

**LUANA RIGO PAVÃO**

**A INTERAÇÃO ENTRE OS CORPOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:  
UMA EXPERIÊNCIA CONSTRUÍDA NO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA  
ESCOLA PÚBLICA**

**Porto Alegre  
2020**

**LUANA RIGO PAVÃO**

**A INTERAÇÃO ENTRE OS CORPOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA  
EXPERIÊNCIA CONSTRUÍDA NO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA  
PÚBLICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki

**Porto Alegre  
2020**

## AGRADECIMENTOS

Palavras nas primeiras páginas do meu estudo nunca seriam suficientes pra agradecer quem esteve comigo nessa trajetória. Mais do que um trabalho de conclusão, esse estudo é o resultado de todas as minhas vivências dentro e fora da universidade (até agora), como se fosse uma mistura de pequenas partes de mim.

Eu agradeço primeiramente à minha mãe, Luci. O universo nos colocou como mãe e filha porque não iria nos aguentar como melhores amigas. Seria demais para esse mundo pacato... Obrigada por me ensinar o que é ser uma mulher forte. Eu te admiro eternamente.

Agradeço ao meu irmão, Lucas, o qual esteve presente em forma de irmão, amigo, pai, professor e tantos outros papéis que nem perguntei se ele queria. Obrigada por me chocar com tua sabedoria e sensatez, e por compartilhar os teus lados esquisitos comigo também.

Agradeço ao meu pai, Everaldo, por me incentivar desde pequena a ser o mais “serelepe” possível (mesmo que seu incentivo viesse como um desafio: “não faz isso!”). Essa “serelepice” me levou por caminhos cheios de paradas de mão, piruetas, subidas em árvore e balanços em tecidos. Obrigada por me mostrar o caminho.

Obrigada aos que estiveram presentes na minha vida durante minha trajetória acadêmica. Amigos, amores, colegas, professores. Àqueles que me incentivaram a começar. Àqueles que me ajudaram a chegar até o fim. Obrigada pelos cafés da tarde no inverno e pelas cervejas geladas no verão.

Obrigada ao meu orientador, Elisandro, que me mostrou o quão sensível e afetuosa pode ser a nossa prática docente. Na primeira aula que tive com ele, todos os alunos foram recebidos na porta com um abraço. Na segunda aula, ele já sabia o nome de cada um. Além de ser uma fonte absurda de sabedoria e inspiração, o faz com muita humildade.

Um agradecimento mais que especial a cada criança que cruzou meu caminho nesse período. Espero ter conseguido devolver um pouco do carinho e atenção que recebi. Graças a vocês tenho uma gama de histórias engraçadas para contar durante toda a minha vida.

Obrigada ao meu Eu do passado, por não ter deixado de seguir o caminho que acreditava ser o melhor pra mim. Estávamos certas. Pelo menos por enquanto.

## RESUMO

O presente estudo tem como objetivo a compreensão dos efeitos e/ou desdobramentos pedagógicos que a discussão sobre a interação entre os corpos provoca em uma turma de estudantes de 5º ano de Ensino Fundamental de uma escola pública de Porto Alegre, assim como a reflexão sobre a construção da docência de uma estudante de Licenciatura em Educação Física. A revisão de literatura aponta a importância da inserção de temas que permeiam a interação entre os corpos como conteúdo da Educação Física Escolar. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que se utiliza da pesquisa narrativa para descrever e discutir experiências construídas no âmbito do estágio docente na escola. Foram usados diários de campo para relatar as vivências em aula ao longo do estágio de docência, os quais após uma seleção foram conceituados e agrupados em categorias para serem analisados.

**Palavras chaves:** Educação Física Escolar. Ensino Fundamental. Interação entre os Corpos.

## ABSTRACT

The present study aims to understand the effects and/or pedagogical consequences that the discussion about the interaction between bodies causes in a class of 5<sup>th</sup> grade students of a public school in Porto Alegre, as well as the reflection on the construction of the teaching of a graduate student in Physical Education. The literature review points to the importance of inserting themes that permeate the interaction between bodies as content of Physical Education in schools. It is a qualitative research that uses narrative research to describe and discuss experiences built within the scope of the teaching internship at school. Field diaries were used to report on classroom experiences throughout the teaching internship, which after a selection were conceptualized and grouped into categories to be analyzed.

**Keywords:** Physical Education in Schools. Elementary School. Interaction between bodies.

## SUMÁRIO

<b>1.INTRODUÇÃO.....</b>	<b>6</b>
1.1 Problemas de pesquisa.....	9
1.2 Objetivos.....	9
1.2.1 Objetivo geral.....	9
1.2.2 Objetivos específicos.....	9
<b>2 REVISÃO DE LITERATURA .....</b>	<b>10</b>
2.1 O currículo da Educação Física e sua aproximação com a Antropologia .....	10
2.2 Corporeidade .....	13
2.3 Educação Somática .....	15
2.4 A interação entre os corpos .....	18
<b>3 DECISÕES METODOLÓGICAS .....</b>	<b>21</b>
3.1 Natureza do estudo .....	21
3.2 Participantes .....	21
3.3 Instrumentos de produção de informações .....	23
3.4 Cuidados éticos .....	24
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES .....</b>	<b>26</b>
4.1 Relacionando atividades e experiências das aulas com o conceito de identidade .....	26
4.2 Relacionando atividades e experiências das aulas com o conceito de empatia.....	28
4.3 Relacionando atividades e experiências das aulas com o conceito de coletividade .....	32
4.4 Contribuições das experiências do Estágio no Ensino Fundamental para a construção de minha docência.....	35
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>37</b>
<b>6 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>39</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Marie-Christine Josso (2007) relata a importância de refletirmos e discorrermos sobre as experiências e vivências que colecionamos ao longo de nossas vidas, no momento de produção de estudos. Segundo ela,

Trabalhar as questões da identidade, expressões de nossa existencialidade, através da análise e da interpretação das histórias de vida escritas, permite colocar em evidência a pluralidade, a fragilidade e a mobilidade de nossas identidades ao longo da vida (p. 415).

Eu sempre gostei de ensinar. Quando era pequena, insistia para que minha avó subisse em uma pitangueira comigo, mesmo que ela tivesse seus 70 anos e eu tivesse apenas 4. Ensinei a ela onde apoiar as mãos e os pés, avisei onde estava mais escorregadio, mostrei onde era um bom local pra ela descansar. Depois de uns cinco minutos comendo pitanga e conversando, resolvemos que seria melhor descer. Infelizmente, minha avó estava posicionada em um local que barrava a minha passagem, sendo assim, não conseguia descer antes para ajudá-la com o caminho. Ela também não conseguiria sozinha. Ficamos lá por quase uma hora, até que minha mãe chegou do trabalho e nos resgatou. Essa é minha lembrança mais antiga de uma tentativa de docência, a qual, apesar de parecer mal sucedida, aumentou meu interesse pelo ensino e fez minha avó subir em uma árvore.

No meu Ensino Fundamental eu fazia parte de um time de handebol de uma escola pública e sentia meu lado professora aflorar a cada momento em que o treinador me usava como exemplo. No ensino médio, já em outra escola, gostava de montar pequenos treinos de handebol para minhas colegas, afim de que conseguíssemos ganhar um campeonato escolar. Nunca ganhamos, mas isso contribuiu ainda mais para que eu escolhesse seguir este caminho.

Aos 17 anos ingressei como estudante no curso de Pedagogia da UFRGS. Confesso que não era o curso que eu almejava, mas foi o que a minha nota no vestibular permitiu. Minha mãe, nessa época formada em Pedagogia há 2 anos, me incentivou muito para que pelo menos eu tentasse me inserir na universidade. Me inseri e percebi ali que, mesmo não sendo nessa área, eu seria professora. Me interessei por muitos assuntos dentro da Pedagogia, principalmente aqueles que

envolviam o corpo, o jogo, a cultura e os nossos “porquês”. Fiquei nesse curso por um ano e meio, quando finalmente mudei para o curso de Educação Física.

Com uma bagagem pedagógica, acabei por trilhar, dentro da Educação Física, um caminho majoritariamente educacional. Participei de projetos em escolas (públicas e particulares), CAPS, academias e até mesmo em um presídio feminino. Sendo assim, tive contato com realidades variadas: pessoas pobres, pessoas ricas, pessoas com alguma deficiência, pessoas com doenças mentais, entre outros grupos. Aprendi a ser flexível quanto a minha postura, por vezes falante, por vezes ouvinte.

No curso de Educação Física, tive um contato mais direto com a docência por conta dos estágios obrigatórios na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Considero importante ressaltar minhas vivências anteriores à esse ponto de minha formação pois, segundo DAOLIO (1995), o professor, antes de ser professor, é um indivíduo inserido em uma cultura com suas próprias experiências, virtudes e ideais. Esse passado define e orienta a forma como nos relacionamos com a escola, com os alunos e com a prática pedagógica em si. Segundo Daolio (1995),

A forma como os professores entendem e traduzem essas noções influencia no tipo de aula que ministram, no delineamento dos seus objetivos, na sua postura perante os alunos e na forma como utilizam as técnicas corporais na sua rotina de aulas, constituindo assim como que um fio invisível que costura, por uma lógica própria, sua experiência de mundo e, portanto, a concepção acerca de sua prática como profissionais (p.80).

Na Educação Infantil, me vi em uma sala com 18 crianças de 3 anos, todas muito carentes (no sentido emocional e social). Muitas vezes chegavam para a aula de manhã, no inverno<sup>1</sup>, de chinelo ou sandália. Sempre que era possível, elas estavam nos nossos colos, nos contando ou mostrando algo. No início do meu planejamento, pensei em focar minha prática pedagógica nas habilidades motoras básicas, pois me pareceu ser mais confortável (para mim como professora). Porém, minha orientadora do estágio me questionou sobre qual seria o papel da Educação Física para aquela turma. Seria mesmo tão prioritário ensinar àquelas crianças de 3 anos, com carências afetivas, vindas de famílias de baixa renda, a melhor forma de saltar? Com isso em mente, resolvi optar por algo mais significativo para meus

---

<sup>1</sup> O inverno no sul do Brasil (clima subtropical) tende a ser rigoroso, com temperaturas médias entre 15º e 18º e com mínimas que podem chegar a menos que 0º.

alunos. Escolhi como tema gerador do meu trabalho a imaginação. Mais que isso, a imaginação como conteúdo da Educação Física Infantil. Foi uma experiência muito interessante e resultou em uma turma mais imaginativa e comunicativa.

Já no Ensino Fundamental, minha experiência foi tão marcante para mim que resultou nesta pesquisa. O estágio foi com o 5º ano e em dupla<sup>2</sup>, o que me trouxe algumas indagações que irei discorrer mais à frente. Nossas atividades visavam a consciência corporal e a Educação Somática<sup>3</sup> trazendo para a aula o entendimento do corpo como uma possibilidade, onde conseguimos exercer nossas vontades. Desde o início, pensava que seria difícil atingir os estudantes com essa nova perspectiva sobre o corpo, já que os mesmos deixaram claro seu interesse por aulas envolvendo esportes mais comumente praticados na Educação Física, como futebol e voleibol, mas fui surpreendida.

Ao propor para crianças de 10 a 12 anos atividades que envolvem o toque, o contato visual, a observação detalhada dos corpos, é possível que encontremos algumas resistências, como a vergonha e o constrangimento causados por uma ideia estereotipada de padrões e modelos inatingíveis (ADAMI et. al., 2005). A minha surpresa veio, quando, depois de nossas conversas a respeito e algumas dinâmicas focadas nisso, mesmo nas atividades em que o toque era o fator principal, o constrangimento que eu estava esperando não apareceu. Eles desenvolveram um respeito pelo seu corpo e pelo corpo do outro que eu não estava preparada para presenciar.

Ao perceber essa atitude deles me senti motivada para pesquisar, escrever e tentar aprofundar meus conhecimentos sobre os conceitos que os levaram à essa mudança, através de uma reflexão acerca das atividades que propus e dos comportamentos apresentados pelos alunos. Devido à essa minha experiência, o questionamento que norteia o presente estudo é: quais os efeitos e/ou desdobramentos pedagógicos que uma unidade didática que discute a interação entre os corpos provoca, em uma turma de estudantes de 5º ano de Ensino Fundamental de uma escola pública e sobre a construção de minha docência?

---

<sup>2</sup> A necessidade de os estágios serem em dupla ocorre em função da alta demanda de matriculados nos estágios e das poucas turmas oferecidas nas escolas públicas que acolhem essa disciplina.

<sup>3</sup> A Educação Somática (ES) é um campo teórico-prático com diversos métodos que visam aumentar a nossa consciência sobre o movimento feito e assim, eliminar desconfortos a partir dele.

## **1.1 Problema de pesquisa**

Frente ao apresentado, o problema de pesquisa se constituiu na seguinte questão: quais os efeitos e/ou desdobramentos pedagógicos uma unidade didática que discute a interação entre os corpos provoca em uma turma de estudantes de 5º ano de Ensino Fundamental de uma escola pública e sobre a construção de minha docência?

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo geral**

Compreender os efeitos e/ou desdobramentos pedagógicos que uma unidade didática que discute a interação entre os corpos provoca em uma turma de estudantes de 5º ano de Ensino Fundamental de uma escola pública e sobre a construção da docência de uma estudante de Licenciatura em Educação Física.

### **1.2.2 Objetivos específicos**

- Descrever ações e atitudes resultantes das vivências propostas por uma unidade didática que tematiza a interação entre os corpos em uma turma de Ensino Fundamental de uma escola pública;
- Analisar os limites e as potencialidades de proporcionar vivências de práticas corporais focadas na interação entre os corpos nas aulas de Educação Física em uma turma de Ensino Fundamental de uma escola pública;
- Identificar e analisar os desafios e aprendizagens docentes encontrados durante a implementação de uma unidade didática que discute a interação entre os corpos em uma turma de Ensino Fundamental de uma escola pública.

## **2 REVISÃO DE LITERATURA**

### **2.1 O currículo da Educação Física e sua aproximação com a Antropologia**

A definição de Educação Física, assim como seu currículo no ensino superior, passou por diversas tensões, mudanças e discussões no decorrer da história. No artigo “A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física” de Valter Bracht (1999), o autor tece uma breve linha do tempo pontuando os principais acontecimentos e vertentes que a rodearam. A Educação Física e seu currículo acompanharam as diversas alterações na sociedade, colaborando para os interesses de quem estava no poder.

A prática pedagógica da Educação Física se inicia entre os séculos XVIII e XIX, com influência do pensamento militar e da medicina. A dualidade de corpo e mente sempre esteve muito presente no currículo da EF, sendo necessário educar intelectualmente, e, em outro momento, fisicamente. Inicialmente entendida como uma possibilidade de educar o comportamento humano através do corpo, onde o indivíduo teria seu corpo estudado buscando controle e obediência, a Educação Física posteriormente camuflou esse velho interesse com a ginástica e a esportivização, muito presente no governo de Getúlio Vargas no Brasil.

No período em que a esportivização foi estimulada, o objetivo era que os cidadãos perseguissem um ideal de “corpo treinado”, onde os exercícios visavam melhorar o corpo, como melhorar o funcionamento de uma máquina. Esse pensamento teve seu ápice durante a ditadura militar, onde era incentivada a aptidão física (ou seja, a capacidade produtiva) e o desporto (por conta da imagem de “nação desenvolvida” que essa prática assegurava ao Brasil).

Na década de 1980, a Educação física começou a olhar para e dialogar com as referências das ciências sociais e humanas, como parte do chamado movimento renovador da EF brasileira. Com isso, surgiram novas ideias que iam de encontro aos modelos anteriores, permitindo uma análise crítica do paradigma da aptidão e da esportivização. Essas novas vertentes, no primeiro momento, exigiam que os estudos sobre o corpo tivessem um outro embasamento teórico. Nessa mesma linha, as temáticas de aprendizagem e desenvolvimento motor também ganharam atenção nessa época, como algo novo.

Como em 1970 iniciou-se o campo acadêmico da Educação Física, as discussões sobre a EF em diálogo com as ciências sociais e humanas aumentou consideravelmente, principalmente na década de 1990. Nesse momento, mais propostas pedagógicas surgiram. Algumas ainda com o pano de fundo da aptidão física (como a promoção da saúde e a abordagem desenvolvimentista) e outras tendendo a um pensamento mais progressista (como a abordagem crítico-superadora e a crítico-emancipatória). Entre as propostas progressistas, é entendido que é tarefa da escola – e da Educação Física - a introdução dos indivíduos no universo da cultura corporal ou de movimento de forma crítica.

Ao falar sobre o corpo, Bracht (1999) ressalta que a partir nos anos 1960 o corpo humano e a prática corporal passaram a ser objeto digno de pesquisa em diversas áreas, em assuntos distintos: no campo científico (com a neurociência, biologia, filosofia e outros) e no campo social (com a forma que as instituições tratavam o corpo, o surgimento do sexo por prazer por conta das pílulas anticoncepcionais, o campo do lazer, e outros). Ao fim do artigo, o autor se pergunta se estaria nascendo uma nova concepção sobre o corpo (em 1999), pois, como o mesmo diz em seus escritos, quando a sociedade muda, mudam as nossas concepções sobre o corpo. E como a sociedade está sempre em constante mudança, novas demandas e representações sobre e acerca do corpo são permanentemente endereçadas aos sujeitos.

Já no livro “Da cultura do corpo”, de Jocimar Daolio (1995), o autor se utiliza de um olhar antropológico para analisar a prática pedagógica dos professores de Educação Física do Ensino Fundamental, levando em consideração um referencial teórico provindo da Antropologia Social, principalmente com os autores Marcel Mauss, François Laplantine e Clifford Geertz.

Daolio (1995) inicia suas reflexões com uma pequena introdução ao universo da Antropologia, trazendo conexões com o conceito de corpo estudado pela Educação Física. No século XIX houve uma estruturação da Antropologia como ciência, adotando um referencial teórico das ciências naturais (nesse momento o estudo era focado no homem como mais uma espécie no reino da natureza). A pesquisa antropológica da época buscava encontrar o chamado “homem original”, um ser que não tivesse em sua existência a influência da sociedade e da cultura, pois assim, acreditava-se que se entenderia os porquês de os humanos serem diferentes entre eles em tantos aspectos. Essas ideias foram sendo questionada por

décadas, em que foram trazidas à tona evidências de cultura anterior ao Homo Sapiens. Assim, a Antropologia se direcionou para o lado das ciências sociais.

As descobertas sobre nosso passado biológico e social mostrou que a cultura, além de ser “criada” a partir do intelecto, também criou maneiras para o mesmo se desenvolver. Ou seja, os fatores culturais e biológicos foram responsáveis pelos seus desenvolvimentos mútuos.

Ao falar sobre o corpo, Daolio (1995) o entende como uma construção cultural, pois cada sociedade se expressa nos corpos de forma diferentes. Importante ressaltar que essa expressão não se dá somente no corpo físico, mas também nos significados que a cultura associa aos corpos. Assim como o corpo, Rodrigues (1987) destaca que nossa percepção sobre o mundo também é afetada pela cultura, logo, não há como apreender o mundo tal qual o mundo é em sua objetividade. Assim sendo, Daolio (1995) conclui que a ideia de uma Educação Física também é uma construção cultural, sendo inviável uma definição permanente.

O autor também traz o princípio de alteridade, que seria o reconhecimento e a aceitação das diferentes culturas e suas formas de agir e pensar, e que esse mesmo princípio seria bem-vindo na Educação Física, como cita em seu livro

Tomando emprestado da Antropologia o princípio da alteridade, que aprendemos a levar em consideração ao longo da realização deste trabalho, talvez pudéssemos encontrar um instrumento útil para nos auxiliar a pensar, sob um outro ângulo, a prática escolar de Educação Física. A ciência antropológica conforme discutido anteriormente, considera a humanidade plural e procura abordar os homens a partir de suas diferenças. Refuta, assim, o etnocentrismo, que considera uma sociedade como centro do mundo e a partir da qual as outras são analisadas de forma preconceituosa. Um costume ou prática de um determinado grupo não devem ser vistos como certos ou errados, melhores ou piores do que outros do nosso próprio grupo. Ambos têm significados próprios que os justificam no âmbito do grupo no qual ocorrem. Portanto, a diferença não deve ser pensada como inferioridade, o que caracteriza a espécie humana é justamente sua capacidade de se expressar diferenciadamente. (p.100)

Trazendo esse princípio para a sala de aula, entendemos que nossos alunos tiveram diferentes experiências e práticas corporais antes de estarem ali, e precisamos reconhecer e aceitar suas vivências, transformando a aula em um local abrangente e plural. Portanto, tomar e materializar as aulas de Educação Física na escola a partir das contribuições da Antropologia significa considerar os

atravessamentos culturais e as particularidades de grupo e sujeitos na apropriação e experimentação de práticas corporais.

## 2.2 Corporeidade

No artigo “O corpo segundo Merleau-Ponty e Piaget” de Maria Elisa Mattos Pires Ferreira (2010), a autora traz alguns pensamentos do filósofo e fenomenólogo francês Maurice Merleau-Ponty, focando na ideia de que o corpo não é inferior à mente. Essa constatação, discutida por ele no século XX, também trazia a noção de que o homem deveria ser compreendido como um fenômeno corporal, que engloba sua expressividade, palavra e linguagem. A junção de nossos movimentos, gestos, expressividade e presença resultaram no conceito de corporeidade (Merleau-Ponty, 1999).

A autora expõe que o ponto de vista Merleau-Pontyano “carrega consigo o juízo de que somos presenças ativas no mundo, forçando-nos a ultrapassar a ideia de que seríamos objetos passivos à mercê da História” (p.49). Sendo assim, entenderemos a corporeidade para esse estudo como a forma que somos e sentimos nosso corpo dentro na nossa relação com o mundo e com o outro.

No livro “Sentir, pensar e agir: corporeidade e educação” de Maria Augusta Salin Gonçalves (1994), a autora traz também a ideia de que o corpo, a corporalidade e a forma de o homem lidar com suas demandas não são desconexos à cultura e ao mundo, mas sim construções sociais. Segundo ela,

O homem vive em um determinado contexto social com o qual interage de forma dinâmica, pois, ao mesmo tempo em que atua na realidade, modificando-a, esta atua sobre ele, influenciando e, até podemos dizer, direcionando suas formas de pensar, sentir e agir (p.14).

O corpo de um sujeito de um grupo cultural não nos diz apenas sobre este indivíduo em questão, mas também sobre o contexto em que ele está inscrito: sua cultura, seu grupo social. Além de o nosso corpo comunicar de formas diferentes, as informações que recebemos seja do nosso corpo ou o do outro, também sofrem influência da idade, do sexo, da religião e de outros fatores socioculturais.

Ainda nesse livro, a autora discorre sobre a mudança da necessidade da nossa expressividade. Entre o homem primitivo e o homem ocidental moderno, a

expressão corporal perdeu um pouco o sentido, pois com a chegada da linguagem falada e escrita, alguns dos nossos movimentos se tornaram dispensáveis. Nosso contato corporal com a natureza também se transformou em meio à história: enquanto a civilização oriental construiu sua relação com a corporeidade baseada na conexão com a natureza e seus rituais, a civilização ocidental se baseou no dualismo mente/corpo (GONÇALVES, 1994).

Autores como Michel Foucault, Nibert Elias e Zur Felipe compartilham da ideia de uma “descorporalização” do homem, como explica a autora:

Descorporalização significa, por um lado, que ao longo do processo de civilização, em uma evolução contínua da racionalização o homem foi tornando-se, progressivamente, o mais independente possível da comunicação empática do seu corpo com o mundo, reduzindo sua capacidade de percepção sensorial e aprendendo, simultaneamente, a controlar seus afetos, transformando a livre manifestação de seus sentimentos em expressões e gestos formalizados (p. 17).

Nos dias atuais, somos sobrecarregados com anúncios de produtos que nos prometem melhorias intelectuais e corporais, quase sempre regidos por uma pressa descabida. Isso nos afasta ainda mais da nossa corporeidade, de experiências sensíveis e de vivências reais.

Ao falar sobre a escola, a autora cita o pensamento de Rumpf (1981):

As práticas escolares [...] tendem a perpetuar a forma de internalização das relações do homem com o mundo, que consiste na supervalorização das operações cognitivas e no progressivo distanciamento da experiência sensorial direta (p. 33).

A escola exala controle corporal. Seja nos intensos regulamentos, nas classes afastadas, no corpo inerte sentado por horas. A autora avalia, ainda com base nas noções de Rumpf (1981) e Foucault (1987), que isso não é por acaso. Como escreveu Bracht (1999), “onde o controle do comportamento pela consciência falha, é preciso intervir *no* e *pelo* corpóreo” (p. 69). Ainda na escola, o aluno é estimulado a fazer de seus objetivos o foco principal, privilegiando o futuro em detrimento do presente (GONÇALVES, 1994, p. 35). Isso na infância desencadeia um adulto que, como a autora coloca, compartilhando o pensamento de Kosik (1985), “não vive o presente, mas sim, o futuro, e ‘negando aquilo que existe e

antecipando aquilo que não existe, reduz sua vida à nulidade, vale dizer a inautenticidade” (p. 35).

Na educação física, mesmos sendo reconhecida como um espaço/momento destinado ao corpo, essa mesma problemática se repete. O grande objetivo é o controle corporal e, como consequência, o distanciamento do contato e percepção da sua corporeidade. Esse “controle corporal” não acontece por acaso. Segundo Wenez e Dornelles (2012), nossos corpos, por mais heterogêneos que sejam, são condicionados à padrões geralmente ligados à uma referência biológica. Seguindo esse pensamento, COSTA et. al (2019) considera que

A própria classe escolar é um dispositivo para conter a indisciplina e garantir a submissão dos alunos, disciplinar seus corpos. A maquinaria escolar opera com tecnologias capazes de disciplinar e produzir verdades sobre os sujeitos (p. 6).

Com isso em mente, merece ser papel do professor trazer para a sala de aula alternativas que resgatam um olhar mais sensível ao corpo como algo potente e singular, como por exemplo a Educação Somática.

### **2.3 Educação Somática**

A Educação Somática é um campo teórico-prático com diversos métodos que visam aumentar a nossa consciência sobre o movimento feito e assim, eliminar desconfortos a partir dele. Esses desconfortos podem ser mecânicos, fisiológicos, neurológicos, cognitivos e até mesmo afetivos.

No artigo “A educação somática e os conceitos de descondicionamento gestual, autenticidade somática e tecnologia interna” de Débora Pereira Bolsanello (2011), vemos que a origem dessa prática vem do conceito de “soma”, que seria o nosso corpo subjetivo, percebido do ponto de vista do indivíduo, por ele mesmo. Os vários métodos que compõe o campo da Educação Somática possuem seus princípios teóricos e abordagens pedagógicas próprias, por conta disso, vou me ater aos pontos comuns entre eles. Algumas proximidades são encontradas nas abordagens corporais, como a diminuição do ritmo, a respiração consciente, a autenticidade de movimentos, o incentivo à exploração do movimento, a auto-massagem, o alongamento consciente, entre outras.

Segundo BOLSANELLO (2011), entre essas similaridades, estão os conceitos de “descondicionamento gestual”, “autenticidade somática” e “tecnologia interna”, as quais ela se dedica a elucidar. Sobre o primeiro conceito, a autora nos traz a reflexão de que desde nossa infância aprendemos movimentos que com o tempo se tornam padrões: como sentamos, como comemos, como escrevemos, etc. E não há problemas nessa constatação, porém, no momento em que passamos a sentir dores e desconfortos por nosso corpo estar restrito a somente uma forma de se movimentar, surgem as problemáticas.

Um exemplo dado pela autora foi o de um pianista que começa a sentir dores ao sentar-se para tocar. Ao investigar a origem do problema, se percebe que as dores começaram por conta do posicionamento do corpo do pianista no momento de tocar a nota Dó. Segundo o artigo, quando nos restringimos a um movimento inconsciente e o executamos repetidamente podemos desencadear dores e perda de funcionalidade. Isso ainda pode afetar o humor, autoestima e a vida social (p.311).

A Educação Somática entra em cena nesses casos para investigar qual a origem desse incômodo. Esse processo consiste em sentir o movimento, perceber o que há de errado e reaprender a forma espontânea de tal movimento (sem tensões desnecessárias). Segundo Goldfarb (1998), citado por BOLSANELLO (2011),

A primeira coisa que um aluno aprende é que é possível sentir-se diferente. A partir disso, ele pode tornar-se consciente de sua maneira de mover-se e de que maneira ela está atrelada aos problemas dos quais ele reclama (p.131).

O professor ao se utilizar das técnicas da Educação Somática, guia o aluno a tomar consciência de seus movimentos. Assim, o descondicionamento gestual seria o cultivo de uma variedade de vocabulário gestual (p. 314), para que esse seja colocado em prática quando necessário.

Outro conceito que BOLSANELLO (2011) traz em seu artigo é o de “autenticidade somática”, o qual tem uma conexão direta com o conceito anterior pois, segundo a autora, “é o processo de descondicionamento gestual que permite que a pessoa entre em contato com sua autenticidade somática” (p.314). Sem a autenticidade somática, nós nos perderíamos dentro de padrões de movimento

impostos pela sociedade, mas com ela podemos, além de se relacionar com esses padrões e modificá-los, criar nossos próprios meios de expressão.

Na atualidade, as academias de musculação ocupam um lugar importante na rotina de muitas pessoas. Infelizmente, a visão de corpo presente em alguns desses espaços ajuda na construção de uma cultura de embelezamento corporal que associa a atividade física somente à resultados estéticos. Utilizando de uma expressão de BOLSANELLO (2011), as academias promovem uma “fratura entre corpo e mente” (p. 315). Essa mesma autora também pontua que, no mundo *fitness* “a singularidade do sentir-seu-corpo cede seu lugar ao querer-parecer com as formas dos corpos representados na mídia” (p. 315). Para finalizar, a autora ressalta que a autenticidade compreende numa singularidade, numa empatia consigo mesma.

O último conceito discutido por BOLSANELLO (2011) é o de “tecnologia interna”, que seria uma forma de inteligência sensorial, a qual podemos acessar voluntariamente para acalmar ou modificar tensões inúteis que surgem no dia-a-dia (como respirar de uma forma mais consciente, posicionar melhor o pés, relaxar a boca, etc). Como a autora comenta,

À medida que uma pessoa refina sua capacidade de sentir(-se), mais o corpo se assume como instrumento inteligente, capaz de manejar situações que geram desequilíbrio e neutralizá-las (p. 320).

Sendo assim, a tecnologia interna pode ser entendida como o uso intencional dos nossos mecanismos de autorregulação como a fisiologia, a sensação, o pensamento, etc. (p. 321).

Nas minhas pesquisas a respeito da Educação Somática me deparei com muitos artigos associando-a à Dança, mas pouco encontrei sobre a relação dessa prática com a Educação Física, mesmo esta tendo o mesmo objeto de estudo: o corpo. Acredito que, mesmo a Educação Somática sendo voltada principalmente para a área da saúde, suas práticas seriam muito bem-vindas na escola, auxiliando os alunos a se relacionarem mais plenamente com seu próprio corpo. No presente trabalho, discutirei como foi minha experiência articulando as contribuições da Educação Somática em aulas de EF com crianças do 5º ano de uma escola pública.

## 2.4 A interação entre os corpos

A definição de “interação” pelo dicionário Oxford é “a influência mútua de órgãos ou organismos inter-relacionados; ação mútua ou compartilhada entre dois ou mais corpos ou indivíduos”. Pensando nesse conceito, percebemos que no ambiente escolar existem diferentes modos de interação, sejam corporais ou não. Assim como na sociedade, dentro de uma escola temos diversos tipos de corpos, de personalidades, de ideais e atitudes. Isso pode provocar desavenças ou desconfortos, pois nossa ideia sobre o mundo e sobre nós mesmos varia (de pessoa para pessoa, e em relação ao tempo). Muitas dessas inquietudes vêm da nossa concepção de imagem corporal, que segundo ADAMI et. al (2005),

O entendimento de aspectos da construção da imagem corporal envolve a interação de conhecimentos sobre a formação de imagens/representações na mente humana, sobre o tônus/postura/organização espacial do corpo humano e também sobre a realidade existencial do indivíduo, envolvendo percepção, memória, sentimentos e aspectos simbólicos da interação com o ambiente (s/p).

O nosso entendimento sobre o conceito de imagem corporal, segundo esse mesmo autor, muda junto com a história, assim como seus padrões culturalmente estipulados. As evoluções do mercado, das doenças, da política e afins, deixaram sua marca na concepção de imagem corporal (e deixam até hoje). Atualmente somos cercados de modelos de corpos inatingíveis, alimentando um grande sistema de frustrações. A nossa compreensão acerca da imagem corporal se modifica também a partir da nossa percepção sobre nós mesmos e sobre os outros, assim como a percepção dos outros sobre nós.

Ao levar essas reflexões para dentro da escola, local onde ocorrem a maioria das interações de crianças e adolescentes (que por sinal, estão cada vez mais agressivas verbal e corporalmente), percebemos que há uma lacuna no que diz respeito à discussão desses assuntos em aula. Digo isso pois, em minha pesquisa, encontrei poucas referências relacionando esse tema às aulas de Educação Física. Pensando nesse conceito e nas minhas experiências em sala de aula como professora e como aluna, elenquei alguns conceitos importantes do processo de interação. Seriam eles: a identidade, a empatia e a coletividade.

Sobre o conceito de identidade, no artigo “A construção da identidade em adolescentes: um estudo exploratório”, Schoen-Ferreira et al (2003) compartilha do pensamento de Kimmel e Weiner (1998) que entende que o desenvolvimento da identidade nos adolescentes está diretamente relacionado com a valorização de si mesmo, identificando suas semelhanças e diferenças com os outros. Assim como, quanto menos desenvolvida nossa identidade, mais o indivíduo depende de julgamentos externos para se auto avaliar. Nesse mesmo artigo a formação da identidade é considerada um acontecimento influenciado por três fatores: os intrapessoais, os interpessoais e os culturais. Os fatores intrapessoais estão ligados às capacidades inatas do indivíduo e sua personalidade, os interpessoais são as relações que criamos com outras pessoas, e a cultura são todos os valores sociais que estamos expostos no nosso dia a dia. Entendendo a necessidade de se autoconhecer, principalmente em momentos de transformações, é indiscutível a necessidade de discussão desse conceito no ambiente escolar. E quando conseguimos nos entender melhor, é possível que consigamos transpassar nossa compreensão para o outro, de forma empática.

O conceito de empatia, popularmente entendido como a capacidade de se colocar no lugar do outro, é definido por Goldstein e Michaels (1985) como o ato de empatizar, que envolve além de a habilidade de compreender sensivelmente o outro, a demonstração dessa compreensão por meio de atitudes e da comunicação. No livro “O poder da empatia: a arte de se colocar no lugar do outro para transformar o mundo”, o autor Roman Krznaric (2015) conceitua empatia como sendo “a arte de se colocar no lugar do outro por meio da imaginação, compreendendo seus sentimentos e perspectivas e usando essa compreensão para guiar as próprias ações” (p.10). Esse conceito parece estar ligado a inúmeros clichês, porém, sua compreensão prática tem potencial para transformar a relação interpessoal, criando assim uma coletividade.

No artigo “Experiência humana e coletividade em Thompson”, Vendramini (2004) traz algumas das ideias de Thompson em relação às experiências coletivas principalmente ligadas ao trabalho. Porém, uma citação da autora chama atenção ao trazer a coletividade como importante componente da formação humana:

Ao refletir sobre a formação humana, toma assento a palavra coletividade. Há diversas formas e espaços de vivenciar experiências, de aprender com elas e de lhes dar sentido, mas é

indiscutível que o coletivo, pensado aqui como coletivo que reúne as pessoas em torno de objetivos comuns, em torno de algo que os identifica, permite a vivência de experiências que podem vir a se tornar emancipadoras (VENDRAMINI, 2004, p. 35).

Já no livro “Educação Física progressista: A pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira”, Ghiraldelli (1991) se refere ao conceito de “Didática Geral”, que traz uma importante concepção sobre a coletividade, defendendo que a atividade individual e a coletiva devem estar em harmonia, não só na escola como no trabalho e sociedade em geral. O autor apresenta o entendimento de que “o coletivo promove o bem de cada um e cada um promove bem da coletividade” (p.13). O conceito de Didática Geral também defende que, como mostra esse autor,

O ensino não visa apenas à instrução, mas, por meio dela, à educação de uma pessoa convicta, de caráter, capaz de transformar os conhecimentos e habilidades em ações práticas em seu próprio benefício e no da coletividade” (p. 13)

Com esses conceitos em mente, neste trabalho me dedico a refletir sobre a minha prática pedagógica no Estágio de Docência de Educação Física no Ensino Fundamental, realizado no primeiro semestre letivo de 2019, construindo relações com acontecimentos vividos em aula e argumentando sobre as repercussões das mediações experienciadas.

### **3. DECISÕES METODOLÓGICAS**

#### **3.1 Natureza do estudo**

O presente estudo se orienta por uma perspectiva qualitativa e inspirou-se na Pesquisa Narrativa, onde são apresentados e discutidos acontecimentos e reflexões pessoais a partir deles. Segundo Passeggi et al (2011),

“[...] a escrita de si é considerada como um dispositivo mediante o qual a pessoa que escreve é levada a refletir sobre seu percurso de formação formal, não-formal e informal.” (p. 373)

A metodologia definida como Pesquisa Narrativa implica uma reflexão sobre os acontecimentos vividos e transformados em experiência. Esses acontecimentos podem ser vividos pelos sujeitos do estudo ou então pelo autor. No caso desse trabalho específico, serão tratadas percepções, considerações e experiências a partir das observações e docência feitas pela autora.

A Pesquisa Narrativa, segundo Molina Neto (2012), pressupõe que todas as ações humanas são únicas e irrepetíveis (p.408). Sendo assim, a descrição dos fatos é de extrema importância (GOODSON, 2004) para que o leitor se ambienta nos processos narrados.

Considerando essas premissas, foram usados diários de campo para relatar os acontecimentos vividos em aula ao longo do estágio de docência, os quais após uma seleção foram conceituados e agrupados em categorias para serem analisados (MOLINA NETO, 2012). Essa análise, por ser qualitativa, não traz dados anteriores que determinariam sua “eficácia” ou “falha”, mas sim discute os acontecimentos vividos com uma visão crítica e reflete, narrativamente, sobre seus desdobramentos na vida dos sujeitos e da autora.

#### **3.2. Participantes**

O estágio de docência que originou o presente estudo aconteceu em uma escola pública na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, no primeiro semestre de 2019. A instituição se localiza em um bairro de classe média alta e de fácil acesso para outras regiões da cidade. Sendo assim, a comunidade escolar varia

bastante em relação à renda familiar e afins. Alguns alunos eram moradores da redondeza, enquanto outros eram filhos de trabalhadores do bairro.

A escola situa-se em uma área com muitos relevos, possuindo um terreno acidentado. Combinando esse fator com a arborização presente no local, encontramos um ótimo espaço para diferentes práticas corporais. Os espaços destinados à Educação Física eram variados, contendo duas quadras (uma pequena e uma grande), dois pátios com piso de concreto e uma pracinha pouco explorada. Fora esses locais comumente utilizados pelas aulas da EF, tivemos à nossa disposição uma trilha com muitas árvores e também alguns pequenos morros, devido ao terreno íngreme do local.

Nosso estágio ocorreu em duplas por conta do número de turmas oferecidas pela escola em relação ao número de alunos matriculados no estágio. Éramos ao todo dez estagiários e desde o início nos relacionamos muito bem, tanto entre nós mesmos quanto com a gestão e comunidade escolar. Em nenhum momento me senti subestimada pelo fato de ser estudante e me senti bem recebida em todos os locais da escola. A minha relação com a minha dupla foi um pouco conturbada, por diferentes motivos, entre eles a diferença de experiências anteriores ao estágio. Felizmente foi possível absorver o lado positivo dessa conturbação a partir do momento que compreendi as situações como desafios que fariam minha prática docente evoluir.

Atendemos uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental, com aproximadamente 20 alunos, de 11 a 14 anos, com somente 5 meninas. Logo no contato inicial pudemos sentir uma conexão forte com as crianças. Elas demonstraram muito interesse pela aula de Educação Física, pois já nas nossas primeiras conversas foi colocado que, quando estão sem estagiários, elas não têm essa aula. Por conta disso, nossa interação com eles foi tranquila desde o início.

Com a professora regente da turma não foi diferente. Tivemos um ótimo contato inicial e percebemos que a relação da mesma com os alunos era boa, apesar das constantes chamadas de atenção. Com o passar do tempo presenciamos acontecimentos que serão melhores descritos em seguida, onde percebemos algumas atitudes controversas partindo da docente.

Antes de iniciarmos nossas aulas, tivemos alguns dias para nos ambientar e interagir com nossos futuros alunos. Após esse primeiro contato, foram 3 meses de atividades. Nossas aulas aconteciam duas vezes por semana pela manhã e tinham

duração de 50 minutos. Em um dos dias nós dávamos a aula e depois observávamos os outros estagiários em suas respectivas turmas. No outro, após nossas atividades, tínhamos uma reunião com o orientador para relatar e analisar os acontecimentos da semana, além de ouvir os relatos dos colegas.

Nesses três meses de convívio semanal com nossos alunos, pude perceber a quão repleta de desafios é a nossa trajetória docente. Houveram episódios que me marcaram muito: um final de aula no sol do inverno, ouvindo Jorge Aragão com as crianças; um aluno que perdeu a mãe durante nosso estágio. Altos e baixos que nos cercam diariamente e que nos trazem reflexões sobre nossos porquês e nossos objetivos dentro da nossa prática.

### **3.3 Instrumentos de produção de informações**

No decorrer do nosso estágio construímos registros para nos auxiliar na nossa prática docente. Utilizando de diários de campo, registramos acontecimentos marcantes de nossas aulas, desde as repercussões das nossas atividades até conversas e reflexões feitas com o grupo de estagiários ou com a turma.

Nossa unidade didática de organizou de diversas formas durante o semestre que estagiamos, pois, com o passar das aulas, íamos ajustando alguns detalhes para manter a turma interessada e participativa. Começamos com o intuito de trabalhar com eles a Educação Somática e a consciência corporal. Em nossas pesquisas anteriores não encontramos muito material que relacionasse a Educação Somática com a Educação Física, e muito menos com a Educação Física Escolar. Por conta disso, fizemos algumas adaptações desse tema para que esse pudesse ser compreendido pelos alunos. Como a consciência corporal é uma parte importante da Educação Somática, resolvemos dedicar algumas dinâmicas para esse tema.

Tentamos organizar um cronograma em que, na primeira aula da semana trouxéssemos atividades mais recreativas que tivessem conexões com o tema, dedicando a segunda aula da semana para discussões e dinâmicas mais complexas direcionadas à conceitos importantes. Com o tempo, percebemos que isso teria que ser organizado de semana a semana, pois dependendo das atividades havia mais ou menos interesse dos alunos. Em algum momento de nosso estágio, resolvemos abrir espaço para que as crianças se tornassem mais participativas no nosso plano,

então demonstrávamos quais seriam as atividades e elas escolhiam a ordem. Todas essas estratégias adotadas, tiveram seus lados positivos e negativos.

Nossos planos de aula eram divididos em objetivos de aprendizagem, conteúdos de ensino, materiais e atividades/ações/roteiro. Esse modelo seguiu sendo o mesmo até o final do estágio e nos ajudou a manter um norte, mesmo com algumas curvas durante o semestre. Esses planos não eram fixos, costumávamos nos manter abertos para as sugestões das crianças e nos esforçávamos para não nos frustrarmos quando a aula seguia por outro caminho.

Os diários de aula foram escritos de forma intuitiva, focando nos acontecimentos que mais me chamaram a atenção durante a prática e analisando quais as possíveis alternativas para o que aconteceu de uma forma inesperada. Sendo assim, as narrações escritas continham um grande repertório de episódios e sentimentos que serão relatados a seguir. Para a pesquisa qualitativa, como sugere Molina Neto (2012), organizei os acontecimentos em categorias de análise.

As pesquisas de desenho qualitativo enfatizam a construção de categorias por meio de processos indutivos de identificação de unidades e núcleos de significado. Assim, as evidências são organizadas, conceituadas e agrupadas em categorias de análise. As categorias, ao contrário das análises quantitativas, não são predeterminadas, mas emergem dos dados coletados” (p. 410).

Ao reler meus diários de aula, percebi a significativa presença dos conceitos de identidade, empatia e coletividade em diversas atividades e acontecimentos das aulas. Sendo assim, utilizei esses mesmos conceitos para nortear minha escrita, articulando-os e discutindo-os com os episódios vividos ao longo do estágio de docência.

### **3.4 Cuidados éticos**

Levando em conta que a ética em pesquisa implica o respeito pela dignidade humana e a proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos e que o presente trabalho investiga a prática pedagógica desdobrada no âmbito de um estágio curricular supervisionado de um curso superior de formação de professores de Educação Física, em escola conveniada com a Universidade, os seguintes cuidados éticos foram observados:

- a) Autorização da instituição escolar para a realização de todas as etapas do estágio, bem como para o desenvolvimento do plano de ensino e das aulas de Educação Física;
- b) Explicitação dos objetivos das atividades das aulas para os estudantes que delas participavam, garantindo a possibilidade de não participarem das mesmas;
- c) Cuidado com a integridade física e moral dos estudantes participantes das aulas, onde se buscou permanentemente minimizar as situações de risco, desconforto, estigmatização e preconceito;
- d) Sigilo e anonimato do nome da escola e dos estudantes, substituindo seus nomes por fictícios;
- e) Uso das informações e acontecimentos nas aulas com a finalidade estritamente acadêmica, com o objetivo de produzir conhecimento que possa qualificar os processos de ensino-aprendizagem e a vida humana.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES

### 4.1 Relacionando atividades e experiências das aulas com o conceito de identidade

Marie Christine Josso (2006), quando discorre sobre a importância de recapitularmos nossas histórias de vida, usa o conceito “dimensões do nosso ser-no-mundo” que seriam os vários seres que nos compõem. Esses seres nos fazem ser quem somos, individualmente. Por exemplo, a dimensão que contempla o “ser de carne” mostra as nossas possibilidades e limitações corporais, ou seja, até onde conseguimos chegar com nosso corpo físico. O “ser de emoção” se manifesta nas nossas emoções e quais situações as despertam, como a felicidade, tristeza, ansiedade ou medo. Outro exemplo seria o “ser de afetividade”, que demonstra nossos vínculos com as pessoas, lugares ou até mesmo ideias. Ao falar sobre identidade, essas reflexões de Josso me levam a entender cada ser humano como um conjunto único de dimensões e seres que nos recheiam e nos tornam diferentes, ímpares e singulares.

Levando em consideração o que aponta Josso (2006), Schoen-Ferreira et al (2003) e Kimmel e Weiner (1998), penso que a escola como um todo consegue abranger pelo menos dois dos fatores que influenciam a formação da identidade, assim como as diferentes dimensões do nosso ser, tendo em vista que esse espaço é a maior fonte de socialização que as crianças e adolescentes experienciam. Indo mais adentro da rotina escolar, entendo a aula de Educação Física como a principal porta de entrada para assuntos que discutem a cultura e suas consequências na nossa compreensão sobre nós mesmos (e no sentido inverso, as consequências da nossa compreensão sobre nós mesmos na cultura). Também nas aulas de Educação Física, nos deparamos com situações em que somos levados a trocar experiências com o grupo, criar equipes, discutir estratégias e fazer dinâmicas. Pensando nisso, entendo que nosso papel, como professores de Educação Física, na formação e reconhecimento das identidades dos alunos é fundamental e precisa ser discutido, como afirma Schoen-Ferreira et al (2003)

Compreende-se a importância da área interpessoal no desenvolvimento da identidade. Observamos que na prática, pouco

valor se dá a ela, deixando-se as pessoas se desenvolverem sozinhas nesta área, com pouca orientação, se compararmos com as atitudes ideológicas ou ocupacionais. É preciso que as escolas comecem a se preocupar mais com os relacionamentos, não só com o conteúdo (p. 114).

Narro algumas situações vivenciadas no meu estágio no Ensino Fundamental em uma escola pública. Esses acontecimentos me fizeram perceber, a partir dos meus relatos nos diários de campo e de leituras feitas, que é possível uma Educação Física que auxilie diretamente no desenvolvimento da identidade da criança/adolescente.

Em uma das situações, fizemos a atividade que descreverei a seguir:

- Atividade do andar: a atividade consiste em dividir a turma em dois grupos (1 e 2), fazer um sorteio onde cada pessoa do Grupo 1 pegaria um papel contendo o nome de alguém do Grupo 2. Inicialmente pedimos para que cada um dos integrantes do Grupo 1 imitassem a forma de andar e os trejeitos do colega sorteado, enquanto os alunos do Grupo 2 ficavam sentados tentando se reconhecer na atuação do colega. Depois os grupos invertem os papéis.

A partir dessa dinâmica conseguimos trazer uma reflexão para os alunos sobre como o nosso corpo é percebido pelos outros, quais são as nossas marcas, o que nos define, ou seja, como somos lembrados pelos nossos colegas. Nessa conversa alguns alunos trouxeram a seguinte fala: “eu faria o *fulano* de outro jeito”. Ou seja, a forma que nós percebemos o outro também muda a partir da nossa perspectiva. A partir dessa discussão, notamos que os alunos compreenderam o objetivo da atividade e conseguiram dialogar sobre essa experiência.

Em outra atividade resolvemos utilizar vendas<sup>4</sup>. Ela funcionava da seguinte maneira:

- Atividade das poses com vendas: primeiramente dividimos a turma em duplas, onde um aluno ficaria vendado e o outro não. O aluno que estava sem a venda tinha a missão de fazer uma pose complicada, que entrelaçasse os braços e pernas, por exemplo. Após a pose estar formada, o aluno vendado precisava tocar

---

<sup>4</sup> Artefato para encobrir os olhos e a visão.

no colega, tentando entender sua pose e após isso, reproduzÍ-la ao lado. Depois a venda era retirada e os alunos poderiam ver se conseguiram atingir o objetivo. Por fim, os alunos trocavam os papéis.

Essa atividade tirou meu sono na noite anterior a sua execução. Fiquei muito receosa com as possíveis reações das crianças ao precisarem tocar/ser tocadas pelos colegas. Levando em consideração as minhas vivências como aluna, pensei que seria impossível a realização dessa prática sem que houvessem piadas ou constrangimentos por parte dos alunos. Para minha surpresa, em nenhum momento houve esse desconforto por parte delas e acredito que termos feito algumas outras atividades que envolviam empatia e respeito (discutirei esses temas mais adiante) anteriormente possa ter colaborado para essa postura dos alunos. Outro fato que pode ter contribuído para essa desinibição, foram nossas “massagens” nos encerramentos de aula.

Começamos propondo uma automassagem nas mãos nos primeiros encontros, depois passamos para massagem nas costas do colega, e nessa aula em específico introduzimos a ideia do cafuné. Essa vivência tinha como objetivo a percepção do aluno sobre o corpo do outro e sobre o seu próprio, reconhecendo seus limites e suas facilidades. Alguns alunos ficaram chocados quando perceberam como eram inflexíveis ou então como o colega conseguia sustentar uma posição que para eles era impossível. Em meu diário de aula, escrevi a seguinte frase: *“foi lindo ver eles sentindo o corpo do colega sem nenhuma malícia e maldade, todos muito centrados na atividade”*. Na nossa conversa final eles trouxeram essas surpresas e expuseram suas percepções para o grande grupo.

Avalio que essas duas práticas que citei, assim como todas as outras que realizamos, não teriam atingido plenamente seus objetivos se não houvesse um momento de reflexão ao final da atividade, dando a palavra aos alunos e estimulando que os mesmos dialogassem a respeito.

#### **4.2 Relacionando atividades e experiências das aulas com o conceito de empatia**

As definições que apresentei na revisão de literatura deste estudo vêm ao encontro com a reflexão que trouxe para meus alunos: cada pessoa carrega em si

suas vivências, preferências e insatisfações, sendo assim, o que é aceitável para um pode não ser aceitável para o outro, e para que consigamos chegar nesse entendimento temos que ser empáticos.

Pensando na empatia dentro da escola, vemos que ela não é incentivada como deveria. Na verdade, o ambiente escolar tende a estimular um comportamento competitivo e agressivo (PAVARINO, 2004). Como foi argumentado anteriormente, a escola é a maior fonte de socialização das crianças, sendo assim, é papel da mesma encorajar comportamentos empáticos. Novamente vejo nas aulas de Educação Física uma oportunidade de trazer reflexões sobre esse assunto, por meio de práticas que coloquem em discussão as diferentes personalidades e identidades que temos nesse espaço de aula.

Nas aulas que trabalhamos no Estágio de Docência de Educação Física no Ensino Fundamental, resolvemos trazer essa ideia de “se colocar no lugar do outro” de forma prática. Fizemos algumas atividades envolvendo vendas que nos auxiliaram nessa experimentação. Relato duas proposições que marcaram bastante a exploração desse conceito:

- Atividade com guia estática: a turma é dividida em dois grupos e organizada em fileiras, uma de frente pra outra, com um grande espaço no meio. Cada grupo escolhe um participante para usar a venda. Os dois participantes vendados se posicionam no chão, no espaço entre as fileiras. Dois objetos (cada um correspondente a um grupo) são posicionados em um local aleatório (no chão, espaço entre as fileiras). O objetivo é que cada grupo conduza somente pela voz o seu participante vendado até o objeto correto.

Essa atividade foi uma das primeiras que trouxemos para a turma. Além de ser muito divertida (tanto que no final do semestre os alunos pediram para repetirmos), ela coloca em evidência o conceito de empatia. Ao pedir para as crianças guiarem um colega somente pela voz, estimulamos o seu senso interpessoal, levando-a a se colocar no lugar do outro e assim, direcioná-lo da melhor maneira. Deixamos para o grupo a escolha da melhor estratégia de comunicação, e, apesar de para mim ser claro que somente uma pessoa guiando seria mais fácil, para eles a gritaria era inevitável. Eles falavam concomitantemente,

o que causava uma grande confusão no aluno vendado (o que acaba por estimular também o foco seletivo).

Na nossa conversa final, debatemos sobre os acontecimentos e eles trouxeram reflexões ótimas. Por exemplo, entenderam que as orientações que funcionariam para eles, não funcionaram para o outro. Estimulei eles a trazerem essa situação para a vida, sem ser em uma brincadeira, pois muitas vezes achamos que o outro pensa da mesma forma que a gente, gosta das mesmas coisas, lê os mesmo livros, pratica os mesmos esportes, quando na verdade cada um tem suas próprias vivências e isso molda nossa personalidade de formas diferentes. Quando trouxe essa reflexão, um aluno comentou que essa situação também se aplica a um presente, já que quando presentearmos alguém, damos algo que a pessoa gosta e não algo que nós gostamos. Esse comentário me fez perceber que tínhamos ido muito além do “fazer para o outro o que queremos que seja feito para nós”, e que nossa dinâmica produziu problematizações e reflexões de ordem atitudinal que reverberaram de modo muito positivo neste momento avaliativo da aula, provocando aprendizagens significativas.

Logo que chegamos na escola, nas primeiras visitas, fiquei muito interessada em fazer alguma atividade na “trilha” que havia na escola. Uso aspas pois o caminho não era demarcado e não possuía nenhuma infraestrutura, era somente um pequeno caminho íngreme entre as árvores no pátio da escola, deixado pelos estudantes. Mesmo assim, parecia-me cheia de potencial. Como estávamos trabalhando bastante com as vendas, resolvemos juntar as duas coisas. Nosso grande objetivo era fazer a trilha em duplas, com um aluno vendado e outro guiando, por isso começamos aos poucos a trazer atividades de guia dinâmica, como chamamos. Funcionava da seguinte maneira:

- Atividade com guia dinâmica: dividimos a turma em duplas, um aluno vendado e outro não. O aluno sem venda tem a missão de guiar o colega de um ponto até o outro através de comunicação verbal e toque. Com essa “base” conseguimos fazer diferentes caminhos com diferentes níveis de dificuldade (com obstáculos variados).

A grande aposta que fizemos nessa atividade foi o cuidado com o outro. As crianças precisavam tomar para si a responsabilidade de guiar a sua dupla, cuidando para que a mesma não tropeçasse ou se batesse em algum lugar. O fato que mais me chamou a atenção foi quando os alunos perceberam que falar “*coloca o pé ali*”, “*vem pra cá*”, “*cuidado com aquilo ali*”, não iria funcionar com o colega, pois ele não estava enxergando. Então eles tentaram ser o mais específicos possível quando davam as orientações aos colegas, além de sempre segurá-los e ampará-los a fim de direcioná-los da melhor maneira.

Inicialmente começamos com as trilhas em linha reta, com poucos obstáculos. Em outro momento colocamos alguns bancos, cones e cordas. Depois fizemos uma trilha pelo colégio, com os obstáculos do próprio ambiente (como por exemplo, com escadas). Por fim, levamos eles para a trilha nas árvores. Como estávamos fazendo adaptações progressivas, eles já estavam bem acostumados com os cuidados que deveriam ter com o colega. A trilha foi conturbada por conta do entusiasmo de estarem tendo uma aula naquele local (o que não era comum) e pela responsabilidade que tinham pelo colega, mas no todo, foi uma experiência rica e produtiva.

O contato corporal esteve muito presente e ainda assim não houveram piadas ou comentários maliciosos, o que me surpreendeu novamente. Nas reflexões que ocorreram ao final das aulas de trilha guiada, conseguimos de modo consistente, dialogar e analisar sobre a importância de cuidar do outro.

É relevante destacar as diversas vezes que aconteceram pequenos desentendimentos em aula, onde a partir de uma brincadeira ou piada, começava uma grande discussão (principalmente entre os meninos). Quando isso acontecia, tínhamos a postura de chamar os envolvidos para uma conversa (enquanto o outro estagiário ficava com o restante da turma). Nesse momento de conversa, trazia para eles a reflexão do que havíamos trabalhado em aula: construímos identidades, personalidades e preferências distintas, e por conta disso, algo que para nós parece inofensivo, pode afetar o outro de maneira diferente. Isso funciona para piadas, conversas, brincadeiras, toques e todos os tipos de interações da nossa vida cotidiana. Alguns alunos nos respondiam que não sabiam que aquilo poderia irritar ou deixar o colega desconfortável e por isso agiam de tal forma. Combinávamos então que, a partir daquele momento, eles não teriam essa mesma atitude e ficaria

tudo resolvido. Importante salientar que os alunos sempre foram muito receptivos para nossas ideias e reflexões, e entendo que nem toda turma age dessa forma.

### **4.3 Relacionando atividades e experiências das aulas com o conceito de coletividade**

O conceito de coletividade, entendido como equipe ou time, está muito presente nas discussões de diversas áreas da Educação Física. Apesar disso, quando olhamos para esse conceito a partir de uma perspectiva sociológica, há poucos estudos que a ligam à EF. Como vimos na revisão de literatura de estudo, podemos trazer ao encontro da Educação Física os pensamentos de Vendramini (2004) e Ghiraldelli (1991). Entre eles a ideia de que o entendimento e o desenvolvimento da coletividade deveriam fazer parte da formação humana, e que o coletivo deveria promover o bem estar individual da mesma forma que o indivíduo deveria promover o bem estar coletivo.

Como mencionado anteriormente, a coletividade associada a times e equipes sempre esteve relacionada a Educação Física, porém de uma maneira que traz junto consigo a ideia de competitividade. No nosso estágio, pensamos em conduzir nossas aulas de forma que abordassem esse conceito de forma cooperativa e que envolvesse a turma toda. Com esse objetivo, apresento o exemplo de duas atividades que realizamos:

- Atividade do nó humano: os alunos se posicionam em um círculo e memorizam quem está no seu lado esquerdo e no seu lado direito. Depois eles caminham pelo espaço aleatoriamente até que haja algum sinal para pararem. Onde estiverem, se movimentando o mínimo possível, eles devem tentar alcançar as mãos dos seus colegas correspondentes ao lado esquerdo e direito. Isso vai causar um grande nó, e eles deverão desmanchar esse nó e voltar ao círculo inicial.

Essa atividade exige muito da comunicação interpessoal, assim como da paciência e pensamento coletivo. Ouvir as crianças discutindo sobre qual seria a melhor estratégia, por onde elas deveriam passar ou quem deveria ficar parado foi uma experiência muito gratificante. Elas conseguiram esperar a sua vez de falar e

estavam tão concentradas na atividade que não houve nenhum desentendimento durante a execução. Quando desmancharam o nó, fizeram uma festa, se abraçaram e se deram parabéns. Foi umas das atividades que mais me trouxe a sensação de dever cumprido.

Na nossa conversa final, perguntamos se tinha sido difícil e eles nos contaram que mesmo sendo complicado eles acharam muito divertido, porque parecia “impossível de resolver”. Trouxemos algumas reflexões sobre como a vida ficaria mais fácil se a gente aprende a ajudar o outro, e aprender também a aceitar a ajuda.

Em diversas aulas trabalhamos com práticas que envolviam uma interdependência entre toda a turma, como formação de pirâmides humanas ou exercícios de equilíbrio em conjunto. Essas atividades foram muito interessantes, pois além de fazer a turma se unir para a resolução do que era pedido, conseguimos conectar todos os conceitos principais: identidade, empatia e coletividade. Eles percebiam entre eles que alguns tinham medo enquanto outros conseguiam facilmente, e assim iam se organizando e decidindo quem precisava de mais ajuda ou quem poderia ajudar. Sempre evocávamos nas conversas finais a importância de contribuir e se esforçar para o sucesso do coletivo, mesmo que não fosse fácil, pois todos estariam colaborando.

Resolvi apresentar como último exemplo de atividade a vivência que mais gostei de propor durante todo o tempo de estágio que estivemos com a turma. Junto com essa atividade, vem um relato de alguns acontecimentos que a antecederam. No mesmo dia que realizamos essa prática, já no final do semestre, a professora nos chamou para uma conversa a sós. Ela nos contou que o professor do Proerd<sup>5</sup> estava frustrado com a turma, pois eles chegavam das nossas aulas muito agitados e dispersos. Achei essa constatação inquietante, pois sempre sentávamos com a turma ao final das aulas, fazíamos uma sessão de massagem (como contei anteriormente) e conversávamos sobre os acontecimentos, o que deixava as crianças calmas. Porém, após a nossa aula, as crianças iam direto para o recreio e depois disso, para a aula do Proerd. Então achamos compreensível que elas chegassem agitadas, porém supúnhamos que não era por conta das nossas

---

<sup>5</sup> O Proerd promove curso de quatro meses, ministrado por policiais militares voluntários, capacitados pedagogicamente, em parceria com pais, professores, estudantes e comunidades. (Retirado do site do Ministério da Educação)

práticas. Mesmo assim a professora fez questão de repreender os alunos sobre a agitação “na nossa aula” e nos chamou a atenção por “não conseguirmos conter a turma”. Coincidentemente, a programação que tínhamos para a aula daquele dia era:

- Atividade de meditação ativa: essa prática consiste em estimularmos o corpo com diferentes formas de respiração e movimentação de membros inferiores e superiores, seguidos de um grande momento de silêncio.

Lembro de ficarmos preocupados antes de iniciar a aula, depois de termos escutado as considerações da professora. Pensei que as crianças não conseguiriam se concentrar e se respeitar o suficiente para alcançar o objetivo da aula. Para minha surpresa, quase me emocionei ao ver todos meditando em harmonia.

Para essa atividade levamos os alunos para uma área mais afastada da escola, onde tinha grama, árvores e alguns grandes blocos de concreto. Ali pedimos para eles se espalharem da maneira que considerassem confortável, podendo inclusive subir nos blocos. Explicamos que essa prática iria exigir bastante concentração, paciência e respeito, pois caso alguém ficasse conversando ou fazendo barulho poderia comprometer a atenção dos colegas. Iniciamos com as atividades de estímulo, utilizando a respiração ativa e exercícios aeróbios para aquecer o corpo. Depois solicitamos que ficassem em algum lugar confortável, fechassem os olhos e se concentrassem na respiração. Eles ficaram assim por, no mínimo, 5 minutos. Nesse meio tempo, alguns abriam os olhos, olhavam ao redor, para as árvores, para a rua, para os colegas, e voltavam a fechá-los. Lembro que eu e minha dupla trocamos muitos olhares de surpresa por termos conseguido esse feito.

Eram 20 crianças, pré-adolescentes, de 10 a 14 anos, que estavam ali, em silêncio, desfrutando de um momento com a natureza. Na nossa conversa final os parabenizamos pela dedicação, por terem conseguido atingir um objetivo em comum e por terem colocado em prática as propostas que tentamos ensinar durante aquele semestre. Para mim, esse foi o momento mais marcante do estágio.

#### **4.4 Contribuições das experiências no Estágio no Ensino Fundamental para a construção de minha docência**

Como discuti na introdução deste estudo, sempre gostei de ensinar. Talvez por isso meus caminhos sempre se entrelaçaram com a educação. Estar na posição de professora teve diferentes significados para mim durante minha trajetória. Em alguns momentos, quando mais jovem, pensei que essa condição me colocaria em um nível hierárquico mais alto em relação aos meus alunos. Com o passar dos anos, percebi que esse pensamento é ultrapassado e que entender a sala de aula como um espaço de relações horizontais me levaria a uma compreensão mais sensível do conceito de educação.

Nas aulas do curso de Educação Física, notei que a postura do professor enquanto mediador de saberes interferia muito na qualidade do ensino e aprendizagem, tanto por ter estado no papel de aluna quanto pelas experiências docentes que a universidade me proporcionou. O tom de voz usado, a linguagem corporal, as formas de demonstrar afeto aos alunos, um simples “bom dia”, tudo isso pode transformar uma aula.

Quando iniciamos a cadeira do Estágio no Ensino Fundamental, lembro de ter ficado desconfortável com a ideia de partilhar a docência com uma dupla. E realmente foi desconfortável por boa parte do tempo. Porém, quando nos arriscamos fora da nossa zona de conforto conseguimos evoluir muito mais, então sinto que uma das razões para essa experiência ter sido tão rica para mim foi esse contato constante com outra personalidade dentro das aulas. Personalidade essa que, como a minha, possuía perspectivas diferentes sobre os mais variados fatores que envolviam nossa aula.

Pensei em trazer para o estágio algo que “fugisse da curva” dos temas mais comuns, como esportes ou dança. Logo nessa busca de algum assunto menos saturado, encontrei certa dificuldade. Nosso currículo acadêmico não nos põe em contato com uma variedade satisfatória de práticas. Quando me decidi por trabalhar com a consciência corporal e Educação Somática não imaginava todos os desdobramentos que esses tópicos me trariam. Era possível associar as vivências e reflexões sobre a nossa conexão com o corpo, e a conexão do corpo com a cultura e sociedade que trazia para as aulas com acontecimentos que vivia na minha vida

pessoal. Perceber que esse assunto conseguia reverberar em outras instâncias da minha rotina me fazia desejar que o mesmo acontecesse com meus alunos.

Os assuntos que trouxemos para as aulas me fizeram perceber o quão abrangente e plural pode ser a aula de Educação Física. Em alguns momentos as reflexões sobre os acontecimentos das aulas me acompanhavam por dias. Lembro de comparar as atitudes dos meus alunos com os meus comportamentos quando tinha a idade deles. Sentia que na minha época escolar, uma proposta de aula nesse formato não teria feito muito sucesso. Isso me conforta e me dá esperanças de que estamos caminhando para uma concepção de educação (e de Educação Física) mais sensível.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No meu percurso como professora durante o estágio de docência no Ensino Fundamental senti que, por termos feito essas vivências e tematizado conceitos que não são comumente discutidos nas aulas de Educação Física, encontramos ao final das nossas atividades uma turma mais respeitosa, unida e provavelmente mais consciente de suas personalidades e identidades. Ao reescrever acontecimentos do início de 2019 é possível identificar alguns ensinamentos que o estágio deixou para a minha trajetória docente. Da mesma forma que é possível perceber que não foram um conjunto de aulas “perfeitas”, mas que a construção das mesmas me proporcionou uma evolução pessoal e profissional.

Ao todo, demos 26 aulas. Dessas aulas, escolhi as atividades que melhor representaram as ideias que eu queria compartilhar com aquelas crianças. Em muitos desses encontros os nossos planos não aconteceram como o planejado, outras vezes choveu muito e tivemos que permanecer na sala de aula. Um dia chegamos na escola e fomos chamados pela diretora pois um dos nossos alunos tinha perdido a mãe na noite passada. Outro aluno nos contou que sua mãe estava dormindo numa praça pois não podia ir pra casa. Situações que talvez nenhum diploma nos prepare para encarar de frente, olho no olho. Acredito que nessas vivências mora a importância de existir o estágio de docência, para que a gente sinta de perto o que nos espera logo adiante. Saber agir diante de uma turma não é algo que se aprende somente com textos, teorias e aulas práticas entre os colegas do curso. Precisa ter um equilíbrio entre liderança e acolhimento que só se adquire estando, refletindo e agindo nessa realidade.

Para concluir meu estudo, acho importante ressaltar o momento em que ele foi escrito. Em 2019 trabalhei com essas crianças conceitos que acreditei auxiliar no desenvolvimento de uma interação corporal saudável, inter e intrapessoal. No ano seguinte, 2020, vivenciamos uma pandemia mundial onde tivemos que ficar em quarentena, sem o contato com outras pessoas. Sem escola, sem colegas, sem as amigas. Sem abraço, sem toque, sem carinho. Além disso, o fato de não poderem sair para brincar ou passear aproximou ainda mais as crianças no meio virtual, onde o corpo não consegue exercer seu papel como antes. Acredito que, agora mais do que nunca serão necessários estudos que nos guiem na recuperação dessa espontaneidade infantil, assim como nos auxiliem na tentativa de reestabelecer as

interações corporais de forma saudável e inclusiva na escola. A Educação Física precisa se apresentar como um componente fundamental para amparar essas novas necessidades, e para isso, precisamos dar mais atenção para o estudo da cultura corporal como algo social e político.

## REFERÊNCIAS

- ADAMI, F. et al. Aspectos da construção e desenvolvimento da imagem corporal e implicações na Educação Física. **Revista Digital**, Buenos Aires. Ano 10. n. 83, abril 2005.
- BOLSANELLO, Debora Pereira. A educação somática e os conceitos de descondicionamento gestual, autenticidade e tecnologia interna. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 36, p. 306-322, novembro 2011.
- BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. XIX, n. 48, p. 69-88, agosto 1999.
- COSTA, Andrize Ramires; KUHN, Roselaine; ILHA, Franciele Roos da Silva. O governo dos corpos e a regulação das liberdades infantis. **Movimento**, Porto Alegre, v. 25, p. 1-14, dezembro 2019.
- DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. 13ª edição. Campinas: Papyrus, 1995.
- FERREIRA, Maria Elisa Mattos Pires. O corpo segundo Merleau-Ponty e Piaget. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 3, p. 47-61, dezembro 2010.
- GHIRALDELLI, Paulo. **Educação Física Progressista**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira. 3ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 1991.
- GOLDSTEIN, A. P., MICHAELS, G. Y.. **Empathy: development, training, and consequences**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1985.
- GONÇALVES, Maria Augusta Salim. **Sentir, pensar e agir**: corporeidade e educação. Campinas: Papyrus, 1994.
- GOODSON, Ivor. **El estudio de la vida de los profesores**. Barcelona: Octaedro, 2004.
- JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, Porto Alegre, v. 30, n. 3, p. 413-438, março 2008.
- KRZNARIC, Roman. **O poder da empatia**: a arte de se colocar no lugar do outro para transformar o mundo. Rio de Janeiro: Zahar, 2015. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Trad. Carlos Alberto R. de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- MOLINA, R. K., MOLINA NETO, V. Pesquisar a escola com narrativas docentes e grupo de discussão. **Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 402-413, set./dez. 2012.
- PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de; VICENTINI, Paula Perin. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 369-386, abril, 2011.

PAVARINO, M. G., DEL PRETTE, A., & DEL PRETTE, Z. A. P. O desenvolvimento da empatia como prevenção da agressividade na infância. **PSICO**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 127-134, maio/ago. 2005

SCHOEN-FERREIRA, Teresa Helena; AZNAR-FARIAS, Maria; SILVARES, Edwiges Ferreira de Mattos. A construção da identidade em adolescentes: um estudo exploratório. **Estud. psicol.**, Natal, v. 8, n. 1, p. 107-115, abril 2003 .

VENDRAMINI, C.R. Experiência humana e coletividade em Thompson. **Esboços**, Florianópolis, n.12, p. 25-36, 2004.

WENETZ, Ileana; DORNELLES, Priscila Gomes. Das articulações entre corpo e educação física: pistas para pensar. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 32, n. 87, p. 247-248, Agosto 2012.