

Educação Física no ensino médio em São João del-Rei: uma análise das representações dos alunos¹

ADALBERTO DOS SANTOS SOUZA
Universidade Federal de São Paulo

1. Introdução

Identificar quais são as representações que os alunos têm sobre as aulas de Educação Física (EF) no Ensino Médio (EM) não é tarefa muito fácil, porque para alcançá-la é necessário levar em consideração não apenas as representações, mas, sobretudo, o contexto em que elas ocorrem. Para obtermos êxito nesse intento, procuramos partir da análise das observações e do depoimento dos alunos das escolas pesquisadas. Tal escolha deveu-se ao fato de compreendermos que os atores sociais que compõem a comunidade escolar são fundamentais nesse tipo de análise, além disso, a identificação da relação estabelecida entre os depoimentos, as observações obtidas no campo e a elaboração das representações por parte dos alunos tornaram-se fundamentais para a montagem desse quebra-cabeça. Compreender os sentidos e significados atribuídos pelos alunos às aulas de EF necessita de uma avaliação das conjecturas apresentadas nesse caminho, fato que só é possível, segundo Geertz (1989), quando realizamos uma série de conclusões explanatórias provindas das “melhores” conjecturas. Nesse sentido, a observação dos sujeitos que constroem o espaço chamado escola teve como intenção estabelecer uma relação entre eles e as aulas de EF, para, a partir de então, identificar como são construídas as representações dos alunos sobre as aulas de EF no EM em São João del Rei. Foi com essa lente que iniciamos a pesquisa que será retratada a partir de agora.

2. A escola como espaço de representações

Nesse estudo, as representações dos alunos são compreendidas na perspectiva dada por Chartier (1990), como representações que envolvem atos de apreciação, de conhecimento e reconhecimento e que constituem um campo em que os agentes sociais investem seus interesses e sua bagagem cultural. Por sua vez, o universo escolar é percebido como um elemento da estrutura social que tem vida, no qual os sujeitos, seres reais, são seres históricos, culturais e contextualizados. Isto é, não existe um professor ou aluno idealizado, eles são pensados como seres possíveis dentro da historicidade de seu tempo.

Feito esse necessário esclarecimento sobre dois elementos centrais do estudo, representações e universo escolar, visto que serão eles que nortearão todo o trabalho, partiremos agora para a explanação de como teve início a pesquisa.

¹ Pesquisa desenvolvida com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais FAPEMIG

No início de 2009, encaminhei um projeto para a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), intitulado “As aulas de Educação Física no Ensino Médio em São João del Rei: uma análise das representações dos alunos”. Tal projeto tinha por interesse identificar como os alunos que estão no EM na cidade de São João Del Rei elaboravam suas representações sobre as aulas de EF. Após a aprovação do projeto, parti para a etapa de planejamento e organização das ações. Durante esse período, entrei em contato com alguns alunos do curso de EF da Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ) e expus a intenção da pesquisa, fato esse que fez com que alguns desses alunos² se interessassem em fazer parte da investigação.

O nosso estudo começou a tomar corpo, mais precisamente, no tempo compreendido entre agosto e setembro de 2009. Nesse período, realizamos um levantamento da quantidade de escolas estaduais existentes na cidade de São João Del Rei (SJDR) e quantas delas ofereciam o EM. Identificamos que das 15 escolas estaduais existentes na cidade, 7 (sete) ofereciam EM. Diante desses dados realizamos mais alguns encontros com os alunos integrantes do grupo de pesquisa e começamos as visitas às escolas,³ a fim de identificar em qual delas realizaríamos a pesquisa

Como o objetivo da investigação era de identificar as representações dos alunos do EM sobre as aulas de EF, a escolha por alunos que tinham as suas aulas oferecidas dentro da grade curricular mostrou-se a mais adequada, uma vez que, esses alunos podiam ser ouvidos e observados de forma mais intensa, independente da participação ou não nas atividades.

Em relação à quantidade de alunos e turmas observadas, não definimos, a priori, um número específico, uma vez que, a forma e a quantidade de pessoas abordadas durante a pesquisa foram intensificadas de acordo com a necessidade que os fatos apontaram. É importante frisar que as observações não ficaram restritas às aulas de EF, mas a todo o universo escolar, afinal, a construção de significados não se dá em um ambiente isolado. Essa construção do caminho durante o próprio caminhar, não denota falta de rigor metodológico, muito menos falta de planejamento. De acordo com Silva (2000, p.39), embora

[...] as lições de metodologia nos orientem a coletar depoimentos representativos do maior número possível de segmentos sociais que compõem as sociedades ou grupos observados, nem sempre isso é possível. A experiência mostra que o próprio campo condiciona o que observar e a quem.

Diante dessas explicações, decidimos que a análise do material colhido no campo, tais como relatos, depoimentos, entrevistas e demais observações, seria realizada no sentido de demonstrar como o cotidiano escolar se relaciona com as demais situações vividas pelos alunos, contribuindo dessa forma para a elaboração das representações que movem sua vida.

Portanto, levar em consideração as resistências, os receios e as dúvidas desses sujeitos torna-se importante para poder quebrar as barreiras e tentar mergulhar na lógica do outro, procurando, assim, compreender sua “tática” de ação (CERTEAU, 1994).

2As alunas do curso de Educação Física da UFSJ que fizeram parte dessa pesquisa são: Bárbara Caroline Silva Fonseca, Bárbara Pereira Monteiro, Carolina L. Vicentini, Elisa de Abreu Menezes, Miriam Lima Sales, Marcela Faria Carvalho. Tielle Alves Souto.

3Esclareço que as escolas aqui mencionadas estão com nomes fictícios a fim de preservar a sua identidade.

Para Guedes Pinto e Fontana (2001), uma das formas de quebrar as barreiras e mergulhar na lógica do outro, pode se dar a partir da aproximação e do embrenhamento nas interações constituintes do cotidiano das pessoas. Esse embrenhamento no cotidiano do outro, encenado pelas autoras, intenciona captar algo que não se mostra na aparência: a singularidade das coisas. Para decifrar esses códigos é preciso, na visão de Guedes Pinto e Fontana (2001), penetrar no interior do movimento das relações sociais que são constituídas no ambiente escolar. Em virtude disso, quando nos referimos ao trabalho de campo, não o fazemos apenas como uma fase intermediária da pesquisa. Ele compõe o todo deste esforço, diferente de uma linearidade, está envolto no todo que se faz entre o ir e o vir deste cometimento intelectual, cultural, social e, de intervenção.

Para percorrer esse caminho, adoto o mesmo pensamento de Silva (2000) sobre como devemos olhar para o campo, qual seja, de que ele não é somente a nossa experiência concreta que se realiza entre o projeto e a escrita etnográfica. Ele se forma, de acordo com o autor, através dos livros que lemos sobre o tema, dos relatos de outras experiências que nos chegam pelas mais variadas vias, além dos dados que obtemos.

Sem dúvida, a caracterização do campo é fundamental nessa trajetória em busca do desvendamento e da leitura dos problemas ocorridos na escola. Em virtude disso, mostrar um pouco desse cenário pode auxiliar na compreensão da dinâmica que envolve os sujeitos que configuram o ambiente escolar. Contudo, devemos tomar alguns cuidados nessa investida. Um deles está relacionado à transposição para o texto das experiências que vivemos no campo com os nossos interlocutores. No entendimento de Silva (2000), as experiências que testemunhamos ou participamos com os nossos interlocutores durante o trabalho de campo não podem ser esvaziadas dos seus aspectos subjetivos. Tal procedimento tiraria a possibilidade de se olhar para a pesquisa de campo como um espaço que pode ser lido de várias formas.

A leitura sobre o que ocorre nesse espaço, a escola, que é permeado de tensões e, ao mesmo tempo, carregado de significados, deve levar em consideração uma série de fatores. Para Dayrell (1996, p.150), a escola deve ser vista como “um conjunto de tempos e espaços ritualizados e, que em cada situação, há uma dimensão simbólica, que se expressa nos gestos e posturas acompanhados de sentimentos”. É com o reconhecimento de que a dimensão simbólica também está presente nesse caminhar e, que a escola é um espaço fértil para a (re)construção de representações, que descrevemos a partir de agora a pesquisa vivenciada.

3. Questões metodológicas

Para investigar como ocorre o problema apresentado, optei por realizar uma pesquisa de caráter qualitativo, mais especificamente, com as características de um estudo etnográfico. Essa escolha pautou-se no entendimento de que este tipo de pesquisa permite reconstituir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária, uma vez que ela se caracteriza, fundamentalmente, por um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada.

De acordo com Ezpeleta (1989, p.45), a etnografia propõe-se, “conservar a complexidade do fenômeno social e a riqueza de seu contexto peculiar. Por isso, a comunidade, a escola ou, quando muito, o bairro e a microrregião são o universo natural da pesquisa etnográfica”.

Minayo (1994) acrescenta a essa discussão que, as pesquisas de caráter qualitativo buscam responder às questões particulares, a partir de um nível de realidade que não pode ser quantificado, na medida em que ela,

[...] trabalha com o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo de relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (p. 21-22).

Desta forma, a abordagem qualitativa aprofunda-se nos significados das ações e das relações humanas.

Após a definição de qual abordagem nortearia nosso caminho, iniciamos nossa pesquisa com o levantamento das escolas estaduais da cidade que ofereciam o EM e que poderiam fazer parte da amostra, chegamos a um total de 7 (sete) escolas. Posteriormente a definição da amostra, partimos para a divisão dos grupos de alunos/pesquisadores que fariam a imersão na escola, a fim de colherem os dados necessários para a análise e sua interpretação.

Ultrapassada essa fase de preparação para o campo, teve início as visitas aos locais, a fim de estabelecer contatos e autorizações para o andamento da pesquisa. Os primeiros contatos foram estabelecidos com os gestores das escolas e, a princípio, eles não se opuseram à realização da pesquisa. Algumas resistências iniciais foram colocadas pelos professores de EF, mas logo foram quebradas.

As etapas seguintes estiveram ligadas ao cotidiano do campo, tais como, observação das aulas, conversas com alunos e professores, entre outras propostas que foram surgindo. Todas as observações foram registradas no caderno de campo para posterior análise. Além dessas conversas iniciais registradas no caderno de campo, procurávamos, ao final de cada visita, anotar as impressões que tínhamos daquele dia, fazendo um resumo do que havíamos observado. Isso foi bastante interessante, principalmente, porque com esses resumos, conseguíamos fazer uma síntese das situações vivenciadas com os sujeitos.

Outro ponto importante sobre o campo está relacionado à quantidade de alunos observados. Em relação a esse aspecto, não definimos, como dito anteriormente, um número específico de alunos para conversar, uma vez que, a forma e a quantidade de pessoas abordadas durante a pesquisa foram intensificadas de acordo com a necessidade que os fatos apontaram. Ao me manter fiel a esta opção, mantive a mesma fidelidade em relação ao pensamento de Geertz (1989) sobre o trabalho antropológico, para quem isso sempre foi uma tarefa de “corpo a corpo”, uma grande e complexa experiência.

Feito esse esclarecimento sobre como se deu nossa estada no campo, dedicamos as linhas seguintes à discussão dos fatores que podem estar relacionados à construção de alguns dos significados atribuídos pelos alunos às aulas de EF.

4. Vivenciando o campo: representações possíveis

Uma das primeiras escolas observadas foi a Gama⁴. Unidade escolar com espaços amplos, composta de três prédios, sendo que cada um deles contava com dois andares no qual eram distribuídas às salas de aula, secretaria e direção. A quadra utilizada para as aulas de EF estava em estado precário, sem demarcação de linhas, além de contar com um mato à toda volta, que pela altura, parecia mais um espaço abandonado. Um dos professores de EF, que era efetivo, estava afastado por licença médica e o seu substituto havia assumido as aulas desde o início do período letivo.

Pelo que pudemos identificar durante as visitas a essa escola, algo que estava presente na maioria das aulas de EF era o jogo. Normalmente os alunos eram divididos em times e jogavam voleibol, sendo que o papel do professor, normalmente, ficava restrito a distribuir as bolas, e suas raras intervenções se limitavam à contagem dos pontos. Essa característica das aulas talvez seja um indício de por que a participação nas aulas era reduzida: de uma turma de 35 alunos, apenas 14 se envolviam. Os outros se dispersavam pela escola e, na maioria dos casos, sequer compareciam à quadra.

Em uma das aulas ocorreu um fato interessante. Durante o jogo, a equipe dos meninos se distraiu por um instante em relação à contagem dos pontos e não computou um ponto a seu favor. Tal fato pode ser considerado corriqueiro para muitos, e até normal para outros tantos. Contudo, chamou-nos à atenção o fato de as meninas, que nitidamente haviam percebido isso, não se manifestarem em relação à marcação correta da pontuação, elas simplesmente deixaram que tal fato ocorresse daquele jeito, ficaram caladas e se entreolharam como se nada tivesse acontecido, ou, talvez, o que é pior, acharam que aquela atitude era de sabedoria e esperteza. Cabe aqui a primeira de nossas perguntas. Quais são os valores éticos difundidos por meio das aulas de EF?

A falta de intervenção em situações como essas, por parte de alguns professores, pelo que pudemos observar, tem ocorrido de forma constante. A discussão que entra em pauta nesse momento é: qual é de fato o papel do professor de EF na escola? Extensiva a esse questionamento, podemos acrescentar outro para fins desse estudo. Qual é a contribuição das atitudes do professor para a elaboração, por parte dos alunos, das representações sobre as aulas de EF.

Lembramos que o objetivo desse estudo não é enumerar alguns itens que possam ser seguidos para identificar essa questão, pretendemos mais do que isso. Nosso intuito é iniciar um debate que possibilite uma reflexão sobre essas questões mais profundas da área, para então, problematizá-las.

Outra situação que observamos na escola e que ocorria com certa frequência trouxe à tona outra indagação. Qual seja, como os alunos veem o professor de EF? Nessa unidade escolar, ele era visto segundo alguns relatos como um “gandula”. Isso porque ele ficava assistindo aos jogos e sempre que a bola saía para fora da quadra, ele a buscava. Os alunos ainda reclamavam quando ele demorava a recolocá-la em jogo.

Outra escola observada, a Alfa, em relação aos alunos, mostrou características muito semelhantes à dos alunos da escola Gama. Nela, as turmas eram divididas para fins de participação nas aulas, por

⁴Destaco que as outras visitas ocorreram concomitantemente, isso porque os alunos se dividiram e realizaram as visitas em escolas distintas durante o mesmo período.

grupos. Havia o grupo das meninas que não gostavam das aulas de EF e que ficavam conversando sobre vários assuntos durante a aula. O grupo dos meninos gostava de jogar futebol, enquanto uma parcela das meninas tinha como preferência o voleibol. Alguns meninos até jogavam voleibol quando não estavam jogando futebol, o contrário era mais raro.

A questão da competitividade também se mostrou presente entre os alunos dessa escola. Exemplo disso ocorria durante os jogos de voleibol, atividade mais presente nas aulas. Nessa atividade, as equipes vencedoras tinham como prêmio permanecer na quadra, ou seja, jogavam mais pelo fato de terem vencido, e como os times vencedores eram os que possuíam os melhores jogadores, eles treinavam mais e, por sua vez, a distância entre os que sabiam jogar e os que não sabiam se acentuava.

Ao contrário das aulas da escola Gama, os alunos na escola Alfa relataram que uma vez por semana a professora levava atividades diferentes para eles e que a grande maioria participava. Muito embora essa atividade não ocorresse de forma tão harmônica, visto que havia uma negociação entre a professora e os alunos. A negociação se dava da seguinte forma: em uma das aulas, eles faziam as atividades propostas por ela, e, na outra, ela permitia atividade livre.

A terceira escola observada foi a Beta, e a turma que acompanhamos tinha em média 25 alunos. No primeiro dia de observação, percebemos que os alunos estavam reunidos em pequenos grupos. Ao perguntar ao professor sobre o porquê de tal disposição, ele respondeu que haveria prova de matemática naquele dia e os alunos tinham lhe pedido para estudar em sua aula. Embora houvesse esse acordo informal, nem todos os alunos aderiram a ele. Percebemos que apenas seis alunos estudavam, dois trocavam passes com bola de futsal, e uma parte estava disposta em pequenos grupos, ou conversando ou dispersa pela arquibancada. Duas meninas queriam aula, mas o professor disse que não haveria, pois ninguém queria participar da aula.

Ao chegarmos para mais um dia de observação, os alunos já estavam na quadra, porém, o professor ainda não havia chegado, e logo que chegou foi até o almoxarifado pegar uma bola de futsal e uma de voleibol, deixou-as no centro da quadra e sentou-se. Na sequência, 5 meninos levantaram, pegaram a bola de futsal e ficaram brincando de "gol a gol" e o restante da turma permaneceu sentado. Ao questionarmos duas meninas sobre se o professor daria alguma atividade, elas responderam que ele só deixava a bola para quem quisesse jogar. Fomos então perguntar ao professor se ele passaria alguma atividade para a turma. Ele respondeu que aquele grupo era muito displicente e que ele, no início, passava algumas atividades, mas como a EF era a primeira aula do dia daquela turma, os alunos ficavam sentados na arquibancada fazendo tarefa ou estudando para a prova e por isso ele havia "jogado a toalha".

Durante as semanas seguintes, a situação era a mesma, sempre as bolas no centro da quadra e os alunos fazendo o que queriam. O fato é que algumas poucas vezes observamos os alunos estudando ou fazendo tarefa nas aulas de EF. O comum era vê-los, distribuídos em grupos, conversando.

Em conversas informais, alguns alunos disseram que sentem falta de fazer alguma coisa na aula de EF, pois é a única hora em que eles podem sair da rotina da sala de aula, mas que nunca há nada. Eles acrescentaram que como nunca havia nada nas aulas de EF, e como era a primeira aula do dia, se pudessem, prefeririam ficar dormindo até mais tarde e chegar apenas no segundo horário. Ao analisar essas falas dos alunos, percebemos certa contradição, pois alguns relataram que gostam muito de praticar

esportes, mas a bola deixada no centro pelo professor ficava lá sem que eles a pegassem. Quando questionados sobre isso responderam que jogar na aula de EF não tinha graça, e que praticavam esportes fora da escola e lá não havia ninguém olhando e criticando.

Outro ponto importante identificado nas observações é que os meninos não gostavam que as meninas jogassem futsal com eles. Do contrário também ocorria, as meninas não gostavam que os meninos jogassem voleibol com elas. Alguns meninos disseram que as meninas eram muito apavoradas e ruins, que lugar de mulher era jogando voleibol.

Outra das escolas observadas, a Omega, possuía duas quadras, sendo uma delas coberta. Embora a escola oferecesse aos alunos dois espaços para as aulas de EF, a conservação desses espaços deixava muito a desejar, já que estavam localizados em meio a muito mato. O professor de EF dessa escola era formado em uma faculdade particular e trabalhava em escolas desde 1999. Em uma das conversas com ele, relatou-nos que o seu maior erro foi ter saído da faculdade e não ter continuado os estudos, o que fez com que ele se acomodasse na escola.

Normalmente o professor buscava os alunos na sala, mas poucos participavam de sua aula, uma vez que a maioria trazia atestado. E aqueles que não traziam ficavam à vontade para escolher se participavam ou não da aula. Os alunos que participavam das aulas, aparentemente, gostavam e, geralmente, jogavam voleibol juntamente com o professor. Como nas outras escolas observadas, havia uma participação maior dos meninos, sendo que apenas uma menina participava da aula.

Na turma observada, de um total de 30 alunos, apenas 6 participavam, efetivamente, os outros participavam de forma esporádica. Eles também reclamavam muito dos materiais utilizados nas aulas, diziam que estavam em péssimas condições.

Aparentemente a relação entre professor e alunos era de confiança, eles se sentiam à vontade para conversar com o professor, às vezes pediam para conversar sobre seus problemas. As alunas conversavam com ele sobre os problemas com as outras matérias e ele tentava ajudar na medida do possível. Em uma dessas conversas, um aluno disse ao professor que poderia perder o ano por problemas pessoais e pediu a ele que o ajudasse e conversasse com os professores das outras disciplinas. O professor se mostrou muito disposto a ajudar.

A quinta escola observada foi a Soma. Essa instituição oferecia pelo que notamos, uma das melhores estruturas físicas se comparadas às demais escolas. Dispunha de duas quadras de petecas, um ginásio Poliesportivo em fase de construção, uma quadra coberta, além de salão de jogos. A professora responsável pela turma era recém-formada (2007).

A turma observada era composta de 34 alunos, sendo que muitos deles eram trabalhadores. Em virtude dessa característica da turma, a professora optou por trabalhar conteúdos que atendessem às necessidades dos alunos e amenizassem as tensões do dia a dia. Assim, ela elegeu os temas: ginástica e dança, para alcançar os objetivos propostos. Durante o período de observação, notamos que as reações dos alunos em relação à proposta da professora eram as mais variadas possíveis. Alguns criticavam, outros riam dos alunos que participavam das aulas, enquanto os demais aceitavam o conteúdo passivamente.

Ainda assim, a professora prosseguiu com as atividades, sempre tentando despertar o interesse de um maior número de alunos.

Ao final dos relatos aqui apresentados, uns de forma mais detalhada, outros mais sucintamente, gostaríamos de esclarecer que eles tiveram por objetivo ilustrar o quadro encontrado nas escolas, todavia, eles não devem ser transformados em acontecimentos passados, e talvez sem sentido para alguns, devem ser percebidos como relatos possíveis de serem interpretados, e que poderão ser consultados para que outros possam fazer outras interpretações (GEERTZ, 1989).

5. Reflexões finais

Apontamos ao longo do texto que a codificação e a interpretação realizadas pelos sujeitos que fazem o cotidiano escolar em geral, e as aulas de EF em particular, ocorrem influenciadas pelos sistemas familiar, social, entre outros. Sendo assim, as indagações afloradas nessa pesquisa não surgiram por acaso. A sua gênese é pautada, fundamentalmente, em como a sociedade lida com o conhecimento e como esse é inserido na escola. Acrescentamos a isso, como forma de compreender como são construídas as representações dos alunos, como a EF transita na escola, em especial a de EM e, por fim, como os jovens veem essa escola e as aulas de EF.

A percepção desses fatores resultou na necessidade de uma discussão sobre eles, uma vez que podem ser intervenientes no processo de construção dos gostos e dos prazeres que os jovens têm sobre os assuntos relacionados a escola, modificando, desse modo, as relações ocorridas nesse espaço. Além disso, outro ponto que merece destaque e, portanto, deve ser observado com atenção, é o relacionado ao papel desempenhado pelo sujeito na escola. Na concepção de Kohan (2005, p.81),

Ser sujeito escolar é jogar um jogo no qual se é jogador e jogado ao mesmo tempo. O jogo da verdade praticado na escola moderna não dá espaço para um sujeito qualquer. O que o indivíduo é e não é, o que ele sabe e não sabe de si, é objeto de intervenções, tendentes a constituição de um tipo específico de subjetividade. Nas escolas, os indivíduos têm experiências de si que modificam sua relação consigo mesmos numa direção precisa. São experiências demarcadas por regras e procedimentos que incitam subjetividades dóceis, disciplinadas, obedientes.

Captar como as experiências que os alunos tiveram na escola influenciaram e influenciam suas vidas não é tarefa fácil, sobretudo se considerarmos que elas somam-se a outras experiências obtidas fora do ambiente escolar. Também não é simples buscar sentidos nas práticas cotidianas das escolas, mas esses esforços são fundamentais quando se quer direcionar nossas percepções para a presença de aspectos relacionados à cultura no fazer cotidiano da escola.

Em virtude desse empreendimento intelectual, encontramos nessa "arena social", chamada escola, na qual interesses distintos são postos lado a lado, um "sujeito jovem", diferente daquele pensado no início da trajetória. Percebemos um jovem não mais idealizado, mas em constante busca da autonomia de seu corpo e da sua voz, e que deixou transparecer em seus depoimentos alegria, irreverência e angústias. Em vários momentos, a quadra, cenário no qual se desenvolveu a maioria das cenas que deram vida à pesquisa de campo, revelou-se um espaço de transgressão, onde os alunos podiam desnudar suas vontades e fazer com que sua voz fosse ouvida.

Em virtude disso, não podemos falar das representações sobre as aulas de EF no EM sem considerar as várias possibilidades apresentadas durante esse estudo, pois olhar apenas para uma delas desconsideraria que as representações só são verdadeiramente representações, conforme descreve Chartier (1990), a partir do momento em que comandam atos que têm por objetivo a construção do mundo social. Nesse sentido, os depoimentos e atos puderam ser percebidos como pertencentes a um espaço social próprio que, segundo Dayrell (1996, p.137), é ordenado em dupla dimensão, institucionalmente, por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos. Cotidianamente, por uma complexa trama de relações sociais entre sujeitos envolvidos, que incluem alianças e conflitos, imposições de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de acordos.

Um olhar mais atento, somado ao reconhecimento de que o que ocorre naquele cenário são construções do social, fizeram com que percebêssemos que naquele local, alunos, professores e demais membros da comunidade escolar travavam cotidianamente uma “batalha”, sendo que essa luta por espaços era marcada constantemente por representações simbólicas.

Os alunos, que constituem as personagens centrais desse trabalho, durante a pesquisa, proporcionaram as mais interessantes interpretações. Percebemos que a relação vivida entre eles, os professores e as aulas mostraram-se de um simbolismo tão rico que, por vezes, tornou a tarefa de interpretá-la uma das mais difíceis. Entre os alunos existiam vários códigos que eram utilizados para se referir a uma determinada situação, a um assunto ou mesmo a um professor. A relação entre as turmas também se dava de acordo com os interesses dos grupos. Notei algumas vezes que eles eram formados por afinidades e na aula de EF isso se apresentava de forma mais nítida na divisão dos times, na escolha do tipo de aula ou mesmo na opção em não assistir ou participar das atividades.

É importante frisar que essa proximidade entre os alunos podia variar de acordo com o local e os interesses do momento. Exemplos dessa fidelidade eram proporcionados nas situações mais diversas, até mesmo quando os alunos queriam jogar alguma atividade não contemplada pelos professores, aqueles procuravam se aliar para tentar convencer a esses a mudar a atividade. Se de um lado tínhamos o grupo dos alunos e, de outro, o dos professores, quando todos estavam no mesmo local, parecia que a relação era quase sempre tensa. Nas aulas de EF, os jovens tinham por hábito, testar sua capacidade de lidar com os professores. Os professores, segundo os alunos, não os ouviam, ou não davam a devida atenção aos seus interesses.

Embora essa forma de resistência não fosse organizada, pelo menos no sentido comum de organização, ela se apresentava contra uma escola que, na visão dos alunos, não tinha sentido, com conteúdos desconexos e sem atrativos. Quando os alunos reclamavam de as aulas serem sempre iguais, ou que gostariam de aprender algo novo, parece-me que estava presente, mesmo que de forma inconsciente, a luta contra a monotonia e a repetição daquilo que eles próprios disseram ser sempre a mesma coisa. Ao que tudo indica, eles não reclamavam dos conteúdos, mas da forma como eles eram passados e, principalmente, da falta de diversidade dos temas.

Outro ponto que merece destaque refere-se ao que representam as aulas de EF para os meninos e para as meninas. Para ambos, os significados atribuídos à prática da EF na escola diferem, não apenas em relação aos interesses, mas também em relação ao que essa prática possibilita à sua vida como um todo. Constatamos, também, que os interesses dos alunos em participar das atividades sugeridas pelo professor e

a expectativa que eles têm sobre elas eram constituídos por dois motivos. O primeiro refere-se às experiências concernentes à cultura de movimento, vividas fora da escola, com a família, amigos e somadas ao veiculado pela mídia. O segundo mostrou-se como proveniente das experiências que eles tiveram na própria escola, desde as primeiras aulas.

O que os jovens pensam sobre a escola e o conhecimento que é veiculado nela passa necessariamente pelas experiências vividas. Com isso, a escola toma rumos que podem aproximar alguns jovens ao que nela é veiculado, tornando-a significativa ou, ao contrário, afastando-os, tornando-a sem sentido, ou pelo menos com significados distintos do que alguns alunos esperam. No EM parece que a situação se agrava, pois a visão mais crítica dos alunos põe em xeque a legitimidade dessa escola e dos conteúdos por ela transmitidos. Sendo assim, as possibilidades e interesses nas aulas de EF, por parte dos alunos, ganhavam novos contornos.

A reinvenção cotidiana da escola, que na perspectiva de Certeau (1994) pode ser entendida como as “artes de fazer” e as “táticas de resistência”, está presente constantemente nesse espaço social, o que possibilita alterações e reinvenções de objetos e códigos instituídos pela ordem social, criando outros. No caso da EF, ao ingressar no processo de escolarização, os alunos possuem alguns conhecimentos/saberes não sistematizados sobre ela que, posteriormente, entrelaçam-se com aqueles obtidos no cotidiano escolar, fazendo com que as representações a respeito das aulas sejam edificadas com base nessa junção. Com isso, mais importante do que pensar quais são as representações que os alunos têm sobre as aulas de EF é refletir como elas se constroem, quais são as marcas que deixamos nos alunos que iniciam suas experiências em termos culturais de movimento na escola e, principalmente, como as transformamos.

Embora, cada vez mais, os jovens sejam influenciados pelos modismos veiculados nos meios de comunicação de massa, ainda é na escola que reside a maior possibilidade de resistência a esse fenômeno. Sendo assim, afirmamos que a influência dos fatores externos à escola, sofrida pelos jovens, podem ser ressignificadas no processo de escolarização, caso contrário, de nada serviria tal instituição. Reforçamos que mesmo a tarefa sendo árdua para os professores, são eles que podem propiciar uma criticidade tal ao aluno que possibilite um questionamento sobre os modelos, o que, no limite, fará com que a escolha seja no mínimo consciente.

Se o sentido posto neste estudo sobre a maneira como os alunos constroem suas representações servir de reflexão para os professores e, principalmente como fonte de auxílio para o desenvolvimento de seu trabalho na escola, sem dúvida, ele terá alcançado seu objetivo, que vai mais além de identificar quais são as representações dos alunos do EM sobre as aulas de EF. Ele perspectiva contribuir para um reconhecimento de que o que ocorre na escola está marcado por aquilo que ocorre no mundo socialmente constituído.

Referencias bibliográficas

CERTEAU, Michel de. (1994). *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes.

CHARTIER, Roger. (1990). *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand.

DAYRELL, Juarez. (1996). A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.) *Múltiplos Olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG.

- EZPELETA, Justa. (1989). *Pesquisa participante*. 2ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados.
- GEERTZ, Clifford. (1989). *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- GUEDES PINTO, Ana Lúcia; FONTANA, Roseli Aparecida Cação. (2001). Professoras e estagiários - sujeitos de uma complexa e "velada" relação de ensinar e aprender. *Pro-posições*, Campinas, v.12, n. 2-3, p.35-36, jul./nov.
- GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. (2003). Antropologia, processo educativo e oralidade: um ensaio reflexivo. *Pro-posições*. Campinas, vol.14, n.1 (40) – pp. 197-213, jan/abr.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) (1994). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 2ªed. Petrópolis: Vozes.
- PENIN, Sonia T. de Sousa (1994). *A aula: espaço de conhecimento, lugar de cultura*. Campinas: Papyrus.
- KOHAN, Walter Omar (2005). *Infância. Entre educação e filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica.
- SILVA, Tomaz Tadeu da (2004). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2ªed., Belo Horizonte: Autêntica.