esse tempo, “ocioso”, para desenvolver o projeto e ter algum tipo de garantia caso as aulas voltassem, meses mais tarde.

Depois disso, ele me orientou a entrar em contato com o professor Mário para sugerir que desenvolvêssemos um trabalho colaborativo, investigando como seria realizado o ensino de lutas do mundo na escola em que ele atuava. Mário prontamente aceitou a proposta e se disponibilizou para entendermos como seria feita essa colaboração de forma *on-line* e com essa unidade temática em específico. Depois disso, mantivemos contato via *Whatsapp* para combinar as ações que executaríamos frente o momento que estava por vir.

Dessas conversas, entendemos que a melhor estratégia seria trabalhar a atividade II do Caderno do Aluno, no Currículo Paulista, chamada “Lutas, Artes Marciais e esportes de combate... Será que há diferenças?”, que será explicada com detalhes mais à frente. (SÃO PAULO, 2020a).

Essa decisão não foi tão simples de ser tomada, pois naquele momento da pandemia, o governo estadual, bem como as coordenações das escolas ainda estavam um pouco confusas sobre quais caminhos traçar.

No caso da escola – que será descrita na sequência do trabalho – que Mário trabalhava, essa questão advinha principalmente em relação ao tempo de duração do segundo bimestre. Naquela mesma semana, essa decisão havia sido alterada mais de uma vez pela coordenação da escola.

A decisão final que a escola tomou foi a de que o segundo bimestre de aulas teria a duração de três semanas para todas as disciplinas, ou seja, teríamos três “aulas” de Educação Física para trabalhar o conteúdo lutas para os/as alunos/as do 9º ano.

Coloquei aspas na palavra “aulas” no parágrafo anterior pois, nossas ações, por mais que seguissem a lógica de uma aula por semana, não tinham exatamente a mesma duração de uma aula, tendo em vista que foram atividades assíncronas.

Dessa forma, tivemos uma semana para elaborar uma videoaula com a atividade que havíamos escolhido, para na semana seguinte, disponibilizar esse conteúdo e esperar que

os alunos/as respondessem a avaliação (questionário), culminando então, na última semana, em uma devolutiva para esses/as estudantes, também em formato de videoaula.

Considerando esse contexto, entendemos que a melhor decisão a ser tomada seria realizar uma atividade que pudesse ser introdutória sobre o tema, mas que ao mesmo tempo, pudesse explorar outros saberes em relação às lutas.

Nesse sentido, chegamos à conclusão que montar uma videoaula com a atividade II seria bastante exequível em tempos remotos, pois propunha a leitura de um texto e, depois, uma roda de conversa para a discussão desses conceitos importantes quando trabalhamos as lutas.

Irei delinear de forma mais específica todos os conteúdos trabalhados e produtos criados por nós no subtópico “elaboração unidade didática” mais adiante nesse trabalho.

3.3: Escola do Programa de Ensino Integral (PEI)

Acredito, neste momento, ser oportuno identificar que a escola pública na qual este trabalho foi realizado, vincula-se à rede estadual de ensino do município de São Carlos/SP e pertence ao Programa de Ensino Integral (PEI), conforme indica São Paulo (2014).

Nesse modelo de escolas, os/os estudantes têm uma jornada de até nove horas e meia, incluindo três refeições diárias, possibilitando que os/as alunos/as permaneçam esse tempo mais alongado dentro das instituições (SÃO PAULO, 2014).

Um dos diferenciais das escolas PEI é o “projeto de vida”. Esse documento é elaborado pelo/a próprio/a aluno/a e expressa as metas e objetivos individuais perante ao programa, a partir de suas aptidões pessoais. Em relação a esse documento os/s estudantes devem constantemente o revisar, para reavaliar seus objetivos sempre que for possível, e ao mesmo tempo, averiguar se esses estão sendo atingidos ou não.

Evidentemente, esse processo deve ser acompanhado pelo/a professor/a responsável pela disciplina de “projeto de vida”. Esse acompanhamento tem a função de orientar os/as alunos/as a fazer escolhas mais acertadas em relação ao seu projeto de vida, conforme suas próprias demandas (SÃO PAULO, 2014).

Além disso, outra característica dessas escolas são as disciplinas eletivas. Essas disciplinas se constituem de aulas voltadas para diversificação e os aprofundamentos dos conteúdos.

Elas possuem uma característica bastante marcante em relação à interdisciplinaridade, respeitando, é claro, os limites de cada componente curricular. É bastante

valioso que esses momentos sejam utilizados para a experimentação dentro do ambiente escolar, propiciando o desenvolvimento de diversas formas de linguagem: plástica, verbal, gráfica, matemática e corporal. (SÃO PAULO, 2014).

3.4: *Elaboração da unidade didática*⁴

De forma prática, Mario gravou um vídeo realizando a parte da apresentação sobre o conceito de lutas e modalidades esportivas de combate, enquanto eu fiquei responsável pela parte das artes marciais e de um exemplo prático. Depois disso, enviei minha gravação para ele, que uniu as duas partes antes de postar para os/as alunos/as no grupo do *Facebook*.

Como estávamos de forma remota, compreendemos que seria possível abordar esses conceitos (lutas, artes marciais e modalidades esportivas de combate) em uma aula expositiva e assíncrona, na qual apresentaríamos esses termos e, posteriormente, eu poderia executar algumas lutas individuais, tentando exemplificar o que o texto apontava.

3.4.1: *A vídeo aula*

Como já foi dito, na primeira semana do proposto bimestre de três semanas, eu e Mário nos dedicamos a construir essa videoaula. Ele ficou responsável por explicar o texto abaixo nas partes que se referem às lutas e aos esportes de combate.

ATIVIDADE 2 – LUTAS, ARTES MARCIAIS, ESPORTES DE COMBATE... SERÁ QUE HÁ DIFERENÇAS?

Quando ouvimos falar das lutas, das artes marciais e dos esportes de combate, podemos ter a ideia de que se trata da mesma coisa. Mas será que estamos certos? Afinal, existe alguma diferença entre elas?

Leia o texto a seguir com os seus (suas) colegas e professor (a).

ENTENDENDO UM POUCO MAIS SOBRE AS LUTAS, AS ARTES MARCIAIS, OS ESPORTES DE COMBATE.

As lutas são consideradas como o **grande grupo** que abriga as **artes marciais** e os **esportes de combate**. Todas as práticas que têm como base a oposição, ou seja, o combate direto entre oponentes, e que permitem a eles agirem com controle de sua conduta e respeito durante o confronto, com a expressão das atitudes, porém, sem o uso da violência, empregando técnicas, táticas e estratégias específicas para

⁴ É importante destacar que, para esse trabalho, estamos compreendendo como unidade didática um conjunto de ações pedagógicas de planejamento, intervenção e avaliação. Nesse sentido, mesmo que todo o processo tenha sido realizado em pouco tempo, sem a possibilidade de uma continuidade, seguimos fielmente as três etapas citadas.

imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário, estão dentro deste grande conjunto.

O termo **artes marciais** é uma criação ocidental e tem o seu sentido atribuído à **guerra**. A palavra marcial é derivada do **Deus da Guerra: Marte**, sendo assim, as artes marciais têm o seu significado voltado à arte para a guerra, utilizado pelas populações orientais de antigamente para defesa e combate nos conflitos, antes da criação das armas de fogo. Após o surgimento das armas de fogo, as **artes marciais** já não se mostravam tão eficientes, passaram por muitas mudanças e seu enfoque tornou-se mais amplo, sendo acrescido de vários elementos da filosofia, dos aspectos culturais locais, e até religiosos, do modo de vida oriental. O desenvolvimento do ser humano passou a ser parte de sua essência e, assim, a prática das **formas individuais das técnicas das lutas** (por exemplo, o Kata no Karatê e o Kati no Kung-Fu) tornaram-se os símbolos do seu exercício.

Os **esportes de combate** estão relacionados à **esportivização** das práticas das lutas ou das artes marciais, ou seja, quando há o confronto entre oponentes, que devem seguir regras e regulamentos específicos para conquistar a vitória, dentro de uma competição esportiva. Para serem considerados como esportes de combate, estes também precisam das organizações regulamentadoras, como as **federações** e as **confederações**, que estabelecem as competições em seus variados níveis e categorias (em sua grande maioria, as classificações são realizadas pelo peso dos competidores, mas também pode ser levada em consideração a idade e/ou a graduação de faixas da modalidade) e para ambos os gêneros (masculino e feminino), com premiações para os vencedores.

Autor: | Diego Diaz Sanchez, Nabil José Awad.

Após a leitura dos conceitos vamos discutir a diferença entre essas três práticas corporais? Será que existe? Participe da roda de conversa!

Fonte: Caderno do Aluno, 9º ano, 2º bimestre (SÃO PAULO, 2020a).

Da mesma forma, minha tarefa seria explicar a parte do texto que se relaciona com as artes marciais, realizar a prática de um *Kata* (modalidade de luta individual do *Karate*) e, por fim, um *Kati* (modalidade de luta individual do *Kung Fu*).

Segue prints dos vídeos da explicação do Mário e de minha demonstração prática:





Fonte: o autor.

Na semana seguinte, fizemos a publicação da videoaula nos grupos do *Facebook* dos 9º anos e também no *Google Classroom* de cada sala, e em seguida, foram encaminhadas aos/as alunos/as quatro perguntas de avaliação da aula.

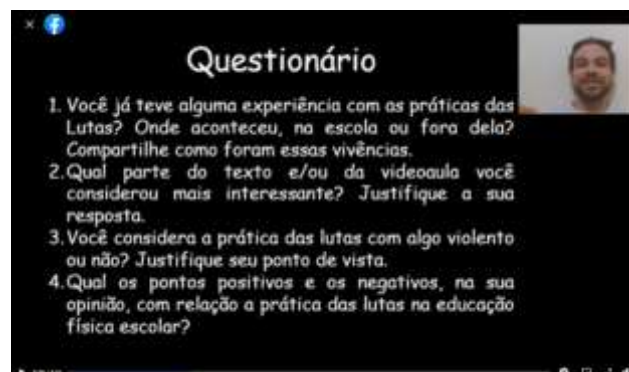
De acordo com o combinado feito entre o professor Mário e a direção da escola, foi dado o prazo de uma semana para que os/as alunos/as respondessem as perguntas. De maneira concomitante, também houve interações com eles/as no campo de comentários do vídeo, em cada grupo no *Facebook*.

Nós respondíamos perguntas que surgiam e também indicávamos outros materiais e conteúdos complementares, além de propor em conjunto, novas reflexões de acordo com o que estava sendo debatido por todos e todas.

Posteriormente, o professor Mário fez a devolutiva para as salas em formato de videoaula (a qual o link está disponível no apêndice 7.2), destacando os pontos principais do que discutimos junto com os/as alunos/as, tanto nas avaliações, como no campo de comentários do *Facebook*.

Minha participação nessa devolutiva foi apenas por meio de agradecimento à atenção dos/as alunos/as e à oportunidade que o professor Mário havia me concedido. Depois disso me despedi da turma.

Seguem prints do vídeo da devolutiva aos/as alunos:





Fonte: o autor.

3.5: Replanejamento do banco de dados:

Depois de terminada a entrega de todas as avaliações e também de respondermos os comentários, nos vimos com uma grande quantidade de dados para serem potencialmente analisados por mim.

Tínhamos as respostas da avaliação e comentários nos grupos do *Facebook* das três salas. Eram (51) avaliações entregues pelas mais diversas plataformas digitais. Além disso, um total de 179 interações no *Facebook*, sendo 55 no 9º A, 75 no 9º B e 49 no 9º C.

Dado esse cenário, nos vimos com uma tarefa: escolher um método de seleção de dados que fosse coerente para a pesquisa e que, ao mesmo tempo, não gerasse um banco de dados muito volumoso, pois em formatos pré-pandêmicos, minha coleta estaria restrita apenas a uma turma, a qual eu acompanharia durante o período da pesquisa.

Pensando em nos adaptarmos à realidade posta, elaboramos um sorteio simples entre as três salas para que, ao fim do sorteio, fosse possível somar as respostas da avaliação junto aos comentários feitos no *Facebook* da sala sorteada.

É importante retomar que, como a própria característica da pesquisa qualitativa indica e em virtude da pandemia da COVID-19, boa parte da trajetória metodológica não pode ser definida a priori (GODOY, 1995). Ou seja, conforme as demandas apareciam, nós repensávamos o processo colaborativamente.

Em relação à coleta de dados, tivemos a seguinte situação: o professor Mário encaminhava para nós, um print das respostas que recebia tanto pelo *Classroom*, como pelo *Whatsapp e Messenger* e, com isso, não ficava descrito o nome do aluno ou da aluna que tinha respondido, tão pouco a sala que compunha. Esse fato passou a ser um obstáculo no momento em que me debrucei sobre os arquivos para organizá-los.

Entendendo que essa situação dificultaria muito a análise, pois não seria possível discriminar qual resposta pertencia a qual aluno/a e a sala/turma que ele/a compunha, nossa primeira ideia foi elaborar um sorteio baseado em uma porcentagem que representasse todas as três turmas tanto na avaliação como nos comentários no *Facebook*, porém, ela estava muito complexa e deveríamos pensar em uma maneira mais simples e igualmente efetiva.

Nesse sentido, partiu do professor Mário a proposta de fazer um sorteio único, pois segundo ele, não seria um problema reenviar as respostas do *Google Classroom*. No início, eu e Glauco nos posicionamos de forma a não querer gerar mais trabalho para o Mário, que já estava sendo bastante demandado pela própria escola.

Depois de nós três conversamos, eu e Glauco entendemos que Mário estava gentilmente sugerindo essa possibilidade, por ela realmente ser mais prática e não lhe acumular trabalho adicional.

Foi importante isso acontecer, pois me mostrou como a parceria que estabelecemos (professor orientador-professor da escola-estudante da graduação) foi bastante consolidada e pautada em uma horizontalidade de saberes e posicionamentos, que são tão importantes para a pesquisa acadêmica, como também para a prática pedagógica.

Depois disso, me bastou cortar três pedaços de papel, os colocar em uma pequena caixa e realizar o sorteio. A sala sorteada foi o 9° C para a análise dos dados. Essa turma entregou 31 avaliações e teve 49 interações no *Facebook* (alunos, eu e Mário).

No capítulo seguinte, irei apresentar, analisar e discutir os dados coletados da pesquisa e, em diálogo com a literatura, irei indicar os resultados que pude chegar sobre as lutas na Educação Física escolar durante a pandemia.

4. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Após a coleta dos dados (entrevista com o professor de Educação Física, avaliação dos alunos do 9º ano C e comentários no grupo do *Facebook* da sala) damos início à fase de análise dos mesmos, que ocorreu por meio da construção de categorias de análise que, de acordo com Gomes (2002, p. 70), se refere “a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si”.

Para esse autor, trabalhar com a elaboração de categorias implica em aglutinar ideias ou expressões em torno de um mesmo conceito capaz de englobar todos os significados de determinado tema.

As categorias foram criadas posteriormente à coleta de dados, pois segundo Gomes (2002 p.70), elas são “mais específicas e concretas”, valorizando os dados coletados na pesquisa.

Neste sentido, chegamos às seguintes categorias:

1. *Ser professor na pandemia*
2. *Planejamento das aulas de educação física durante a pandemia*
3. *Se as lutas despertam interesse, quem luta também não briga*

4.1 *Ser professor na pandemia*

Para essa primeira categoria, pretendo abordar, por meio de um diálogo com a literatura apresentada, a forma pela qual compreendi o que, para o professor de Educação Física Mário, representa ser professor durante o contexto pandêmico.

Pensamos que uma boa maneira de começar a discutir esse tema seja dizendo que para Mário, a mudança repentina e forçosa do ambiente presencial para o *online*, o colocou em uma situação de ensino a qual ele nunca tinha vivenciado antes. Nas palavras do professor:

Pra falar a verdade, eu tive assim que me reinventar como professor, assim, de forma muito rápida, é... O problema da pandemia surgiu, é... a secretaria estadual de educação resolveu que as aulas não seriam suspensas. Elas iam continuar acontecendo de forma remota, né? (MÁRIO).

Nesse contexto, pudemos perceber que para ele, era fundamental buscar formas de tentar melhorar a qualidade das aulas, tendo em vista que, naquele momento em que conversamos, em virtude do estágio ainda inicial da pandemia, os/s professores/as estavam em uma etapa de adaptação às novas metodologias de ensino.

Considerando que aquele momento ainda era de muita dúvida, o professor também citou que ele e seus/as colegas estavam testando diversas outras plataformas na intenção de construir novas possibilidades de intervenção para sua prática pedagógica e, assim, tentar aumentar o acesso dos/as alunos/as aos conteúdos das aulas.

Segundo Mário:

Começamos utilizando apenas o *Classroom* [...] percebemos que alguns alunos estavam com dificuldade no acesso à ferramenta, né? Então nós começamos a postar as mesmas atividades no *Facebook*, pro aluno que não tinha acesso [...] ele conseguia dessa outra forma, e assim pelo *WhatsApp* também (MÁRIO).

Apesar dos esforços empregados, o índice de participação dos/as alunos/as ainda estava longe de ser o ideal, dessa forma, Mário elaborou uma estratégia voltada para a mediação dessas ferramentas digitais, uma escolha pedagógica que vai ao encontro do que propõe Wolf (2020).

Ou seja, muito mais do que apenas disponibilizar o conteúdo, ele entendeu que precisava ser mediador do processo. Para ser professor de forma remota, foi necessário que ele ensinasse o/a aluno/a acessar, criticar e transformar todos esses conhecimentos (WOLF, 2020).

Dessa forma, nas palavras do professor Mário:

Eu comecei a trabalhar, então, com vídeo aulas feitas, né? No *Power Point*, e marcando plantões de dúvidas também, pelo *Facebook*. Colocava lá na página da escola que estaria no *Messenger*, e qualquer aluno que tivesse alguma dúvida com relação às disciplinas que eu ministro, poderia entrar em contato e a gente tirava essas dúvidas lá (MÁRIO).

Quando ele mencionou que estava se disponibilizando para tirar dúvidas dos/as alunos/as em plantões *online*, tive o interesse de aprofundar um pouco mais essa questão de ser mediador no ensino remoto.

Dessa forma, o questionei se ele tinha conhecimento de alguma outra forma de tornar esse ensino *online* menos vertical e expositivo. Se ele sabia de alguma prática que pensava uma pedagogia mais ampla nesse sentido.

Segundo ele:

Sim, alguns professores tem tentado utilizar o *Meeting* também, pra marcar encontros com os alunos, né? Só que eles estão tendo dificuldade em ter uma boa porcentagem daquela sala, dos alunos presentes. Este é o maior questionamento que eles estão tendo, pelo menos. [...] Pode ser também, Pedro, que tudo está no início ainda, né? Essas ferramentas, elas vão ganhando mais espaço se fortalecendo, e... acabam sendo entendidas como uma certa normalidade pelos alunos também (MÁRIO).

No que se refere ao uso de tecnologias de mídias digitais para propor aulas, ele apresentou pontos importantes argumentando em duas direções distintas:

Eu gosto muito em alguns pontos, tudo bem? Porque eu gosto muito dessa parte de tecnologia também, mas por outro lado, a gente tem que aprender uma coisa nova todos os dias. E as vezes a gente não consegue fazer isso... com tanto prazer, porque a gente não consegue fazer com o tempo que gostaria, né? (MÁRIO).

Além disso, teceu comentários sobre como a desigualdade social do país interfere veementemente na educação, e como esse fator, que já era conhecido anteriormente, ficou ainda mais escancarado.

E eu penso muito assim, principalmente, Pedro, a gente vê como que a questão econômica e de desigualdade social, nesse momento agora de isolamento, ele é muito mais evidente, ele é gritante assim, aos nossos olhos, né? [...] Isso acaba sendo um dificultador da prática. [...] Tenho alguns alunos tutorados, né? Que eu acompanho assim, que é super complicado. Eu tenho um aluno por exemplo, ele não tem celular, segundo ano do ensino médio, um jovem, um adolescente. Ele não tem celular, ele não tem computador, e como que ele tá fazendo para desenvolver todas as atividades? [...] Ele utiliza o celular da mãe, quando ela permite, mesmo assim tem outros filhos, tem que dividir com todos os filhos... que a gente sabe que não é um aparelho bom, rápido, é aquele aparelho pequenininho, que trava, que não tem espaço, então... a parte de ferramenta tecnológica, ainda é um agravante, quando a gente pensa em uma educação de qualidade, e isso acontece muito, né? [...] Assim, eu fiquei muito entristecido mesmo quando esse aluno falou para mim que ele tava tentando pegar o *wifi* dos lugares, com o celular da mãe pra tentar postar uma resposta no *Google Classroom*. Um momento onde é pedido para você ficar em isolamento social, um aluno falar que ele está saindo, tentando um ponto de internet pra conseguir estudar, isso é muito triste, né? (MÁRIO).

Nesse sentido, segundo Wolf (2020), existem duas linhas de pensamento possíveis, uma pessimista que acredita que transpor todo o ensino regular para a modalidade remota, sem nenhum tipo de estrutura para isso, é uma ação segregacionista. E, em outro sentido, que seria possível afirmar que esse modelo de ensino poderia democratizar o ensino, tendo em vista que, via internet, muitos/as alunos/as podem acessar conteúdos que antes ficavam restritos apenas a programas pagos de educação presencial.

Pensando nisso, o que pudemos apreender da fala de Mário, está assentado em uma visão muito menos estanque do que a citada pela autora. Entendemos que como as realidades da educação, são muito mais plurais e multideterminadas.

Dessa forma, acreditamos que mais estudos precisam ser realizados para investigar quais são os limites e possibilidades acerca da temática do ensino remoto, estabelecendo com verossimilhança quais recortes sociais atravessam a realidade educacional

dessas pessoas e apontando as implicações desses fatores no desenvolvimento da educação em contexto pandêmico.

Outro ponto importante que pudemos assimilar na entrevista com Mário, foi o que Paludo (2020) chamou de “confusão entre a vida profissional e a vida pessoal”. Uma dificuldade de separar esses dois ambientes. Isso já era algo presente na profissão docente, mas segundo o autor, a quarentena evidenciou ainda mais essa questão.

Durante a pandemia, em vez de precisar “apenas” trazer as avaliações para serem corrigidas em casa, os/as professore/as transformaram o seu próprio quarto no ambiente de trabalho. Além disso, no contexto do ensino remoto, eles/as são muito mais requisitados/as pelos/as aluno/as, pelos/as responsáveis pelos/as alunos/as e pela própria gestão escolar por meio dos vários aplicativos de comunicação. Isso pode vir a agravar diversas sobrecargas psicológicas, decorrentes da própria prática da política de isolamento social, como ansiedade, estresse, entre outras (PALUDO, 2020).

Além disso, um estudo da Fundação Carlos Chagas (2020)⁵ mostrou que nesse início de pandemia, em que as escolas estavam entendendo quais eram as melhores estratégias para as atividades *online*, o uso das mídias digitais pelos/as docentes aumentou para 91,4% dos/as participantes.

No caso dessa pesquisa, o entrevistado também se enquadrava entre aqueles/s professores/as que disponibilizaram suas mídias pessoais para ampliar o contato com os/as alunos.

Nas palavras de Mário:

Então, a gente tem recebido atividade de toda forma, Pedro. É pelo Facebook, é pelo Messenger, é pelo *Whatsapp*, eu tenho disponibilizado assim, o máximo de contato que eu posso pros alunos, pra eles enviarem essas atividades (MÁRIO).

Nesse sentido, o questionei se ele via essa prática como algo psicologicamente saudável para o/a professor/a, principalmente em um contexto pandêmico como esse. Segundo Mário:

tem pontos positivos, tem pontos negativos, né? Um ponto positivo é quando você recebe a atividade do aluno independente da forma, né? Acho que pra mim isso é muito positivo, se for pelo celular, se for pelo e-mail, se for pelo face, pelo *Classroom*. Mas tem os pontos negativos também, né? A gente recebe 200 mensagens por dia, diversos meios, né? Fora do seu horário de serviço, né? As vezes o aluno te liga a

⁵ Acesso ao primeiro informe nº1 da Fundação Carlos Chagas: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>

noite hahaha. [...] acaba gerando um certo incomodo, porque acaba acontecendo de forma muito corriqueira, né? Mas isso acho que é essa fase que a gente tá vivendo, então, a gente tem que saber lidar com essas coisas aí. [...] Eu não costumava passar o meu celular pessoal para os alunos, né? Eu utilizava outras formas de contato, principalmente o e-mail. Mas, como o *WhatsApp* hoje é um aplicativo [...], de relacionamento social muito forte, eu tive que passar o meu número para os alunos também (MÁRIO).

Sendo assim, entendemos que para Mário, ser educador na pandemia, não é uma tarefa nada simples. Ela necessita, de forma, aparentemente mais urgente, que o/a docente repense sua prática pedagógica a cada momento e em diversos contextos diferentes.

Dessa forma, mesmo sabendo que esse processo pode ter seu bônus, que gere algum tipo de aprendizagem, que acrescente em sua carreira docente, ou que possibilite a maior participação dos/as alunos/as nas atividades *online*, o ônus, que parece estar ligado às políticas educacionais enfraquecidas, é bastante severo e que fica mais profundo devido à falta de uma gestão eficiente à crise sanitária, política e econômica que estamos enfrentando.

4.2 Planejamento das aulas de Educação Física durante a pandemia

Mesmo com todas as dificuldades enfrentadas por Mário nesse contexto, ele ainda precisava elaborar uma forma de propor suas aulas. Nesse sentido, o professor fez alguns apontamentos interessantes em relação ao planejamento, que revelam a maneira como ocorreu esse processo.

O primeiro passo foi a entrega do Guia de Aprendizagem, que segundo Mário: é um documento que elenca quais serão os conteúdos e atividades planejadas para aquele bimestre.

Em relação a esse documento, Mário expressou durante a entrevista certa preocupação com a forma a qual iria elaborá-lo, devido ao contexto pandêmico e as implicações que o ensino remoto – da forma que estava sendo proposto – tem em suas aulas.

Nas palavras do professor:

é... eu tenho feito esse estudo e esse planejamento das aulas semanalmente, [...] então, de acordo com a situação que a gente tá vivendo, qual vai ser a melhor forma de trabalhar essa semana, esse conteúdo com o aluno? Então, tá sendo revisado assim, a cada semana, de acordo bem com o feedback que a gente vai tendo dos alunos, com a devolutiva das atividades, né? [...] Eu não consigo fazer um planejamento, é... com um prazo um pouco maior já. “ah, o que vai ser esse mês?”. (pensamento de como ele faria antes da pandemia). Não, aqui o prazo está sendo um pouco mais curto (MÁRIO).

Com o passar da entrevista, Mário explicou de forma mais específica como essas implicações refletiam na organização do calendário da instituição. Segundo o professor:

Nós vamos escolher duas habilidades (...) Pro bimestre inteiro. Pro bimestre inteiro (repetiu para ser enfático). [...] Vão ser duas habilidades. Então se a gente pensar no conteúdo de lutas para o nono ano, a gente tem que pensar ali, quais são as duas habilidades essenciais [...]. O segundo bimestre vai do dia primeiro até o dia 31 (maio). Um mês Pedro, com aquela quantidade enorme de conteúdo de lutas. [...] Eu já tava vindo nessa de simplificar, mas pela fala da gestão agora, vai ser muito mais simples (MÁRIO).

Dado esse cenário, eu e Mário vimos que a tarefa que tínhamos em mãos não era nada simples. Ao pensarmos em como abordar uma unidade temática inteira em apenas três semanas entendemos que o guia de aprendizagem deveria ser o mais generalista possível, com uma atividade que tocasse no tema de uma forma mais ampliada.

Segue, abaixo, o Guia de Aprendizagem que foi enviado à escola e que orientou a criação da nossa videoaula:

GUIA DE APRENDIZAGEM - 2020			
Escola: (nome da escola preservado)			
Professor: Mário (sobrenome do professor preservado)	Disciplina: Educação Física	Série e turma: 9º ano A	Bimestre: 2º (01/06 – 31/07)
Justificativa do Conteúdo do bimestre: Espera-se que as unidades temáticas e seus respectivos objetos de conhecimento trabalhados neste 2º bimestre (Lutas no mundo e Esporte de combate), permitam que os alunos reconheçam as práticas corporais em seu contexto sociocultural, assim como, reflitam sobre as possibilidades do Se-Movimentar.			
Objetivos: Possibilitar aos alunos contato com a temática das lutas, de modo a oferecer novas possibilidades de práticas corporais e, entendimento das questões de interação humana que as lutas comportam.	Unidades Temáticas/Campo de atuação e Objetos de conhecimento: - Lutas (Lutas no Mundo): • Apresentação da unidade temática sobre Lutas. Texto: “Entendendo um pouco mais sobre as lutas, as artes marciais e os esportes de combate” (Diego Diaz Sanchez e Nabil José Award), pág.46 e 47 da apostila do aluno). Parceria com o aluno graduando em Educação Física (UFSCar) Pedro Colloca, sob orientação do prof. Glauco Nunes Souto Ramos. • Atividade avaliativa sobre a aula de Lutas. • Devolutiva realizada por meio de videoaula.		Habilidades a serem desenvolvidas no bimestre: - (EF09EF16) – Experimentar e fruir a execução dos movimentos pertencentes às lutas do mundo, adotando procedimentos de segurança e respeitando o oponente. - (EF09EF18) – Discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e a midiaticização de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando suas culturas de origem.
• Temas transversais: saúde e ética			
6. Estratégias didáticas			

6.1 Atividades Auto didáticas - Leituras, questionários e acompanhamento de videoaulas	6.2 Atividades Didático-Cooperativas - Interação virtual sobre a temática das lutas	6.3 – Atividades Complementares - Participação colaborativa do aluno de graduação em Educação Física escolar (UFSCar), praticante e estudioso sobre a temática das lutas, Pedro Colloca.
7. Valores trabalhados na disciplina Respeito ao próximo, às individualidades e às diferenças.	8. Critérios de Avaliação Os alunos serão avaliados de forma processual e contínua por meio das atividades realizadas e também pela participação remota pelo chat do facebook da sala e acompanhamento das aulas no Centro de Mídias-SP (CMSP).	
Referências: Para o professor: Currículo Paulista (Educação Física); Práticas Corporais: educação física (6º ao 9º anos) – Manual do professor; Proposta curricular do Estado de São Paulo – Linguagens e Códigos (Educação Física); Matriz de avaliação processual – Educação Física. Para o aluno: Currículo Paulista – Caderno do aluno - 9º ano (volume 2)		

Fonte: arquivos do professor Mário

Pensando sobre o processo que tivemos na escolha do que ensinar, entendi que deveria analisar esses dados refletindo sobre currículo. Dessa forma me parece que a situação relatada por Mário vai ao encontro do que argumentou Wolf (2020), em relação aos desafios curriculares das escolas nesse contexto pandêmico.

Segundo a autora:

De fato, o migrarmos a ação educativa das atividades da escola para o ambiente remoto em março de 2020, não havia possibilidade de previsão dos tempos em que estariam o ensino remoto e do currículo que se desenvolveria ali. A princípio, parte do receio dos professores era a exequibilidade do currículo planejado em tal ambiente (WOLF, 2020, p. 28).

Nos posicionamos em consonância à autora. Entendemos que a construção de um currículo não é uma tarefa feita de forma rápida, em caráter emergencial. Esse tipo de documento precisa considerar o contexto dos/as alunos/as, bem como afirmar uma intencionalidade e, nesse sentido, fica evidente que essa elaboração demanda tempo, para ser feita com qualidade.

Além disso, acreditamos ser importante destacar que o Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019) teria o ano de 2020 como o primeiro de sua implementação. Entendemos que a pandemia pode ter atrapalhado seu desenvolvimento e aplicabilidade, devido ao fato que em toda sua etapa de elaboração, em nenhum momento as instituições que o construíram,

consideraram (seria impossível considerar) que no ano seguinte, o mundo seria atingido por uma pandemia.

Dessa forma, consideramos como acertada a estratégia utilizada por Mário, de simplificar os conteúdos para conseguir conciliar o calendário da escola com a realidade que estávamos atravessando. Entendemos que esse foi o principal fator que conferiu viabilidade para a nossa unidade didática.

Ademais, é importante destacar que, por mais que a estratégia tivesse sido bem desenvolvida, o próprio professor vê lacunas para serem preenchidas no formato do ensino remoto elaborado para aquele momento, principalmente em relação a prática e a especificidade da educação física. Nas palavras dele:

É... tenho percebido assim, uma defasagem, é... da parte prática das aulas de educação física, né? não tem como negar isso, né? É... a aula presencial jamais, vai ser substituída, né? Ao meu ver né, então, eu penso que... essa parte que tem acontecido agora dessas aulas remotas para educação física, elas podem acrescentar futuramente, à uma aula presencial, [...] agora (entonação de oposição), substituir a aula presencial, é muito difícil, né? [...] A gente lida com o corpo né? Então a gente tá atento ali na prática com postura, com realização de movimentos, com a expressão corporal, né? Com a interação com o outro, né? (MÁRIO).

Acredito que quando aprofundamos a discussão da forma que Mário sugeriu, colocamos em xeque algo muito caro para a Educação Física escolar: a cultura corporal de movimento, seu próprio objeto de estudo (BRACHT, 2010).

Entendemos que, se agora, nessa análise, o componente curricular possui uma instabilidade em seu objeto de conhecimento, ficamos ainda mais desorientados sobre a escolha de nossas ações pedagógicas. Qual caminho tomar? Utilizando qual metodologia? Poderia inserir aqui diversas outras perguntas científicas...

Nesse sentido, refletindo sobre as finalidades da Educação Física escolar, Betti e Zuliani (2002) afirmam que:

A Educação Física não pode transformar-se num discurso sobre a cultura corporal de movimento, sob pena de perder a riqueza de sua especificidade, mas deve constituir-se como uma ação pedagógica com aquela cultura. Essa ação pedagógica a que se propõe a Educação Física será sempre uma vivência impregnada da corporeidade do sentir e do relacionar-se (p.75).

Esse excerto, juntamente com a questão levantada por Mário me fazem pensar que se pra Wolf (2020), o maior desafio da escola nessa pandemia é a exequibilidade do currículo, talvez no caso do componente curricular da educação física essa questão deva estar

assentada no fato de que as habilidades desse documento são também pensadas partindo de uma corporeidade específica. Uma corporeidade que chamaria de *pré-pandêmica*.

Dessa forma, acredito que uma possível tarefa para os/as proferes/as de educação física e pesquisadores/as da área nesse momento seja pensar, entender, organizar sistematicamente um currículo baseado em uma outra corporeidade. A qual chamaria de *corporeidade pandêmica*⁶.

É claro que essa elaboração demanda tempo, esforço e rigor científico-metodológico. Mesmo não sendo o foco da minha pesquisa, penso que a área da Educação Física precisaria começar se preocupar mais com essa *corporeidade pandêmica*, acredito que se nós soubéssemos identificar, interpretar e analisar as demandas, sentidos e significados dessa nova forma de ser, talvez encontrássemos respostas mais concretas para muitas perguntas, e possivelmente transpor algumas barreiras de forma mais acertada.

Sendo assim, pensando no manejo do currículo que precisou ser feito durante a nossa intervenção, acredito que novos estudos precisariam ser feitos para identificar quais são os impactos que a pandemia teve no processo de implementação do Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019) na rede estadual de ensino, além de outras estratégias metodológicas que os/as professores/as de educação física adotaram durante esse contexto.

4.3 *Se as lutas despertam interesse, quem luta também não briga*

Para essa categoria iremos focar em analisar os dados obtidos por meio das respostas dos/as alunos/as ao questionário que aplicamos, o qual chamamos de “avaliação”. As perguntas foram:

1. Você já teve alguma experiência com as práticas de lutas? Onde aconteceu? Na escola ou fora dela? Compartilhe como foram suas vivências.
2. Qual parte do texto e/ou da videoaula você achou mais interessante? Justifique sua resposta.
3. Você considera a prática das lutas como algo violento ou não? Justifique o seu ponto de vista.
4. Quais são os pontos positivos e os negativos, sua opinião, com relação a prática de lutas na Educação Física escolar?

⁶ Vale destacar que apesar de no caso desse estudo, termos visto emergir a demanda pela compreensão dessa *corporeidade pandêmica*, tal aspecto ainda precisa ser melhor estudado, delimitado e caracterizado, com a intenção de compreender quais são os limites e possibilidades que atravessam esse tema.

No que se refere a essa categoria, pudemos perceber que ao analisar as respostas da pergunta dois (Qual parte do texto e/ou da videoaula você achou mais interessante? Justifique sua resposta.), os/as alunos/as souberam destacar de forma bastante clara quais partes teriam se interessado mais em relação ao tema das lutas.

Nas palavras de alguns/as alunos/as, aqui representados pela letra “A” sucedida do número de identificação, temos:

A parte que achei mais interessante da videoaula foi explicação da diferença entre luta, arte marcial e esportes de combate. Eu achei interessante pois eu não sabia sobre essas diferenças e nunca tinha parado para pensar sobre (A1).

Que depois de existirem armas de fogo, as artes marciais não eram mais usadas, por causa eu não havia necessidade, mas elas nunca deixaram de existir elas começaram a ser praticadas como esportes em cultura diferente com práticas diferentes (A2).

A parte em que o professor Pedro falou sobre a energia vital do Ki (palavra japonesa) ou Chi (palavra chinesa), e quando ele mostrou os movimentos, pois foram aprendizados diferentes (A3).

Gostei da parte do texto que fala que todos podem fazer, também da questão da mulher, gosto dessa parte por que fala que podemos fazer, que conseguimos fazer e que as lutas não foram criadas especialmente para homens (A4).

Além disso, ao olhar para as respostas referentes à pergunta três (Você considera a prática das lutas como algo violento ou não? Justifique o seu ponto de vista.), desses/as mesmos/as alunos/as pudemos perceber que eles conseguiram fazer uma distinção clara entre luta e briga. Seguem as respostas:

Bom, eu acho isso meio relativo. Ao meu ver, acho que tudo depende de como e por que você está praticando luta, por exemplo, se você está praticando uma luta na intenção de agredir alguém, eu acho que seria algo violento, mas, se você estiver praticando na intenção de aprender mais sobre outra cultura, eu acho que não é algo violento e sim aprendizagem (A1).

Não elas são esportes iguais a outros, serve para você treinar sua condição física e aprimorar mais aprendendo novas técnicas e truques (A2).

Não, por que hoje em dia as pessoas tem como base o respeito, e em competições seguem regras e regulamentos. Mas pode ser que tenha pessoa que usam para a violência, o que é desrespeitoso com a cultura (A3).

Não considero, pois, tudo é feito em lugar adequado e com regras e etc. (A4).

Ademais, as respostas da primeira pergunta (Você já teve alguma experiência com as práticas de lutas? Onde aconteceu? Na escola ou fora dela? Compartilhe como foram suas vivências.) também são importantes para essa categoria, a saber:

Sim, minhas experiências com as práticas de lutas, já ocorreram em diversos lugares como parques, em escolas, academias e também em casa. Essas vivências foram bem interessantes, pois cada lugar tem suas características e tudo mais, por isso é bem legal experimentar a prática de lutas e outros lugares do quais você não está habituado (A1).

Sim, foi em ambos os lugares, na escola aprendi o conteúdo até fizemos um tipo de teatro. E fora da escola eu luto boxe e já fiz jiu-jitsu e muay thai (A2).

Sim, em um projeto social. Eu fazia Judô, e cheguei até a faixa azul, mas parei com 11 não lembro muito mais os movimentos e etc, mais minha irmã mais nova chegou a participar de um campeonato com oito nos (A3).

Sim, o Judô aconteceu na minha escola do fundamental 1 onde tínhamos aulas gratuitas, foi um experiência bem legal embora eu tenha feito por pouco tempo (A4).

Penso que todas essas repostas são bastante representativas, e não à toa, estão intimamente atreladas. Entendemos que a partir delas, é possível indicar que esses/as alunos/as, possuem não apenas o interesse nas lutas, mas também têm uma compreensão bastante esclarecida sobre o tema.

Pudemos apreender dessas respostas, que esses/as alunos/as possuem conhecimentos relacionados à caracterização das práticas, a diferenciação entre luta e briga, questões de gênero e que estão ligadas à lógica externa das lutas.

Acreditamos que perceber isso seja importante, pois, como apontam Rufino e Darido (2015b), esses são conteúdos possíveis de serem transportados para uma organização pedagógica. Entendemos que para esses/as alunos/as ficou clara a forma que o componente curricular da educação física compreende as lutas na escola.

Aprofundando um pouco mais a análise, na dissertação de mestrado de Garcia (2020), o autor aponta que os/as alunos/as terem conhecimentos dessa natureza é algo bastante importante, pois possibilita que os/as mesmos/as saibam distinguir as lutas pelas características que as tornam diferentes de outras práticas da cultura corporal de movimento.

Na esteira desse pensamento, So (2020) aponta que houve uma transformação no entendimento do que seriam as lutas para os/as alunos/as que entrevistou, depois que eles/as tiveram contato com as aulas de Judô na escola.

Ademais, entendemos que os dados que obtivemos, caminham nessas mesmas direções dos autores/as. Uma vez que ter contato anterior com o tema, seja na escola ou em outros lugares, pareceu ser fundamental para que a compreensão mais esclarecida do que são as lutas e de quais representações elas possuem na sociedade.

Pensando nisso, entendemos que tal convergência, pode indicar que mesmo com todas as adversidades presentes nesse processo de ensino, em decorrência da pandemia, os/as

alunos/as conseguiram apreender os conteúdos que estávamos propondo na videoaula, construindo, assim, seus próprios significados para essas práticas.

Entendemos que quando os/as alunos/as, por meio de suas respostas, demonstram que dominam a lógica externa dessa prática tocando em diversos pontos importantes, se estabelece ali um solo fértil de aprendizagem, onde as discussões podem ser trabalhadas de forma ainda mais profunda.

No sentido desse não esgotamento, além dos já citados, outros/s dois alunos/as dessa turma parecem ter conseguido aprender sobre as lutas, tendo em vista os comentários que obtivemos no grupo do *Facebook*. A saber:

Se você for praticar uma luta como defesa pessoal. Você estaria praticando artes marciais? (A1).

Professor, essas palavras que falamos em outras línguas, além de respeito, tem algum significado? (A2).

Capoeira poderia ser considerado um esporte de combate? (A5).

Tem algum lugar específico que se treina as lutas, tipo um ringue ou algo assim? (A6).

Entendo que essas questões corroboram para a defesa de que nossa videoaula aula foi bem sucedida, pois nessas dúvidas os/s alunos/as estariam destrinchando o tema de acordo com os conceitos apresentados por mim e Mário.

Além disso, acreditamos que essas indagações podem, em alguma medida, indicar uma certa autonomia em relação ao tema. Levando em consideração que a videoaula possibilitou requisitos mínimos para que eles/as elaborassem suas próprias reflexões, partindo do conhecimento que já possuíam.

No entanto, imaginamos que se a pandemia não fosse uma questão a ser considerada nessa pesquisa e se nós tivéssemos tido a oportunidade de aplicar aulas presenciais, muito provavelmente, também teríamos respostas referentes à lógica interna das lutas e a aprendizagem desses/s alunos/as estaria ainda mais completa.

Por fim, acredito que essa pesquisa pôde contribuir no sentido de revelar quais estratégias um professor de Educação Física utilizou para fazer a transição do ensino presencial para o remoto, no contexto pandêmico e mantendo o conteúdo proposto no Currículo Paulista (2019) para o ensino das *'lutas no mundo'*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração que o objetivo desse trabalho foi analisar quais foram as estratégias de ensino utilizadas por um professor de educação física da rede estadual de ensino de São Carlos – SP, pra ensinar as *'lutas no mundo'*, no contexto da pandemia de COVID-19, apreendemos alguns aspectos que merecem ser destacados.

O primeiro se refere a variáveis que não pudemos ter controle durante o processo, ao passo que, se assim tivéssemos, provavelmente a execução da pesquisa poderia ter sido feita com mais qualidade.

Dizemos isso pensando que o próprio contexto pandêmico, nos colocou (pesquisador, orientador e participantes) em situações pessoais difíceis de lidar, tanto na esfera profissional quanto pessoal. Além disso, tivemos alguns entraves no acesso aos dados, por má organização pesquisador. No entanto, essas dificuldades foram resolvidas graças ao trabalho de Glauco e Mário.

Ademais, entendemos que se nós não tivéssemos que acelerar a entrega do Guia de Aprendizagem, em virtude do calendário escolar elaborado às pressas, muito provavelmente a unidade didática que montamos teria uma qualidade maior.

Porém, como mencionado anteriormente, entendemos que esses fatores fogem do nosso controle, pois ninguém esperava que a pandemia iria durar tanto tempo assim e que teríamos uma gestão por parte do governo federal tão mal orquestrada nesse sentido.

Apesar dessas intempéries, acreditamos que os resultados que obtivemos são relativamente satisfatórios e conclusivos o suficiente, para dizer que a unidade didática que eu e o professor Mário elaboramos foi bem sucedida para a aprendizagem do conteúdo lutas para os/as alunos/as do 9º ano C dessa escola.

No que se refere a ser professor na pandemia, pudemos inferir que, a partir da experiencia de Mário, essa não é uma tarefa nada simples, a qual exige um esforço aparentemente mais urgente da reflexão sobre a própria prática. Sabendo que esse lugar da profissão tem o seu bônus e seu ônus.

Em relação ao panejamento das aulas de educação física, foi possível concluir que por mais que tenha sido possível fazê-lo com sucesso, os entraves em relação a um currículo elaborado para o ensino presencial tendo que ser executado no ambiente *online* foram imperativos para a elaboração de nossa unidade didática.

Dessa forma, é preciso que mais estudos sejam realizados para entendermos com maior clareza quais são os impactos da pandemia na aplicação do Currículo Paulista (2019).

Pensando na perspectiva dos/as alunos/as em relação aos conteúdos trabalhados, concluímos que eles/as tiveram um bom aproveitamento da aula, ao expressarem em suas avaliações compreensões bastante elaboradas e esclarecidas sobre as lutas e também por terem, na medida do possível, de forma autônoma, estabelecido suas próprias significações sobre a temática, pelo o que foi expressado nos comentários do *Facebook*, respectivamente.

Sendo assim, acredito que essa pesquisa pôde, nos limites de um trabalho de conclusão de curso, revelar quais estratégias metodológicas foram possíveis de aplicar para realizarmos uma transição do ensino presencial para o ensino remoto durante a pandemia de COVID-19 da forma menos danosa possível, tanto para professores/as como para alunos/as, mantendo os conteúdos propostos no Currículo paulista, ao ensino de '*lutas no mundo*'.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994. p. 335. Tradução de: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista.

BRACHT, Valter. A educação física no ensino fundamental. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO, 1. 2010, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7170-3-6-educacao-fisica-ensino-fundamental-walter-bracht/file>>. Acesso em: 30 de set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 27 set. 2020

CORREIA, Walter; FRANCHINI, Emerson. Produção acadêmica em lutas, artes marciais e esportes de combate. **Motriz**. Rio Claro, v. 16, n. 1, p. 01-09, 2010.

FERREIRA, Lílian A. **O professor de Educação Física no primeiro ano de carreira: análise da aprendizagem profissional a partir da promoção de um programa de iniciação científica**. 2005. 216 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Física, Cech, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005. Cap. 3. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2382/TeseLAF.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 07 abr. de 2021

FLORÊNCIO, Samara Q. do N.; GOMES-DA-SILVA, Pierre N. A pesquisa colaborativa na educação física escolar. **Movimento**: Revista de educação física da UFRGS, Porto Alegre, v. 23, n. 1, p. 325-338, 2017. Acesso em: 07 de abril de 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/viewFile/65305/41035>. Acesso em: 07 abr. 2021.

FREIRE, Paulo. Não há docência sem deiscência. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Cap. 1. p. 12-20. (Coleção leitura).

GARCIA, Leandro F. **O ensino das lutas nas aulas de Educação Física na escola: possibilidades e desafios**. 2020. f. 116. Dissertação (Mestrado Profissional) UNESP - Faculdade de Ciências, Bauru, 2020.

GODOY, Arilda S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Rev. adm. empres.**, São Paulo, v.35, n.2, p. 57-63, 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000200008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09 abr. 2021.

GONÇALVES, Arisson; SILVA, Méri. Artes marciais e lutas: uma análise da produção de saberes no campo discursivo da educação física brasileira. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 657-671, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010132892013000300010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 set. 2020.

GONZÁLEZ, Fernando J.; FENSTERSEIFER, Paulo E. Entre o "não mais" e o "ainda não": pensando saídas pra o não lugar da educação física escolar. **Cadernos de Formação Rbce**,

Campinas, v. 1, n. 1, p. 9-24, set. 2009. Disponível em:
<http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/929/539>. Acesso em: 27 set. 2020.

NEGRINE, Airton. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto N. S. (org.). **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. 3ª ed. Porto Alegre: Universidade/UFRGS/Sulina, 2010. p. 61-99.

OLIVEIRA, João; GOMES, Matheus; BARCELLOS, Thais. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. **Ensaio: avaliação políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 108, p. 555-578. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362020000300555&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 27 de set. 2020.

PALUDO, Elias F. Os desafios da docência em tempos de pandemia. **Em Tese**, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 44-53, 23 set. 2020. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/1806-5023.2020v17n2p44>. Acesso em: 25 abr. 2021.

RUFINO, Luiz G. B.; DARIDO, Suraya C. Lutas, artes marciais e modalidades esportivas de combate: uma questão de metodologia. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, n. 128, p. 1-10, jul. 2011. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd158/lutas-artes-marciais-uma-questao-de-terminologia.htm>. Acesso em: 27 set. 2020

RUFINO, Luiz G. B.; DARIDO, Suraya C. **O ensino das lutas na escola: possibilidades para a educação física**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 208.

RUFINO, Luiz G. B.; DARIDO, Suraya C. O ensino das lutas nas aulas de educação física: análise da prática pedagógica à luz de especialistas. **Revista da educação física**, Maringá, v. 26, n. 4, p. 505-518, 2015. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-30832015000400505&lng=en&nrm=iso. Acesso 30 abri. 2021.

SÃO PAULO (Estado). **Caderno do aluno**. São Paulo: Secretaria da Educação, 2020.

SÃO PAULO (Estado). **Currículo Paulista**: documento introdutório. São Paulo: Secretaria da Educação, 2019. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso em: 25 set. 2020. p.11.

SÃO PAULO (Estado). Decreto nº 64.864, de 16 de março de 2020. **Suspensão das aulas**. São Paulo: Secretaria da Educação, 2020a. Disponível em:
http://diariooficial.imprensaoficial.com.br/nav_v5/index.asp?c=4&e=20200317&p=1. Acesso em: 25 set. 2020.

SÃO PAULO (Estado). **Informações básicas**: programa de ensino integral. São Paulo: Secretaria da Educação, 2014. Disponível em:
<https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/727.pdf> />. Acesso em: 30 abr. 2021.

SÃO PAULO (Estado). Resolução Seduc nº deliberação CEE 177/2020, de 18 de março de 2020. **Homologação do ensino à distância**. São Paulo: Secretaria da Educação, 2020. Disponível em:
https://www.imprensaoficial.com.br/DO/BuscaDO2001Documento_11_4.asp?link=%2f20

20%2fexecutivo%2520secao%2520i%2fmarco%2f19%2fpag_0018_0a82bd5d0fbe115a6a01b37f3c32f5cc.pdf&pagina=18&data=19/03/2020&caderno=Executivo%20I&paginaordenacao=100018>. Acesso em: 25 set. 2020.

SO, Marcos R. **Lutas na Educação Física Escolar**: as relações dos alunos com o saber. Curitiba: Editora CRV, 2020. 192 p. (Coleção Educação física: formação para o cotidiano escolar).

WOLFF, Carolina G. S. **Ensino remoto na pandemia: urgências e expressões curriculares da cultura digital**. 2020. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

APÊNDICES

1. *Termo de consentimento livre esclarecido (TCLE): assinado pelo professor*

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E MOTRICIDADE HUMANA /
GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Resolução 466/2012 do CNS)

**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA PANDEMIA DE COVID-19: O ENSINO DAS
LUTAS DURANTE O ENSINO REMOTO**

Eu, Pedro Maiorano Colloca, estudante do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar o convido a participar da pesquisa “Educação Física escolar na pandemia e COVID-19: o ensino das lutas do mundo de forma *online*”, orientada pelo Prof. Dr. Glauco N. S. Ramos.

Durante a pandemia de COVID-19, ocorreram muitas mudanças em todos os campos de trabalho ao redor do mundo e com a profissão docente, não teria como ser diferente. Professores e professoras das mais diversas disciplinas tiveram que repensar suas formas de ministrar aulas, tendo em vista a maneira como o ensino remoto que se estabeleceu, principalmente aqui no Brasil.

Nesse sentido, essa pesquisa tem o objetivo de analisar uma unidade didática de ensino das lutas, construída de forma colaborativa, com o professor de Educação Física da rede estadual de ensino do estado de São Paulo.

Você foi selecionado por ser professor de Educação Física em uma escola da rede estadual e estar trabalhando com o ensino de lutas durante o contexto pandêmico. Este termo é um convite para participar de uma entrevista semiestruturada que intenciona abordar e entender a maneira pela qual você compreende o ensino das lutas durante esse contexto pandêmico.

A primeira parte da entrevista será uma caracterização do entrevistado, enquanto que na segunda parte relacionada a organização didático-pedagógica de suas aulas no período da pandemia.

As perguntas não serão invasivas ou intimidadoras, no entanto, podem causar algum tipo de desconforto, pois podem te levar a expor opiniões que envolvem sua atuação profissional e como a pandemia tem influenciado a organização de suas aulas.

Nesse sentido, vale destacar que você tem total liberdade e autonomia para não responder algo que for questionado ou mesmo interromper a entrevista se/quando achar necessário.

Sua participação nessa pesquisa irá contribuir na obtenção de dados que serão exclusivamente usados para fins científicos, com a intenção de contribuir ainda mais na caracterização desse fenômeno tão recente, e, ao mesmo tempo, tão complexo que é o ensino remoto nas escolas estaduais em virtude da pandemia de COVID-19.

Sua participação é voluntária e, por isso, você não receberá nenhum tipo de bonificação ou recompensa em dinheiro. Caso decida declinar na participação dessa entrevista, não terá nenhum tipo de prejuízo, em sua relação ao pesquisador, ou orientador ou à Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Todos os dados aqui coletados serão confidenciais e caso ocorra a menção de nomes eles serão substituídos por letras, na intenção de manter o anonimato de todas as pessoas envolvidas.

Solicito sua autorização para gravação da videoconferência da entrevista. Irei utilizar a plataforma *Google meet* para nos encontrarmos e o *software OBS Studio* para o registro das imagens e áudio.

Você receberá uma via deste termo, assinada digitalmente por você, pelo pesquisador. Se você tiver qualquer problema ou dúvida durante a sua participação na pesquisa poderá comunicar-se pelo telefone ou *Whatsapp* no número (16)99737-9830. Ao ligar ou mandar a mensagem, o tempo estimado de resposta ou retorno da ligação é de uma hora.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.


Endereço para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Pesquisador Responsável: Pedro Maiorno Colloca

Endereço: José Teixeira, 500 – Parque Sisi: 13562-440

Contato telefônico: (16)997379830E-mail: pedrocollocaufscar@gmail.com

Local e data: São Carlos, 28/05/2020

Pedro Maiorano Colloca
Nome do Pesquisador
Assinatura do PesquisadorMário Lucio de Amorim Filho
Nome do Participante
Assinatura do Participante

2. *Links para os vídeos produzidos no trabalho*

1. Entrevista com o professor Mário: <https://youtu.be/1kLPCitVphw>
2. Videoaula 'lutas no mundo': <https://youtu.be/Dbn3-x2x1zI>
3. Devolutiva feita para os/as alunos/as: <https://youtu.be/bvH22QRMzQs>