



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

LIANA LIMA ROCHA

“RESPEITA AS MINA”: O ENSINO DO *SKATE* NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

**FORTALEZA
2023**

LIANA LIMA ROCHA

“RESPEITA AS MINA”: O ENSINO DO *SKATE* NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Tese apresentada a Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação Brasileira. Área de concentração: Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Eleni Henrique da Silva.

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

R574" Rocha, Liana Lima.
"Respeita as mina" : o ensino do skate na educação física escolar / Liana Lima
Rocha. – 2023.
191 f. : il. color.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2023.

Orientação: Prof. Dr. Maria Eleni Henrique da Silva.

1. gênero. 2. empoderamento das mulheres. 3. educação física escolar. 4. esporte. 5. skate. I. Título.

CDD 370

LIANA LIMA ROCHA

“RESPEITA AS MINA” O ENSINO DO *skate* NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Tese apresentada a Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação Brasileira. Área de concentração: Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Eleni Henrique da Silva.

Aprovada em: 22/05/2023.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Eleni Henrique da Silva (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Celecina de Maria Veras Sales

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Luiz Sanches Neto

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Raphell Moreira Martins

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
(IFCE)

Prof. Dr. Giuliano Gomes de Assis Pimentel

Universidade Estadual de Maringá (UEM)

PARA TODAS, TODES E TODOS.

AGRADECIMENTOS

“Só agradece a esse dia que foi
dado agradece à natureza e o
cuidado agradece, novo dia, nova
chance de recomeçar e agradece a
esse dia que foi dado agradece à
natureza e o cuidado agradece,
novo dia, nova chance de
recomeçar graças te damos pela
vida pela oportunidade de cantar e
ser ouvida graças te damos pelo
amor esperança que inspira, luta
contra o opressor”.

(Marina Peralta – Agradece)

Agradeço a minha mãe Inês por todo amor e cuidado comigo, pelo incentivo ao meu crescimento e por me ensinar valores importantes para que eu seja uma boa pessoa. Sem você essa tese não seria possível. Mãe obrigada por todo apoio, por me mostrar o caminho certo e me ensinar desde cedo a importância da disciplina, do estudo e do trabalho. Você é minha primeira e maior referência na educação por seu compromisso como professora e gestora de escola pública prezando pela ética, pelo afeto e pelo respeito a todos. Mãezinha te amo muito!

Agradeço a meu pai Valder Jr por todo amor e cuidado comigo, pelo incentivo ao meu crescimento e por me ensinar valores importantes para que eu seja uma boa pessoa. Sem você essa tese não seria possível. Pai obrigada por compartilhar comigo esse estilo de vida aventureiro-radical, me proporcionando saúde, coragem e muita diversão. Você é minha primeira e maior referência nas práticas corporais de aventura. Pai te amo muito também!

Agradeço a minha irmã Juliana por ser a melhor irmã do mundo comigo, por ser minha amiga, minha parceira de diversões e desafios, por me apoiar, cuidar e me amar. Me sinto privilegiada por ter você como minha irmã, obrigada por me ensinar tanto, suas vitórias são minhas e minhas vitórias são suas. Sem você essa tese também não seria possível. Ju te amo muito também.

Agradeço a minha vó Nilza por todo apoio também desde criança me ensinando sobre respeito, honestidade e solidariedade. Por me ensinar a importância da fé, da disciplina e por me aceitar do jeito que sou. Sem a senhora essa tese também não seria possível. Obrigada por todo amor, vó eu te amo muito!

Agradeço também meu tio Amauri Jr que muito me inspira com sua determinação e dedicação aos estudos e ao trabalho. Obrigada por me ensinar a importância do estudo, do trabalho e da disciplina. Obrigada por tudo Tio Jr te amo muito também.

Agradeço também a todos meus familiares, minha vó Aila, vô Valder e vô Amauri que fizeram sua passagem, mas sei que estão alegres com essa minha realização. Agradeço minhas tias, tios, primas, primos e meu cunhado Mayko. Muito obrigada! Amo vocês.

Quero agradecer também a minha namorada Elis, amor bom que o universo me presenteou. “Você é assim um sonho pra mim quero te encher de beijos, eu penso em você desde o amanhecer até quando eu me deito, eu gosto de você e gosto de ficar com você, meu riso é tão feliz contigo, o meu melhor amigo é o meu amor”. Obrigada por me fazer sorrir, obrigada por dançar comigo, por ser meu amor lindo, por me abraçar, me cuidar, me salvar e me amar, eu te amo muito. Te amo, te aminho e te amão.

Agradeço a minha orientadora, professora Eleni, pela confiança e orientação na construção dessa tese e por me apoiar nessa caminhada acadêmica, incentivando meu crescimento pessoal e profissional. Só tenho boas lembranças de nossos encontros de orientação, dos estágios a docência, das escritas compartilhadas de capítulos e artigos e da realização e participação de congressos. Obrigada por me ensinar tanto sobre educação e educação física. Que possamos seguir juntas em mais projetos. Muito obrigada professora!

Quero agradecer também a colaboração da banca composta pela professora Celecina e os professores Giuliano, Luiz e Raphaell, que muito contribuíram com a qualidade e rigorosidade desse estudo. Me ensinando muito também. Me sinto privilegiada em ter tido a colaboração de vocês nessa tese. Espero ter a oportunidade de construir mais parcerias com vocês em projetos futuros. Muito obrigada professora e professores!

Agradeço as colaboradoras e colaboradores deste estudo que participaram da formação: “Respeita as mina os ensino do skate na educação física escolar” e muito

contribuíram para a concretização desta tese. Me sinto honrada em ter tido a colaboração de um grupo tão potente. Muito obrigada por todos os saberes compartilhados, foi um privilégio aprender com vocês. Muito obrigada!

Agradeço às instituições, Universidade Federal do Ceará e FUNCAP pelo apoio para realização deste estudo. Agradeço também à Secretaria de Educação do Estado do Ceará, pelo afastamento concedido para dedicação exclusiva para estudos.

Agradeço a todos do grupo de estudo que faço parte, Saberes em Ação, por compartilharem saberes comigo que muito me ajudam na docência e na pesquisa. Sou fã de todas e todos vocês. Muito obrigada!

Agradeço ao professor Emmanuel Lessa pela correção ortográfica e formatação dessa tese. Muito obrigada querido!

Agradeço a todas as amigas e amigos que de perto ou de longe estão me apoiando e vibram com minhas alegrias e realizações. Muito obrigada!

Um dia não votava, também não estudava,
de casa ela saiu, pra rua foi armada,
armada de ousadia, o medo escondia
homem privilegiado mais sistema,
oprimia. Um salve vai pras mina que na
luta botam fé, lugar de mulher é onde ela
quiser!

(Ela encanta – Marina Peralta)

RESUMO

O foco desta tese está situado no universo das práticas corporais, que apesar de apresentar alguns avanços ainda é pautado por relações de gênero desiguais, repleta de preconceitos. Esse estudo é centrado em uma manifestação corporal específica, o *skate*, estigmatizada pela ideia de que essa é uma modalidade prioritariamente pertencente ao universo masculino. O objetivo principal foi investigar a constituição de processos colaborativos entre pares para a elaboração de uma proposta pedagógica libertadora de ensino e aprendizagem do skate para as aulas de Educação Física, que problematize as questões de gênero, construindo estratégias voltadas ao respeito e ao empoderamento das mulheres. Para o alcance desse objetivo, foi elaborada e constituída uma formação colaborativa sobre o processo de ensino e aprendizagem do *skate* e as questões de gênero, configurando um dos objetivos específicos dessa tese. Os procedimentos metodológicos utilizados fundamentaram-se na pesquisa qualitativa-colaborativa. Os(as) colaboradores(as) do estudo foram professoras(es) e estudantes de Educação Física, participantes dessa formação colaborativa. A análise textual discursiva foi a abordagem usada para interpretação e triangulação dos dados. Como resultados dessa tese: a) planejamos e implementamos essa formação colaborativa; b) descrevemos e analisamos a formação identificando 4 temas geradores 1) Mães sobre o skate: lugar de mulher é onde ela quiser 2) skate liberdade e/ou opressão 3) Gênero na Educação Física Escolar censura ou realidade? 4) Empoderamento das mulheres sobre o skate, temas esses que foram pertinentes nessa problematização das questões de gênero no processo de ensino e aprendizagem do skate; c) sistematizamos de forma colaborativa uma proposta pedagógica de ensino e aprendizagem do *skate* a partir de uma perspectiva libertadora, construindo ações de empoderamento e respeito às mulheres no esporte; d) apresentamos e compartilhamos essa proposta pedagógica para subsidiar o processo de ensino e aprendizagem sobre o *skate*. Com base nesses resultados, pode-se constatar também que a formação colaborativa foi uma experiência significativa no que se refere a um espaço de aprendizagem colaborativo entre pares ao identificarmos potencial formativo para desenvolver e aprofundar saberes no que tange sua ação pedagógica principalmente sobre as questões de gênero com foco no empoderamento das mulheres e o *skate* de forma emancipada (libertadora).

Palavras-Chave: Gênero; Empoderamento das mulheres; Educação Física Escolar; Esporte; Skate; Aprendizagem colaborativa.

ABSTRACT

The focus of this thesis is situated in the universe of corporal practices, which in spite of presenting some advances is still guided by unequal gender relations, full of prejudices. This study is centered on a specific corporal manifestation, skateboarding, stigmatized by the idea that this is a modality primarily belonging to the male universe. The main objective of this thesis was to investigate the constitution of collaborative processes between peers for the elaboration of a liberating pedagogical proposal for teaching and learning skateboarding for Physical Education classes, which problematizes gender issues, building strategies about the respect and women's empowerment. In order to reach this objective, a collaborative formation was elaborated and constituted about teaching and learning process of skateboarding and gender issues, configuring one of the specific objectives of this thesis. The methodological procedures used were based on qualitative- collaborative research. The study collaborators were Physical Education teachers and students, participants in this collaborative formation. The discursive textual analysis was the approach used for data interpretation and triangulation. As a result of this thesis: a) we plan and implement this collaborative formation; b) we describe and analyze the formation identifying four generating themes 1) Mothers about skateboarding: the woman's place is wherever she wants 2) Skateboarding freedom and/or oppression 3) Gender in School Physical Education Censorship or reality? 4) Empowerment of women on skateboarding, themes that were relevant in this questioning of gender issues in the teaching and learning process of skateboarding; c) we collaboratively systematized a pedagogical proposal for teaching and learning skateboarding from a liberating perspective, building actions of empowerment and respect for women in the sport; d) we present and share this pedagogical proposal to support the teaching and learning process about skateboarding. Based on these results, it can also be seen that collaborative formation was a significant experience in terms of a collaborative learning space between peers when we identified potential formation to develop and deepen knowledge regarding its pedagogical action, mainly on gender issues. with a focus on women's empowerment and skateboarding in an emancipated (liberating) way

Keywords: Gender in the sport; Women's empowerment; School Physical Education; Collaborative experience.

RESUMÉN

El foco de esta tesis está situado en el universo de las prácticas corporales, que a pesar de presentar algunos avances aún está pautado por relaciones de género desiguales, repleta de prejuicios. Este estudio se centra en una manifestación corporal específica, el skateboard, estigmatizada por la idea de que esta es una modalidad prioritariamente perteneciente al universo masculino. El objetivo principal fue investigar la constitución de procesos colaborativos entre pares para la elaboración de una propuesta pedagógica liberadora de enseñanza y aprendizaje del skate para las clases de Educación Física, que problematice las cuestiones de género, construyendo estrategias orientadas al respeto y al empoderamiento de las mujeres. Para alcanzar ese objetivo, se elaboró y constituyó una formación colaborativa sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje del skateboard y las cuestiones de género, configurando uno de los objetivos específicos de esa tesis. Los procedimientos metodológicos utilizados se basaron en la investigación cualitativa-colaborativa. Los(as) colaboradores(as) del estudio fueron profesoras(es) y estudiantes de Educación Física, participantes de esa formación colaborativa. El análisis textual discursiva fue el enfoque usado para interpretación y triangulación de los datos. Como resultados de esa tesis: a) planeamos e implementamos esta formación colaborativa; b) describimos y analizamos la formación identificando 4 temas generadores 1) Madres sobre el skate: lugar de mujer es donde ella quiere 2) skate libertad y/o opresión 3) Género en la Educación Física Escolar censura o realidad? 4) empoderamiento de las mujeres sobre el skateboard, temas que fueron pertinentes en esa problematización de las cuestiones de género en el proceso de enseñanza y aprendizaje del skate; c) sistematizamos de forma colaborativa una propuesta pedagógica de enseñanza y aprendizaje del skateboard desde una perspectiva liberadora, construyendo acciones de empoderamiento y respeto a las mujeres en el deporte; d) presentamos y compartimos esta propuesta pedagógica para subvencionar el proceso de enseñanza y aprendizaje sobre el skateboard. Sobre la base de estos resultados, se puede constatar también que la formación colaborativa fue una experiencia significativa en lo que se refiere a un espacio de aprendizaje colaborativo entre pares al identificar potencial formativo para desarrollar y profundizar saberes en lo que respecta a su acción pedagógica principalmente sobre las cuestiones de género con enfoque en el empoderamiento de las mujeres y el skate de forma emancipada (liberadora).

Palabras-Clave: Género; Empoderamiento de las mujeres; Educación Física Escolar; Deporte; Skate; Aprendizaje colaborativo.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Print da primeira postagem.....	83
Figura 2 Resultado de uma das perguntas do questionário diagnóstico.....	86
Figura 3 Temas das sessões de aprendizagem.....	87
Figura 4 Sessão aprendizagem temática gênero.....	89
Figura 5 Professor Tiago Oliveira Alves manobrando no skate.....	90
Figura 6 Programação da sessão de aprendizagem sobre o skate.....	91
Figura 7 Ideia exemplo de um dos tópicos do produto.....	93
Figura 8 Convite formação colaborativa.....	120

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico I Quantidade de participantes por gênero.....	94
Gráfico II Total de participantes por grupo.....	97

SUMÁRIO

1 O INÍCIO DO ROLÊ.....	.....
2 OBJETIVOS DO ROLÊ.....	.....
2.1 Objetivo geral.....	.....
2.2 Objetivos específicos.....	.....
3 A METODOLOGIA DO ROLÊ.....	.....
3.1 Caracterização da equipe.....	.....
3.2 Etapas da pesquisa.....	.....
3.3 Instrumentos da pesquisa.....	.....
3.3.1 <i>Observação do participante</i>.....	.....
3.3.2 <i>Diário de campo</i>.....	.....
3.3.3 <i>Questionário</i>.....	.....
3.3.4 <i>Relato de experiência</i>.....	.....
3.4 Colaboradoras/es da pesquisa.....	.....
3.5 Questões éticas.....	.....
3.6 Procedimentos de análise de dados.....	.....
4 A LITERATURA DO ROLÊ.....	.....
4.1 Mapeamento das Produções sobre <i>skate</i> , Gênero e Educação Física.....	.....
4.2 Gênero.....	.....
4.3 Skate.....	.....
4.4 Educação Libertadora.....	.....
4.5 Educação Física Libertadora.....	.....
5 DURANTE O ROLÊ.....	.....
5.1 Sobre a experiência.....	.....
5.2 A turma do rolê: manas e manos.....	.....
5.3 Interesses para participar do rolê.....	.....
5.4 Temas geradores do Rolê.....	.....
5.4.1 <i>Mães sobre o skate: o lugar de mulher é onde ela quiser</i>.....	.....
5.4.2 <i>Skate: liberdade de opressão</i>.....	.....

<i>5.4.3 Gênero na educação física escolar: censura ou realidade</i>	112
<i>5.4.4 Empoderamento das mulheres sobre o skate</i>	114
5.5 Construção da proposta pedagógica: escolhas e dificuldades	119
5.6 Apresentação da proposta pedagógica	127
5.7 Resenhas do rolê	132
<i>5.7.1 Trocando uma ideia com as manas e os manos de rolê</i>	132
<i>5.7.2 Construindo seu próprio rolê</i>	142
6 O “FINAL” DO ROLÊ	158
REFERÊNCIAS	163
APÊNDICE A - FICHA DE INSCRIÇÃO	173
APÊNDICE B - CONVITE	174
APÊNDICE C - MODELO PLANO FORMAÇÃO	175
APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO I	176
APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO II	178
APÊNDICE F - SEQUÊNCIA PEDAGÓGICA	179
ANEXO	184

1 O INÍCIO DO ROLÊ

Este é o ponto de partida do nosso rolê¹, ou seja, essa parte é a introdução, é por onde começamos, ou melhor, avançamos, já que esta tese é uma continuação do estudo iniciado no mestrado², porém com algumas mudanças. É certo que continuamos a remar (pesquisar), mas não mais em cima de uma prancha de surfê, agora estamos em cima de um *skate* e por isso saímos do mar e vamos para uma pista, aliás para dentro de uma escola, já que o enfoque dessa tese teve como objeto de estudo o *skate* na Educação Física Escolar problematizando as questões de gênero, visando a construção de estratégias de respeito e o empoderamento das mulheres no esporte.

Esse (re)começo é vivido com muitas inquietações e angústias. São sentimentos diversos que estão presentes nesse “começo”, momento que temos refletido bastante sobre a educação, mas também o tempo, as relações, os desejos, a vida, afinal todos esses contextos estão entrelaçados e se relacionam entre si de alguma forma, isso significa dizer que não temos como falar de educação sem falar sobre a vida, as relações, as experiências e os sentidos, como pontuou Larrosa-Bondía (2002) para pensarmos a educação a partir do par experiência/sentido, o que nos toca, o que nos acontece, derivando o saber que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida, pautando uma relação existencial com uma vida singular e concreta, fala-se portanto de um saber da experiência distinto do saber científico e do saber da informação “O saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana” (p.26).

Nessa reflexão o mesmo autor partilha sobre o significado do conhecimento enquanto uma mercadoria, algo que está fora de nós, que podemos utilizar, carregando um sentido essencialmente instrumental voltado para a ciência e a tecnologia, é universal e objetivo “uma acumulação progressiva de verdades objetivas que, no entanto, permanecerão externas ao homem (p.28). É preciso compreender que a informação é diferente da experiência, de acordo com o autor ela é até quase que o contrário da experiência, é como se ela impedisse a experiência, atrapalhasse o aprofundamento, aquela tomada de consciência efetiva, a informação é excesso, é quantidade, é vivida pelas pessoas que estão nessa busca constante por informação, pela superficialidade e não acessam o campo do saber, da sabedoria.

1 Expressão usada na cultura do *skate* que significa andar ou passear de *skate*.

2 Durante o mestrado realizamos um estudo etnográfico sobre o surfê em uma perspectiva libertadora.

Informação e experiência são elementos distintos, porque a informação ela vem e vai, a experiência não, ela fica, ela toca, acontece e transforma, ela demora, é sentida quando nos permitimos parar, olhar, contemplar, pensar, escutar, sentir com calma e atenção, no deleite dos detalhes, sensações essas infelizmente quase impossíveis nesse tempo que tudo corre, da lógica do *fast*, “uma sociedade constituída sob o signo da informação é uma sociedade na qual a experiência é impossível” (LARROSA-BONDÍA; 2002 p.22).

Esse excesso de informação, essa pressa, essa raridade de experiências apontada por Larrosa-Bondía, reflete uma sociedade efêmera que Bauman (2007) classificou com líquida, em que as relações, as ideias são instantâneas, facilmente descartáveis, o que prevalece é um imediatismo, em que raramente se pensa a longo prazo, as pessoas vivem apressadas, sem tempo, impacientes, vivem uma lógica da constante substituição e de um consumismo desenfreado, tudo é descartável, existe pouca solidez.

De acordo com Figueiredo (2013) existe em nossa sociedade um processo de desumanização em que a maioria das ações estabelecidas apresentam como finalidade o enriquecimento de poucos, configurando-se como um lugar permeado de condições marcadas por uma perversa lógica determinada pela acumulação de bens, pela superficialidade e por uma intensa competição, em que a economia vale mais que a vida. “Uma sociedade de desigualdades aberrantes. Um mundo de guerras, fome, doenças (sociais ou biológicas). Um mundo onde pessoas desperdiçam toneladas de alimento por ano, enquanto ao seu lado pessoas comem lixo” (MOUTRI; SIMÕES 2011, p. 126).

Essa lógica de desigualdades é o resultado de uma sociedade marcada por um processo de colonialidade que de acordo com Lima (2014) refere-se a tentativa de coisificação do ser humano pela imposição de comportamentos, saberes, conhecimentos que se fundam no padrão ideológico dominante, que desqualifica e inferioriza quem não está inserido na lógica hegemônica, transformando os seres humanos em meros objetos como marionetes controladas por estruturas sociais para serem consumidores e servirem de mão-de-obra.

Vivemos em uma sociedade marcada por guerras, pelas desigualdades sociais, pela exploração, pela miséria e as diversas faces da violência que desrespeita e destrói vidas. Nos preocupam também a disseminação dos discursos fascistas, o aumento dos casos de violências contra as mulheres e o público LGBTQIAPN³, a intolerância religiosa, o preconceito contra

³ Sigla que abrange pessoas que são Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Poli, Não-binárias e mais. A sigla marca um posicionamento de luta, resistência e orgulho. Essa abreviação é temporal e vem acomodando novas formas de gênero.

o povo preto, a destruição do meio ambiente, os ataques a educação pública, a violação dos direitos humanos etc.

O processo de escrita dessa tese foi vivido de forma intensa pela reflexão dessas questões que nos preocupam e nos deixam tristes, entretanto, apesar dessas angústias escrevemos também munidas por uma forte esperança e vontade de superação dessas problemáticas e dos paradigmas que estão por trás de todos esses problemas. Por isso, demarcamos aqui que a concepção de mundo que defendemos é estabelecida pela perspectiva da justiça social, enquanto um princípio coletivo e não individual, baseada na equidade, na democracia e na liberdade humana, contra as desigualdades sociais (PHILPOT; SMITH; OVENS, 2019).

Compreendemos também que uma das alternativas para superação desses problemas citados perpassa pelo estabelecimento de ações fundamentas por uma visão emancipada, flexível, democrática, colaborativa, inclusiva, amorosa, socialmente respeitosa, sensível, que supere projetos excludentes e possa estabelecer experiências constituídas de forma parceira e com o diálogo permanente que potencialize a reflexão entre pares.

Com base nessas convicções, foi que escrevemos essa tese como uma ação coletiva pelas diversas pessoas que contribuíram direta ou indiretamente. São diálogos e aprendizados que nos fazem refletir e escrever de forma colaborativa, por mais que essa escrita tenha sido feita por uma pessoa só, a verdade é que nunca estamos sozinhas(os), pois nos constituímos pelas várias pessoas que encontramos em nossas vidas, que conviveram e/ou convivem com a gente, como cantaram os Novos Baianos na canção "Mistério do Planeta":

"Vou mostrando como sou
E vou sendo como posso
Jogando meu corpo no mundo
Andando por todos os cantos
E pela lei natural dos encontros
Eu deixo e recebo um tanto
E passo aos olhos nus
Ou vestidos de lunetas
Passado, presente
Participo sendo o mistério do planeta".

A escrita dessa tese não foi uma tarefa fácil, exigiu bastante rigor, disciplina, compromisso, mas também foi escrita pela leveza da amorosidade, pois acreditamos que sem amor, energia essa que nos impulsiona, não nos encantamos e sem encantamento a vida e os projetos tornam-se vazios. Da mesma forma buscamos vivenciar essa escrita com humildade, alegria, tolerância, esperança e respeito com as pessoas, com a vida e toda a natureza, inspiradas por Freire (1996) quando ele diz:

É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática pedagógico-progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica (p.45).

Trazemos nessa escrita a convicção que por meio de uma tese não podemos mudar o mundo, mas podemos contribuir com um movimento de mudança em prol de um lugar melhor capaz de construir e implementar uma proposta de convivência solidária e inclusiva entre os povos, contra o colonialismo, as teorias raciais e os diversos mecanismos de injustiças que impulsionaram e infelizmente ainda impulsionam as diferenças hierarquizadas, oprimindo minorias.

COMO SURTIU A IDEIA DE FAZER ESSE ROLÊ

Além de todas essas compreensões, a ideia de fazer esse “rolê” surgiu também a partir de outros encontros. O primeiro é referente a um dos achados encontrados durante a pesquisa do mestrado quando tivemos a oportunidade de desenvolver um estudo sobre o surfe enquanto uma prática corporal educativa para a formação humana cidadã e a inclusão social de jovens, por meio de uma pesquisa etnográfica, realizada em um projeto social de surfe que faz o uso dessa prática corporal de aventura, como princípio de ações educativas para a juventude que mora no entorno da praia do Titanzinho em Fortaleza, Ceará (ROCHA, 2017).

Um dos temas analisados nessa dissertação foi “surfe e diversidade”, em que se dialogou sobre surfe feminino, preconceito e desvalorização das mulheres e homossexualidade no surfe. Os dados encontrados com base nessa pesquisa nos revelaram o quanto esses temas são excluídos e negligenciados nos contextos educativos.

Apesar de alguns avanços nossa sociedade ainda encontra-se impregnada de situações de preconceitos e discriminações contra as mulheres e a população LGBTQIAPN+,

configurando-se como uma das principais barreiras para a consolidação de uma sociedade justa e verdadeiramente democrática que sabe respeitar e conviver com a diversidade.

De acordo com Corsino e Aud (2014) são diversos contextos sociais que nos deparamos com essas problemáticas enfrentadas pelas mulheres e também pelo grupo LGBTQIAPN+. O foco dessa discussão em nosso trabalho está situado no universo das práticas corporais (esportes), que apesar de atualmente ser apresentado como um lugar para homens e mulheres, independentemente da modalidade, ainda é pautado pelas relações de gênero desiguais e impresso de preconceitos, sendo, portanto, responsável por grande parte das posturas opressoras a esses grupos sociais.

O mergulho nessa discussão gerada a partir do recorte da dissertação nos fez perceber o surfe assim como outras práticas corporais enquanto um campo favorável para se trabalhar pedagogicamente essas questões de gênero, a fim de combatermos os processos de discriminações e opressões existentes nesse contexto. O aprofundamento nesse campo é materializado em um estudo que construímos tendo como título “O surfe enquanto espaço para discussão de gênero” apresentado no Grupo de Trabalho Temático de gênero do Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte (CONBRACE) edição 2019. Esse estudo representou um mergulho nessa temática do gênero, configurando-se o segundo encontro que impulsionou o nascimento desse “rolê”.

Como mencionamos no início, passamos por algumas mudanças e o foco dessa tese não foi o surfe e sim o *skate*, nesse sentido esse mergulho foi substituído por um passeio, ou melhor, por um “rolê” de *skate* nesse contexto do gênero dentro da escola, mais especificamente na Educação Física escolar. A escolha por esse espaço se deu pelo desejo em pesquisar especificamente esse contexto, já que sou professora dessa disciplina faz doze anos. Essa vontade representa outro encontro para a construção desse “rolê”.

Durante esses anos atuando como professora de Educação Física escolar desde quando iniciei na rede estadual em 2010, presenciei e também vivenciei vários episódios de preconceito por sermos mulheres. Foram muitas as situações em que necessitei dialogar com as turmas para que compreendessem que as meninas assim como os meninos podiam, por exemplo jogar futebol.

Esse papel de imposição e exclusão de que as meninas são obrigadas a seguir um determinado padrão com relação as práticas corporais é resultado de processos específicos da própria Educação Física. Basta recordamos que em 1858, ao ser implementada nas escolas brasileiras, aos meninos eram ensinados exercícios vigorosos tendo como finalidade a

formação de corpos fortes e as meninas era ensinada uma ginástica mais leve com fins estéticos, preparando as para serem “dóceis” pensando na maternidade (NUNES; RUBIO, 2008).

Assim como determinadas manifestações da cultura corporal, o *skate* é também uma prática corporal de aventura bastante estigmatizada pela ideia de que esse é um espaço prioritariamente pertencente ao universo masculino, como destacou Figueira (2008, p. 16) “O *skate* esporte culturalmente considerado de apropriação masculina, mostrava-se diante de mim como um espaço de disputa em que as mulheres, para serem vistas, precisaram se organizar e produzir seus próprios locais de visibilidade”.

Basta olhar um pouco esse universo do *skate* ou mesmo das práticas corporais de aventura para perceber que a maioria do público é masculino. Isso não significa dizer que as meninas não gostam de aventura e de adrenalina, porém elas não são incentivadas a aprenderem essas modalidades. Em alguns casos são inclusive proibidas com aquela lamentável frase que diz: “isso não é coisa para mulher”.

As mulheres, que durante longos períodos foram representadas pela sociedade como frágeis e fisicamente nobres, somente para a função de reprodução, viviam com o ideário de que a prática da atividade física não era apropriada para corpos tão sensíveis. O grupo social feminino vivenciava, então, um cotidiano cuidadoso, no qual o zelo corporal apresentava-se como necessário e saudável. (ABDALAD; COSTA, 2009, p.126).

A ideia de fazer esse rolê surgiu também mediante as diversas situações de preconceito sofridas por mim enquanto praticante da modalidade. Desse modo, trago para o estabelecimento dessa problemática meu lugar de fala "sobre o *skate*", com base nas situações de opressão e preconceito vividas por mim quando em alguns momentos de prática percebi olhares de discriminação e escutei zombarias por eu ser uma menina andando de *skate*. Me sentia muitas vezes sozinha e sem apoio para avançar na modalidade.

Outra questão que destaco nessa reflexão, diz respeito a minha experiência durante a formação inicial, fazendo uma retrospectiva do meu período de graduação que ocorreu de 2006 até 2009, não consigo ter nas minhas recordações a lembrança de momentos em que essa discussão sobre o gênero esteve em voga, nem de forma direta, estando presente como foco de alguma disciplina específica, nem mesmo sendo abordada em algum trabalho/seminário. Configurando uma lamentável constatação já que essa é uma temática socialmente necessária, principalmente para a Educação Física que por tantos anos tem se

apresentado enquanto um lugar permeado de mecanismos preconceituosos e de discriminações com relação aos estereótipos existentes sobre os gêneros.

Nesses encontros, a ideia dessa tese foi sendo fundamentada, foi ganhando um formato. É como se estivéssemos sentadas no chão com várias peças espalhadas a nossa volta, representando essas experiências, então fomos observando, analisando e depois juntando, montando uma imagem, mas faltava uma peça, até que um dia encontramos um vídeo de meninas andando de *skate* falando sobre preconceitos e opressões por serem mulheres.

Nesse vídeo elas falavam também sobre a importância do *skate* para combater a discriminação de gênero e como o *skate* mudou a forma como elas se relacionam com a sociedade, ensinando a elas a não se importarem com o que as pessoas pensam ou esperam delas, ensinando também a fazerem escolhas sem precisar considerar o gênero. Elas relatam sobre como o *skate* as ensinam a terem coragem para fazerem o que quiserem, não se sentindo inferiores por serem mulheres, as ajudando no enfrentamento dos preconceitos e opressões.

Consideramos esse vídeo a peça que faltava para construir essa imagem, ou melhor, essa tese, aliás, esse “rolê”, que tem como objetivo construir uma implementação pedagógica de ensino do *skate* para as aulas de Educação Física escolar como um caminho para potencializar diálogos sobre gênero, construindo ações de empoderamento e respeito às mulheres no esporte. Nossa intenção é desconstruir essa relação de opostos entre homem e mulher, de submissão e dominação, da definição do que é de homem ou o que é de mulher, superando marcas de gênero nas interações sociais entre estudantes.

Além das justificativas mencionadas para a escolha dessa manifestação corporal, outro motivo está no fato de que o *skate* é uma prática contemporânea muito ligada às juventudes, se fazendo bastante presente na cultura juvenil e urbana, configurando-se como uma temática bem recebida pelos(as) estudantes, por ser um conteúdo que chama atenção dos(as) jovens, revelando-se como um caminho atraente para despertar o interesse dos(as) estudantes para as aulas de Educação Física, já que um dos fatores para explicar o desinteresse nas aulas é a repetição de conteúdos como os esportes tradicionais. A realização de aulas diferenciadas desperta a curiosidade pelo novo, fazendo com que os(as) estudantes tenham mais interesse em participar, experimentando novas sensações e emoções (BOCCHINI; MALDONADO, 2014; SANCHES, 2014).

Justificamos a escolha dessa manifestação corporal também por ser uma das seis unidades temáticas reconhecidas na BNCC para serem ensinadas nas aulas de Educação Física. Como destacamos por meio do seguinte trecho da base: “Por fim, na unidade temática

Práticas corporais de aventura, exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade [...]” (BRASIL, 2019, p.216).

Dessa forma, a construção de uma proposta pedagógica de ensino do *skate* poderá ajudar também as professoras e professores de Educação Física escolar, que com a implantação da Base Nacional Comum Curricular precisam incluir nos seus planos de aulas essas práticas corporais enquanto unidade temática. Sendo de suma importância oferecer essa proposta pedagógica, já que as manifestações corporais pertencentes a esse grupo não são muito presentes nos currículos de formação inicial e continuada, como podemos perceber a partir do fragmento abaixo:

Reconhece-se que a presença das PCA nos currículos dos cursos de formação inicial em Educação Física ainda se configure como uma importante lacuna a ser preenchida, uma vez que muitas instituições de ensino superior ainda não abordam o tema de maneira específica na formação inicial. (TAHARA; DARIDO, 2018, p.978).

Para a construção dessa proposta, partilhamos como referência principal as ideias pedagógicas de Paulo Freire, enquanto uma educação que dialoga com as questões sociais, que problematiza a sociedade e busca a superação de uma educação bancária, mecanicista, descontextualizada, acrítica, alienante, passiva, reprodutivista e não dialógica. A nossa intenção é problematizar e construir uma proposta renovada para pensar e se relacionar com o corpo consciente em Freire ao corresponder a consciência intencionada ao mundo por meio do ensino do *skate* fundamentado com base em uma perspectiva libertadora, para que possamos problematizar as relações de gênero nas aulas de Educação Física.

Uma experiência estruturada com base em uma proposta de educação dialógica, afetiva, que respeita a experiência do outro, contextualizada, crítica-reflexiva. Além de ter como base para fundamentação a prática pedagógica dialógica freireana, pensamos que para essa construção fosse importante o embasamento de um diálogo teórico com estudos específicos da área da Educação Física que trabalham com abordagens que são construídas a partir da pedagogia progressista libertadora.

Sendo assim, a proposta deste estudo se fundamentou na investigação de uma experiência colaborativa para a proposição de ensino e aprendizagem das práticas corporais, no caso específico desse trabalho, o *skate*, como um espaço-tempo para problematizar o lugar social, tendo como base as práticas pedagógicas progressistas, críticas-reflexivas que se

preocupam com a construção de uma sociedade justa e igualitária, baseada no desejo de transformação social, a partir da promoção dos valores humanos e de uma prática contextualizada e dialógica.

O intuito dessa tese foi construir um processo de ensino e aprendizagem do *skate* em uma perspectiva libertadora tendo como intenção compreender essa prática corporal de aventura como um espaço-tempo de aprendizagens significativas que possam agregar mais saberes a vida das/os jovens, mostrando que o processo de ensino e aprendizagem do *skate* significa muito mais do que saber se equilibrar em cima de uma madeira e fazer algumas manobras.

Portanto, defendemos a tese do ensino e aprendizagem do *skate* em uma perspectiva libertadora como um caminho possível para o estabelecimento de uma Educação Física problematizadora ao incorporar a discussão sobre gênero, construindo ações de empoderamento e respeito às mulheres no esporte.

Queremos com essa proposta pedagógica ampliar os horizontes dos(as) jovens para que elas e eles possam perceber todas as lógicas presentes no universo dessa cultura corporal, para que possam viver o *skate* por uma relação emancipada, livre das alienações, avistando possibilidades que possam ajudar a ter uma vida melhor, sem preconceitos, para a superação de algumas marcas de gênero nas interações sociais entre estudantes e de posturas que oprimem as mulheres.

Nesse sentido, a fundamentação dessa implementação pedagógica com preceitos progressistas dialógicos se materializa tendo como base a atenção que conferimos a essa realidade, como nos orientou Freire (1996, p. 29) ao compartilhar seu pensamento: “se trabalho com jovens ou adultos, não menos atento devo estar com relação a que o meu trabalho possa significar como estímulo ou não à ruptura necessária com algo defeituosamente assentado e à espera de superação”.

A sistematização dessa proposta pedagógica de ensino e aprendizagem do *skate* foi fundamentada com base em uma educação dialógica libertadora para problematizar as questões sobre gênero, construindo ações de empoderamento e respeito às mulheres no esporte. As questões que norteiam esse estudo investigativo diante do exposto são: De que maneira se configura uma proposta de ensino e aprendizagem do *skate* em uma perspectiva libertadora para as aulas de Educação Física escolar, potencializando o diálogo sobre as questões de gênero? Como podemos construir estratégias que possibilitem ações de empoderamento e respeito às mulheres no esporte?

Dessa forma, essa tese é fundamentada com base na relação dialógica das categorias: *skate*, Gênero, Educação Libertadora e Educação Física Libertadora. São temáticas centrais desse estudo que convergem para o estabelecimento de reflexões relevantes para o alcance dos objetivos dessa tese. Inicialmente essas categorias se apresentam como a literatura básica para a constituição do alicerce desse estudo. Não existe uma hierarquia, pelo menos de forma intencional. Quando estruturamos uma linha reflexiva a partir delas, pensamos esse processo de forma harmônica e relacional.

Ao longo do percurso, elas reaparecem com novos elementos, configurando um aprofundamento desenvolvido mediante a própria natureza da pesquisa feita pelas subjetividades desse processo, sendo uma espécie de sustentação para tomadas de decisões como também para dialogar com os resultados que foram surgindo. No tópico seguinte escrevemos sobre o caminho que escolhemos para seguir nesse rolê.

CAMINHOS DO ROLÊ

Nesse momento, nossa intenção é situar a leitora e o leitor desse rolê sobre o caminho que escolhemos seguir nessa aventura. Antes de iniciar um rolê precisamos primeiro visualizar um trajeto, assim pensamos no nosso ponto de partida e no ponto de chegada. Pensar essas questões não significa dizer que o caminho vai ser exatamente esse, principalmente depois que iniciamos o trajeto, pois no caminho podemos nos deparar com surpresas diversas que nos fazem mudar de direção, como exemplo, um buraco, um asfalto sem boas condições de segurança para quem está andando de *skate*, uma obra ou algum motivo que precisou interditar o caminho, e nos fez ter que seguir por outras direções.

Essa situação ocorreu no nosso rolê, visualizamos um trajeto, mas foi preciso mudar de direção e assim tivemos que seguir outro caminho. Como situamos no primeiro parágrafo do início desse rolê, nosso ponto de partida ia ser o surfe, mas por algumas mudanças e escolhas, partimos de outro lugar, nos referimos ao *skate* na Educação Física Escolar, depois incluímos nesse trajeto a problematização das questões de gênero.

A partir desse ponto de partida, tínhamos pensando em seguir um caminho de construção e implementação de uma proposta pedagógica em parceria com estudantes do ensino médio. No entanto, logo no início desse rolê fomos surpreendidos e afetados pela pandemia provocada pelo vírus COVID-19⁴, nos obrigando a viver em um ambiente completamente inusitado e que transmutou todas as relações vigentes de nossa sociedade. Fomos obrigados a se adaptar rapidamente às novas formas de se relacionar (OMS, 2020).

Esse contexto foi muito difícil e doloroso, afetou nossa sociedade em diversas questões, seja pelas mudanças e também pelas inúmeras vidas ceifadas. Uma das medidas que tivemos que tomar para enfrentar esse vírus foi o isolamento social (ficar em casa) e por isso muitas atividades tiveram que se adaptar a esta nova realidade. Um desses espaços que precisou se adaptar e foi bastante afetado por isso foi a escola (educação básica), que precisou adotar o ensino remoto no lugar do ensino presencial. Essa mudança afetou bastante a dinâmica educacional.

⁴ No dia 31 de dezembro a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020) na República Popular da China averigou os primeiros casos de uma doença chamada Covid-19 na cidade de Wuhan, causada pelo novo coronavírus. Pessoas contaminadas com esse vírus apresentam sintomas semelhantes aos da gripe (febre, dor de cabeça, dor no corpo e tosse seca), no entanto trata-se de uma forte pneumonia com sério comprometimento da capacidade respiratória. Nos casos mais graves as pessoas infectadas apresentam falta de ar, podendo chegar a óbito. Apesar dos casos letais apresentarem uma porcentagem baixa, a elevada capacidade de transmissão da doença acaba resultando em um número expressivo de óbitos. Foi justamente esse fator de elevado contágio correlacionado com uma sociedade globalizada que rapidamente disseminou a doença covid-19 pelo mundo fazendo com que a OMS declarasse estado de pandemia.

À vista disso, tivemos que adotar também algumas mudanças nesse rolê, o caminho pensando no começo precisou ser repensado e mudamos a direção. Antes iríamos construir e implementar esse rolê com as/os estudantes. Porém, com as mudanças causadas pela pandemia avaliamos que esse caminho não estava com boas condições para seguirmos nesse rolê. Por isso resolvemos seguir outro caminho, que no caso foi construir essa proposta pedagógica com professoras e professores de Educação Física mediante uma formação colaborativa.

Antes o nosso rolê tinha como objetivo elaborar, implementar e analisar uma proposta pedagógica de ensino e aprendizagem do *skate* em uma perspectiva libertadora para as aulas de Educação Física que problematize as questões de gênero, construindo ações de encorajamento e respeito as mulheres no esporte. Depois dessa problemática da pandemia, o nosso rolê seguiu por outro caminho e traçou outros objetivos, que apresentamos a seguir.

2 OBJETIVOS

2.1 objetivo geral

Investigar a constituição de processos colaborativos entre pares para a elaboração de uma proposta pedagógica de ensino e aprendizagem do *skate* a partir de uma perspectiva libertadora para as aulas de Educação Física que problematize as questões de gênero, construindo estratégias voltadas ao respeito e ao empoderamento das mulheres.

2.2 objetivos específicos

- a) Planejar, propor e implementar uma formação continuada por meio de processos colaborativos entre os pares tendo como finalidade a construção de uma proposta pedagógica de ensino e aprendizagem do *skate* a partir de uma perspectiva libertadora para as aulas de Educação Física que problematize as questões de gênero, construindo estratégias voltadas ao respeito e ao empoderamento das mulheres.
- b) Descrever e analisar essa experiência formativa colaborativa identificando os temas geradores.
- c) Sistematizar de forma colaborativa uma proposta pedagógica de ensino e aprendizagem do *skate* a partir de uma perspectiva libertadora para as aulas de Educação Física escolar que problematize as questões de gênero, construindo estratégias voltadas ao respeito e ao empoderamento das mulheres.
- d) Apresentar e partilhar essa proposta pedagógica para subsidiar o processo de ensino e aprendizagem sobre o *skate*, sendo uma experiência mais direcionada as professoras e os professores de Educação Física escolar para contribuir com o planejamento de suas aulas no Ensino Médio.

Então, Let's Go!

3 A METODOLOGIA DO ROLÊ

Neste capítulo, descrevemos o percurso metodológico vivenciado ao longo dessa pesquisa. Apresentamos o caminho metodológico trilhado para a construção desta tese dividindo esse processo (trajeto) em 6 tópicos estes são: **3.1 Caracterização da pesquisa:** nesse tópico explicamos a abordagem metodológica utilizada. **3.2 Etapas da pesquisa:** nessa parte descrevemos as fases da pesquisa; **3.3 Instrumentos da pesquisa:** nesta parte indicamos os mecanismos de investigação empregados para obtenção dos resultados; **3.4 Colaboradoras(es) da pesquisa:** neste ponto explicitamos quem foram as(os) participantes da pesquisa, mas sem apresentar muitos detalhes, pois na apresentação dos resultados fazemos essa caracterização mais aprofundada; **3.5 Questões Éticas:** estabelecemos nesse tópico os procedimentos éticos adotados no desenvolvimento dessa pesquisa; **3.6 Procedimentos de análise dos dados:** neste tópico é apresentado a metodologia usada para a análise dos resultados.

3.1 Caracterização da pesquisa

A pesquisa e o conhecimento são práticas humanas pertencentes a um mesmo processo e podem ser apresentados como uma relação entre ação e resultado, cujo o objetivo é conhecer e explicar fenômenos para compreender fatos e fornecer respostas, ou seja, por meio do ato de pesquisar podemos encontrar informações, sendo a pesquisa uma ação fundamental para se descobrir essas respostas, conquistar conhecimentos (saberes) oriundos de campos diversos sejam da área física, química, social etc.

É um processo que parte da dúvida, da curiosidade, da vontade de entender, compreender fatos e transformar um contexto, podendo ser vivida pelo desejo de buscar uma solução para alguma questão, a fim de superar e encontrar saídas que venham a diminuir ou acabar com uma determinada situação problema. Com base em pesquisa, é possível conhecer cientificamente um ou mais aspectos de um determinado assunto. O produto (resultado - os achados) da pesquisa científica deve contribuir para o avanço do conhecimento humano, para isso a pesquisadora e/ou o pesquisador precisa agir de modo sistemático, metódico e crítico (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Pesquisa é a construção de conhecimento original de acordo com certas exigências científicas. Para que um estudo seja considerado científico, devem ser observados critérios de coerência, consistência, originalidade e objetividade. É desejável que uma pesquisa científica preencha os seguintes requisitos: a existência de uma pergunta a que desejamos responder; a elaboração de um conjunto de passos que permitam chegar à resposta; a indicação do grau de confiabilidade na resposta obtida (PRODANOV; FREITAS, 2013, p73).

No caso dessa tese, as questões que nos motivaram para desenvolver essa pesquisa teve como fundamentação os problemas vividos pelas mulheres nesse contexto social machista, patriarcal e sexista impresso de preconceitos e opressões, cessando nossa liberdade. Mediante a compreensão de toda essa problemática e a partir dos encontros vividos foi que chegamos nos objetivos desta pesquisa para em seguida continuar nos passos seguintes: definição da modalidade de pesquisa e os procedimentos para a coleta e análise dos dados, como nos orientou Gil sobre como elaborar uma pesquisa:

Como toda atividade racional e sistemática, a pesquisa exige que as ações desenvolvidas ao longo de seu processo sejam efetivamente planejadas. De modo geral, concebe-se o planejamento como a primeira fase da pesquisa, que envolve a formulação do problema, a especificação de seus objetivos, a construção de hipóteses, a operacionalização dos conceitos etc. Em virtude das implicações extracientíficas da pesquisa, consideradas na seção anterior, o planejamento deve envolver também os aspectos referentes ao tempo a ser despendido na pesquisa, bem como aos recursos humanos, materiais e financeiros necessários a sua efetivação (GIL, 2002, p.19).

Depois de formulado o problema, levantado as hipóteses e definido os objetivos, partimos para a busca da modalidade de pesquisa mais adequada. Existem vários tipos de pesquisa variando conforme seus gêneros e cada uma apresenta uma base comum de procedimentos e peculiaridades próprias. No caso dessa tese, a abordagem investigativa que identificamos como adequada para o que se pretende alcançar neste estudo é o **método qualitativo** que segundo Oliveira (2008) centra seu interesse no processo e não no resultado, exatamente o que pretende-se compreender com essa investigação, ao propor uma análise de como se desenvolverá o processo de construção e vivência da implementação pedagógica de ensino e aprendizagem do *skate*, mostrando que o enfoque não está no resultado mais na percepção desse processo.

Nossa atenção tem como direção os significados que as colaboradoras e os colaboradores conferem aos fenômenos que são importantes para este estudo, bem como a compreensão dos sentidos, pois essas reflexões possibilitam a o entendimento das causas, das relações e consequências que os fenômenos apresentam em determinado momento histórico e

contexto social. Temos como base os parâmetros da pesquisa social qualitativa, tendo em vista a pertinência do mesmo para a realização do trabalho de verificação e aprofundamento sobre o fenômeno aqui estudado, concebendo a realidade social como próprio dinamismo da vida individual e coletiva, com toda a riqueza e significado dela. A perspectiva qualitativa nos possibilita fazer interpretações do contexto, incluindo a descrição de pessoas e o seu ambiente, para identificar temas ou categorias e, finalmente, fazer uma reflexão ou tirar conclusões sobre seu significado pessoal e teórico, mencionado as lições aprendidas, acabando por oferecer mais perguntas a serem feitas (TRIVIÑOS, 1987; MINAYO, 2003; WOLCOTT, 1994).

Caracteriza-se, assim, como um estudo exploratório-descritivo de abordagem qualitativa, por ser uma abordagem desenvolvida com base nas interpretações das realidades sociais de forma mais ampla sobre o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2003).

A pesquisa de orientação qualitativa favorece o desenvolvimento de um trabalho subjetivo, evidenciando desdobramentos importantes que nos possibilitam uma compreensão ampliada de um fenômeno e o seu contexto. A compreensão dos sentidos tomada nesta pesquisa parte do entendimento de que o ser humano se constrói numa relação dialética com o social e com sua história.

[...] O método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam (MINAYO, 2007, p. 57).

Para a compreensão dessa experiência, a pesquisadora precisa estar imersa no contexto escolhido para construir e vivenciar tal implementação, apontando outra peculiaridade da pesquisa qualitativa que é a aproximação da pesquisadora com o lócus estudado e todos os seres e as dinâmicas presentes nesse espaço e que de alguma forma se conectam ao que se pretende estudar. Como ressalta Andre e Gatti (2008) ao afirmarem que determinadas questões só podem ser entendidas a partir dessa aproximação com o contexto em que ocorrem, atentando-se para todos (as) as dinâmicas ali presentes que são permeadas de significados que, por sua vez, fazem parte de um universo cultural que deve ser estudado pela pesquisadora.

Nessa pesquisa, defendemos uma tese embasada numa teoria vivida e materializada no cotidiano, para isso elaboramos, implementamos e estabelecemos análises. Depois dessas etapas descrevemos suas especificidades revelando os seus múltiplos significados, como destacou Teixeira (2015, p.11): “Os conceitos são construídos a partir dos dados que são recolhidos e agrupados, de forma que eles não são obtidos com o objetivo de confirmar ou não hipóteses construídas previamente”.

Essa pesquisa é qualitativa também, pois existe uma relação constante da pesquisadora com as colaboradoras e colaboradores do estudo, como frisou André e Gatti (2008) ao falar que a pesquisa qualitativa se caracteriza pelo rompimento da ideia separatista entre pesquisador e pesquisado – separação que era garantida por um método rígido em que o pesquisador assume a posição de “cientista”, daquele que sabe, e os pesquisados se tornam dados (comportamentos, pelas suas respostas, falas, discursos, narrativas, etc.) traduzidas em classificações rígidas ou números – numa posição de impessoalidade.

A perspectiva política, social, progressista desse estudo fundamentado por preceitos de uma visão emancipadora e libertadora, fundamenta-se com base em uma proposta de educação dialógica, afetiva, que respeita a experiência do outro, contextualizadora, crítica-reflexiva, deixando evidente o compromisso social defendido nessa proposta, outra característica da pesquisa qualitativa que traz como um elemento próprio o envolvimento dos pesquisadores de forma a serem mais engajados, com os contextos investigados e mais comprometidos com as questões sócio-educacionais, buscando o apontamento de intervenções e a formulação de políticas públicas.

Essa pesquisa teve como abordagem a perspectiva qualitativa de investigação. A escolha dessa vertente se deu por esse trabalho ser desenvolvido com base nas interpretações das realidades sociais de uma forma mais ampla que, segundo Minayo (2003) tem a realidade social como próprio dinamismo da vida individual e coletiva, com sua riqueza e significado.

Conforme o objetivo proposto por esse estudo, a perspectiva metodológica utilizada para o desenvolvimento desta tese e, para melhor definição dos instrumentos de investigação, foi a **pesquisa-colaborativa**. Segundo Silva (2011), essa abordagem permite ao mesmo tempo investigar e produzir conhecimento sobre a realidade estudada, possibilitando a construção de um processo educativo tanto para a pesquisadora quanto para os(as) colaboradores(as). A ideia dessa experiência ser estabelecida de forma colaborativa vem da compreensão de que quanto mais pontos de vista sobre o processo, mais caminhos se abrem para soluções.

Segundo Ibiapina (2016), a pesquisa em educação pode ser do tipo colaborativa quando há interação entre pesquisador e docentes, que coletivamente produzem conhecimentos sobre as práticas educativas orientadas pela reflexão crítica identificada como uma ação analítica da realidade por meio de processos reflexivos colaborativos, em que um grupo partilha de questionamentos críticos com o objetivo de transformá-la. Sendo compreendida como uma atividade interativa de coprodução de saberes, de formação contínua e de desenvolvimento profissional realizada conjuntamente por pesquisadores e professores de forma crítica e reflexiva.

Nesse processo, os pesquisadores negociam sentidos com os docentes por meio de espirais de reflexão crítica e produzem interpretações acerca das práticas educativas ao trazerem à tona questionamentos advindos de determinada problemática proposta pelo pesquisador, que também representa projeto teórico e prático de compreensão de um grupo de docentes (IBIAPINA, 2016, p.42-3).

A ação reflexiva estabelecida de forma colaborativa por meio dos pares é característica essencial desse procedimento metodológico, pois o envolvimento de um coletivo permite reflexões mais conscientes das contradições e dos mecanismos de aprisionamento das ações. É no movimento reflexivo-colaborativo que a atividade docente vem à tona com o potencial de análise, interpretação e transformação das realidades educativas, assim a pesquisa colaborativa possibilita a transformação de todos/as os/as envolvidos/as (IBIAPINA, 2016).

Na pesquisa colaborativa, a pesquisadora e/ou o pesquisador possuem autonomia para a escolha dos procedimentos de pesquisa, bem como da organização formal da investigação. As reflexões das práticas educativas estabelecidas a partir dos professores e professoras que colaboram com o estudo é um dos pontos relevantes desse modelo de pesquisa, entretanto esse potencial só é alcançado quando existe um ambiente livre de opressões e julgamentos entre os participantes, ou seja, esse espaço colaborativo precisa ser efetivamente democrático e que todas e todos se sintam livres, sem julgamentos para partilhar suas reflexões.

Desse modo, devem ser garantidas todas as condições necessárias para que os partícipes tenham voz e vez para colocar suas experiências, compreensões e suas concordâncias e discordâncias em relação aos discursos dos outros parceiros, sem medo de opressão ou represálias, todos estão aprendendo uns com os outros. A pesquisa colaborativa reconcilia duas dimensões da pesquisa em educação, a construção de conhecimentos acadêmicos e científicos e a formação continuada de professoras e de professores. Com base nessas considerações(,) entendemos que a abordagem metodológica mais adequada para o alcance dos objetivos desta tese é **abordagem qualitativa orientada pela pesquisa**

colaborativa, pois nesse processo de colaboração entre pesquisadoras/es e professoras/es temos a possibilidade de vivenciar um processo sistemático de exploração na ação, mobilizando reflexões de ambos os sujeitos envolvidos nesse processo que se constitui como pesquisa e formação estabelecida de forma bilateral.

A ação desse caminho permite a vivência de um processo de formação para os docentes, fundamentado pela proposta da pesquisa (tese) mediada pelos pesquisadores, no caso deste contexto são as pesquisadoras, conferindo oportunidades para reflexão de suas práticas pedagógicas. Por sua vez, as professoras e os professores colaboram com a tese ao partilharem suas reflexões. Assim, para o alcance dos objetivos desta tese vivenciamos a pesquisa colaborativa a partir de uma experiência de formação continuada entre os pares que detalhamos no capítulo cinco intitulado de “**Durante o rolê**”. A seguir apresentamos as etapas da pesquisa.

3.2 Etapas da pesquisa

Neste subtópico, apresentamos os passos de intervenção e instrumentalização adotados em cada fase da pesquisa. A intenção com essa sistematização é partilhar a programação, ou seja, o cronograma (caminho) trilhado nesse processo, indicando as ações efetivadas, visando situar melhor o leitor e a leitora para a compreensão dessa tese. A seguir apresentamos as etapas implementadas:

- Fase 01 - preparação da pesquisa: referente à escolha do tema, à definição e à delimitação do problema de pesquisa, objetivos, bibliografia, metodologia. Essa fase foi iniciada mediante um período de dedicação intensa a estudos compreendidos pela leitura de textos, realização de disciplinas oferecidas no próprio programa de pós-graduação, participação em grupos de estudos e orientações da banca.
- Fase 02 - propositiva: referente a implementação da formação colaborativa entre os pares – totalizando 10 encontros, descritos de forma detalhada no capítulo 5. Essa fase compreendeu a realização propriamente dita da pesquisa, com a coleta de dados em que encontramos informações importantes que nos permitiram descrever e compreender o objeto de estudo da pesquisa e suas relações com as variáveis. A coleta de dados que realizamos foi considerada

um procedimento direto de pesquisa, pois os achados encontrados foram oriundos de uma investigação de campo nos oferecendo dados em primeira mão.

- Fase 03 - análise dos dados: após a etapa de coleta de dados partimos para a tarefa de analisar os achados encontrados na fase de campo da pesquisa, essa parte serve para organizar o que foi coletado, tendo como foco o encontro de respostas. Essa fase foi estabelecida mediante um processo de reflexão e discussão com outros conhecimentos, nesse sentido mais estudos foram realizados tendo como objetivo fundamentar as categorias analíticas da tese, visando apresentar os resultados do trabalho.

3.3 Instrumentos da pesquisa

Para a realização da pesquisa escolhemos os seguintes instrumentos:

3.3.1. Observação participante:

Nesse instrumento, a pesquisadora faz observações de etapas da investigação no lócus da pesquisa. Se apresenta e tem consentimento da comunidade, que sabe inclusive do que se trata a pesquisa, tendo livre trânsito no local, podendo realizar suas observações, interagir com os sujeitos até chegar à análise dos dados (OLIVEIRA, 2008).

A observação desempenha papel imprescindível no processo de pesquisa, é sempre utilizada nessa etapa, conjugada a outras técnicas ou utilizada de forma exclusiva (GIL, 2008). No caso dessa tese, usamos a observação juntamente com outros instrumentos. O tipo de observação adotada na pesquisa foi a do tipo participante, segundo Gil (2008) esse modelo consiste na participação do pesquisador na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada, em que o pesquisador durante observação assume até certo ponto o papel de membro do grupo.

No caso dessa pesquisa, fizemos a observação da formação colaborativa “Respeita as mina: o ensino do *skate* na Educação Física escolar”. Observando a experiência formativa em si e o grupo participante, no caso as colaboradoras e colaboradores.

3.3.2 Diário de Campo:

Instrumento usado para o registro e a descrição da formação. São textos narrativos contendo anotações, comentários e reflexão para uso individual do investigador no seu dia-a-

dia. São observações de fatos concretos, fenômenos sociais, acontecimentos, relações verificadas, experiências pessoais do investigador, suas reflexões e comentários (FALKEMBACH, 1987).

3.3.3. Questionário

O questionário possibilitou que as colaboradoras e os colaboradores pudessem partilhar suas reflexões por meio de perguntas objetivas e dissertativas. Consiste em uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões tendo como intuito obter informações, na maioria das vezes é feito por escrito aos respondentes, nesse caso, são designados como questionários auto-aplicados (GIL, 2008). Esse instrumento permitiu que as/os participantes expressassem sua opinião por meio de perguntas objetivas e dissertativas, viabilizando a descrição de características pessoais ou do grupo estudado com base na análise coletiva dos dados obtidos (MATOS; VIEIRA, 2001; OLIVEIRA, 2008).

3.3.4 Relato de experiência

O relato de experiência é um instrumento metodológico referente a descrição de experiências vividas em determinada área de atuação profissional. Apesar de não ser uma das produções científicas mais utilizadas, ela tem sua importância para a comunidade acadêmica. Este tipo de texto trata de uma vivência que tem relevância para o meio acadêmico ao compreender fenômenos de possibilidades interventivas da área e auxiliar na formação acadêmica, e também na profissional (MUSSI; FLORES; ALMEIDA, 2021).

Ao considerar o relato de experiência como expressão escrita de vivências, capaz de contribuir na produção de conhecimentos das mais variadas temáticas, é reconhecida a importância de discussão sobre o conhecimento. No contexto acadêmico, esse instrumento pretende, além da descrição da experiência vivida (experiência próxima), a sua valorização por meio do esforço acadêmico-científico explicativo, por meio da aplicação crítico-reflexiva com apoio teórico-metodológico (MUSSI; FLORES; ALMEIDA, 2021).

3.4 Colaboradoras e colaboradores da pesquisa

Para a realização desse estudo, contamos com a imprescindível participação de um grupo de colaboradoras/es, composto por professoras/es de Educação Física, estudantes de

Educação Física em fase de formação inicial (graduação) e professoras/es pesquisadores/a⁵s da Educação Física que tinham estudos voltados para a temática ou uma das temáticas. Os critérios de escolha das colaboradoras/es foram estabelecidos por três elementos: 1 – ter interesse em participar dessa experiência, se inscrevendo no projeto; 2 – serem da área da Educação Física. 3 – terem estudos/pesquisas sobre a temática geral - “*skate* e mulheres”, ou uma das temáticas: gênero ou *skate*.

Nessa pesquisa, contamos com a participação total de 19 integrantes. Professoras e professores de Educação Física da Educação Básica, do Ensino Superior, professoras-pesquisadoras da temática de gênero e estudantes de Educação Física da graduação. O grupo era composto pela maioria de mulheres (65%). Alguns participantes tinham algum envolvimento com o *skate* seja por serem praticantes da modalidade, seja por terem implementado o *skate* em suas aulas de Educação Física ou por desenvolverem pesquisas, porém a maioria não tinha nenhuma experiência. Como a formação ocorreu remotamente por meio do *Google Meet*, contamos com a participação de colaboradoras e colaboradores de diversos lugares do país.

Nesse sentido, tivemos participantes do Ceará, Minas Gerais, São Paulo e Paraná. Abaixo um detalhamento mais específico desses participantes:

- 5 professores de Educação Física da Educação Básica
- 1 professor de Educação Física Ensino Superior
- 9 professoras de Educação Física da Educação Básica
- 2 acadêmicas de Educação Física
- 2 professoras pesquisadoras de Educação Física, convidadas com estudos/pesquisas sobre gênero;

No tópico destinado a apresentar os achados da pesquisa, descrevemos de forma mais aprofundada sobre as colaboradoras e colaboradores da pesquisa, apresentando mais características e explicando melhor como se deu a dinâmica de participação de cada uma e cada um nessa experiência. Sempre resguardando suas identidades e preservando a imagem de

5 Compreende os/as professores/as que investigam a prática pedagógica, tendo como intenção a busca de respostas para aperfeiçoá-la como apontou Freire (1996, p14) ao afirmar que “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”.

cada uma e cada um. Para preservar suas identidades não usamos seus nomes verdadeiros. Nesse caso, usamos os nomes dos/as principais atletas do *skate* brasileiro.

3.5 Questões éticas

É imprescindível dispormos de um código de ética da pesquisa científica, porque ele oferece também uma proteção ao pesquisador e à comunidade científica. A participação de cada indivíduo será voluntária, o consentimento livre e esclarecido será obtido através da explicação detalhada do mesmo pela pesquisadora junto aos participantes antes de iniciar a coleta dos dados. A pesquisa não trouxe risco nenhum para os indivíduos envolvidos nem vai revelar a identidade dos colaboradores. Contudo, vale ressaltar que, este estudo será submetido ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos para apreciação e validação, conforme orientado pela Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2012).

3.6 Procedimento de análise dos dados

Para a fase de análise dos resultados, a abordagem escolhida nesse estudo foi a “análise textual discursiva” de Roque Morais apresentada pela metáfora da tempestade de luz, metodologia que se afasta do que tradicionalmente tem sido denominado de análise de conteúdo, aproximando-se de algumas modalidades de análise de discursivas (MORAIS, 2003). Desenvolvida a partir da sequência de três fases (ações) norteadoras nesse processo de análise dos achados da pesquisa, o que nos possibilitou identificar e refletir as categorias analíticas desse estudo. Esse processo de análise ocorreu mediante o material que se revelou com essa experiência vivida em todas as suas etapas, coletados, principalmente, por meio da observação participante, as gravações dos encontros da formação colaborativa via Google Meet, os diários de campo e do questionário implementado com as(os) colaboradoras(es) durante a formação. Abaixo detalhamos cada fase estabelecidas nesse processo de análise dos resultados:

1) Desconstrução e unitarização: primeiro, foram feitas várias leituras do material obtido por meio dos instrumentos de pesquisa. Assim, a gravação dos encontros feito pelo Google Meet, os registros de observação, os diários de campo e o questionário. Como norteou Morais (2003, p. 195), sobre o processo de unitarização: “A fragmentação dos textos é concretizada por uma

ou mais leituras, identificando-se cada fragmentação destacado, resultando daí unidades de análise”.

2) Categorização: na segunda fase de análise dos dados, fizemos a categorização das unidades construídas, agrupadas a partir das relações de ideias próximas que deram origem às categorias analíticas presentes nessa tese. Como compartilhou Morais (2003, p. 197), sobre a segunda fase desse processo de análise: “É a partir delas que se produzirão as descrições e interpretações que comporão o exercício de expressar as novas compreensões possibilitadas pela análise”.

3) Nova compreensão: Depois das categorias criadas, metatextos descritivos e interpretativos foram construídos, expressando as compreensões de cada categoria analisada. Trata-se de textos conclusivos, fundamentados também pelo diálogo com as autoras e os autores mais representativos para esse estudo, expressando nossas compreensões. Seguindo as orientações de Morais (2003, p. 209), para esse último processo de análise: “Também é importante compreender que a construção desse metatexto é um processo reiterativo de reconstrução. Várias versões poderão ser produzidas, sendo cada uma delas submetida a leitores críticos para seu aperfeiçoamento”. Essa ideia configura o estado de "desordem do conteúdo", depois a fase de "organização do conteúdo", na sequência vem a fase de reflexão por parte dos leitores críticos que podem gerar "novas desordens" e assim "novas organizações", tendo como intuito a ampliação e a qualidade dos conhecimentos também buscando o inédito, como expressou Morais (2003, p. 210) " A metáfora de “uma tempestade de luz”, ajuda a evidenciar a forma como emergem as novas compreensões no processo analítico, atingindo-se novas formas de uma nova ordem por meio do caos e da desordem".

4 A LITERATURA DO ROLÊ

Neste capítulo, apresentamos as temáticas que embasam o estudo, são elementos que norteiam essa tese e que foram necessários para a construção dessa proposta. Essas temáticas são: 1.Mapeamento das Produções sobre *skate*, gênero e Educação Física; 2. Educação Libertadora; 3 Educação Física Libertadora; 4. *skate*, Gênero e Escola. Essas temáticas foram

elencadas com intuito de nortear e delimitar a proposta central da tese ainda na fase de sua elaboração.

No primeiro tópico, apresentamos um mapeamento das produções que tratam do *skate* e as questões de gênero na Educação Física. No segundo tópico discorremos sobre a categoria do Gênero. No terceiro tópico, escrevemos sobre o *skate*. No quarto tópico, trazemos apontamentos sobre a Educação na perspectiva Libertadora. No quinto tópico, dialogamos com o campo da Educação Física, partilhando seus significados, traçando aspectos históricos e dialogando especificamente com as abordagens progressistas da área que nos oferecem subsídios para a construção dessa proposta pedagógica.

4.1 Mapeamento das Produções sobre *skate*, gênero e Educação Física (2009-2019)

Para o desenvolvimento da base científica, realizamos um levantamento dos estudos que tratam dessas temáticas, tendo como pretensão compreender o que existe em relação a produção do conhecimento. Esse levantamento é relevante para que possamos compreender as discussões que estão postas na comunidade científica junto aos pares que desenvolvem estudos sobre a questão aqui investigada.

Pode-se afirmar, então, que realizar um levantamento bibliográfico é se potencializar intelectualmente com o conhecimento coletivo, para se ir além. É munir-se com condições cognitivas melhores, a fim de: evitar a duplicação de pesquisas, ou quando for de interesse, reaproveitar e replicar pesquisas em diferentes escalas e contextos; observar possíveis falhas nos estudos realizados; conhecer os recursos necessários para a construção de um estudo com características específicas; desenvolver estudos que cubram lacunas na literatura trazendo real contribuição para a área de conhecimento; propor temas, problemas, hipóteses e metodologias inovadoras de pesquisa; otimizar recursos disponíveis em prol da sociedade, do campo científico, das instituições e dos governos que subsidiam a ciência (GALVÃO, 2010, p1).

O mapeamento bibliográfico pode significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar as contribuições existentes sobre o objeto estudado. O objetivo desse mapeamento é realizar levantamentos do que se conhece sobre um determinado assunto, quais os temas mais pesquisados e as lacunas existentes, tendo objetivo sistematizar uma determinada produção de uma área do conhecimento.

Possibilitam esses estudos uma visão geral do que vem sendo produzido na área permitindo que os interessados tenham uma percepção quanto a evolução das pesquisas na

área, bem como suas características e foco, além de identificar as lacunas ainda existentes, apresentando-se de grande relevância para o aprofundamento e compreensão de determinados assuntos.

Com base nas orientações organizadas por Galvão (2010), estabelecemos as seguintes ações para a realização desse mapeamento, nesse sentido nos caminhos adotados foram: 1) Delimitação do tema da pesquisa científica; 2) Seleção da base de dados bibliográficos a ser consultada; 3) Seleção de termos/ descritores; 4) Seleção de textos e sistematização de informações encontradas. Detemo-nos a fazer essa busca com base nas categorias centrais desse estudo. Essa pesquisa se deu mediante busca eletrônica de artigos indexados em cinco periódicos: *Motrivivência*; *Revista Movimento*; *Pensar a Prática Movimento*; *Revista Brasileira de Ciências e Esporte* e o *Caderno de formação RBCE*.

A escolha por esses periódicos se deu por serem considerados uns dos mais importantes do campo pedagógico da Educação Física. Usamos também o banco de pesquisa da capes de teses e dissertações. Os descritores utilizados para a busca foram: **“skate e educação física”**, **“skate e gênero”**, **“skate feminino”** e **“mulheres no skate”**.

As consultas aos periódicos e aos bancos da CAPES foram efetuadas entre o período de janeiro e fevereiro de 2020. O estudo foi dividido em três etapas: Inicialmente, foi realizado um levantamento dos artigos por meio da leitura dos títulos, depois dos resumos e, por fim, foi feita a leitura dos trabalhos na íntegra dos quais foram selecionadas 7 pesquisas, sendo 6 artigos e uma dissertação.

Os critérios de inclusão foram: 1) Ser artigo científico reconhecido; 2) estar no idioma português; 3) ter sido publicado entre 2009 a 2019, a escolha por esse período se deu por acharmos esse tempo de dez anos relevante no quesito de nos oferecer uma boa ideia do quem vem sendo feito nos últimos tempos com relação a temática escolhida; 4) Ter relação com o campo escolar e/ou questões de gênero e o *skate* feminino. Os Critérios de exclusão foram: que estivesse em desacordo com os critérios anteriores. Após a coleta dos dados, foi feita a leitura de todo material e as pesquisas foram selecionadas para serem apresentadas.

Durante o levantamento dessa produção com base nas plataformas elencadas, tivemos dificuldade em encontrar esse material pela pouca existência. Nos bancos de dados evidenciados alguns não nos permitiu encontrar nenhuma produção. Isso demonstra o quanto este tema não vem sendo privilegiado no campo da Educação Física, o que nos remete a reflexão de que a área ainda é muito voltada aos conhecimentos tradicionais, que

identificamos com hegemônicos, deixando as manifestações consideradas alternativas em segundo plano (NEIRA; NUNES, 2006).

Tabela 1. Apresentação das amostras selecionadas no presente estudo

PESQUISA	TIPO	AUTORES(AS)	ANO	TEMA
Etnografando a prática do <i>skate</i> : elementos para o currículo da educação física.	Artigo	Neira	2014	<i>skate</i> e educação física escolar
O <i>skate</i> e suas possibilidades educacionais.	Artigo	Armbrust e Lauro	2010	<i>skate</i> e educação física escolar
Invisibilidade não significa ausência: imagens de mulheres em obras referenciais do <i>skate</i> e do fisiculturismo no Brasil.	Artigo	Goellner, Jaeger e Figueira	2012	Problemáticas enfrentadas pelas mulheres no <i>skate</i>
Preconceito e esportes de aventura: A (não) presença feminina.	Artigo	Schwartz,Figueiredo,Pereira, Christofolletti e Dias	2013	Problemáticas enfrentadas pelas mulheres nos esportes de aventura
Estratégias de participação da mulher nos esportes de aventura.	Artigo	Schwartz,Figueiredo,Pereira, Christofolletti e Dias	2015	Problemáticas enfrentadas pelas mulheres nos esportes de aventura
“Quando você é excluída, você faz o seu”: mulheres e <i>skate</i> no Brasil.	Artigo	Figueira e Goellner	2013	Problemáticas enfrentadas pelas mulheres no <i>skate</i>
Relato de experiência: a produção de um Objeto de Aprendizagem para o ensino do <i>skate</i> com o auxílio da Realidade Aumentada e do Edutretenimento.	Dissertação	Dewes	2018	<i>skate</i> e educação física escolar

Periódicos:

I. Primeiro artigo: estudo etnográfico desenvolvido por Neira (2014) que tem como título “Etnografando a prática do *skate*: elementos para o currículo da educação física”, pesquisa sobre a prática do *skate* no contexto de uma praça de São Paulo, a proposta de Neira (2014) é que o material encontrado a respeito dessa prática corporal de aventura e dos seus representantes possa servir como base para que os(as)

professores(as) utilizem esses conhecimentos nas discussões com as crianças e jovens nas aulas de Educação física.

Os achados dessa pesquisa partilham compreensões e significados sobre a prática do *skate* enquanto uma modalidade resistente a concepção higienista e funcionalista, assim como seus (suas) praticantes se consideram livre e se reconhecem como pertencentes a um grupo específico, sendo uma rede de sociabilidade. Segundo o autor essa compreensão pode ser usada nas discussões na sala de aula, para superar visões negativas que existem sobre o *skate*.

II. Segundo artigo: título “O *skate* e suas possibilidades educacionais” desenvolvido por Armbrust e Lauro (2010) é uma pesquisa bibliográfica, apoiada em levantamentos de artigos, teses, dissertações, livros e sites, em que se relacionavam a prática do *skate* e sua ação educativa, que teve também o intuito de construir e apresentar uma proposta metodológica sobre os processos de ensino e aprendizagem do *skate*, configurando-se como um estudo que pode nos oferecer elementos para a implementação dessa proposta libertadora para o ensino do *skate*.

Com base desse levantamento os autores verificaram a ausência de métodos de ensino em diversas modalidades da vertente aventura, entre elas, o *skate*. Constataram existir poucos estudos não somente sobre o *skate* enquanto proposta educacional, mas também outras práticas corporais de aventura.

Constataram também que existem poucos cursos de graduação em educação física e pós-graduações que discutem os assuntos dos esportes radicais com profundidade e suas possíveis interfaces com meios competentes para a licenciatura ou o bacharelado. Essa constatação é feita inclusive por mim, pois durante meu período de graduação não tive nenhuma disciplina que trabalhasse com essas práticas corporais de aventura.

Os autores concluem por conta desses dados que existe um despreparo profissional e poucos cursos de capacitação sobre esse segmento *skate/práticas corporais de aventura*. Os achados desse estudo nos permitem perceber a necessidade do desenvolvimento de nossa tese que tem como objetivo construir, vivenciar e analisar uma proposta pedagógica de ensino do *skate*, já que como eles constataram existem poucos materiais/estudos sobre esse segmento, necessitando de iniciativas que possam sanar essa defasagem.

III. Terceiro artigo: “Invisibilidade não significa ausência: imagens de mulheres em obras referenciais do skate e do fisiculturismo no Brasil” escrito por Goellner, Jaeger e Figueira (2012), trata-se de um estudo que faz uma análise sobre a pouca visibilidade conferida às atletas mulheres em duas obras consideradas referência em modalidades esportivas culturalmente consideradas de domínio masculino: o *skate* e o fisiculturismo.

As obras estudadas foram: *Onda Dura: 3 décadas de skate no Brasil*, editado por Eduardo Britto (2001), e *Enciclopédia de Fisiculturismo e Musculação*, de Arnold Schwarzenegger (2001). As autoras por meio dessa análise identificam posições de sujeito muito diferenciadas para os/as atletas, em que se projetam luzes sobre os homens e desvanecendo as imagens das mulheres.

Destacando os resultados desse estudo sobre o *skate* já que se trata do tema central dessa pesquisa, as autoras constataram a baixa quantidade de imagens de mulheres executando manobras. As únicas imagens de mulheres na obra é enfatizando a estética corporal, uma o que se vê é um belo e tatuado corpo feminino e na outra fotografia exhibe uma modelo profissional desfilando para uma marca, cruzando a passarela com a parte de cima do corpo sem roupa, tendo seus seios cobertos apenas por um *skate*.

Ao final da pesquisa as autoras concluem que apesar de alguns avanços o universo da prática corporal de aventura ainda é um espaço de tratamentos distintos entre homens e mulheres seja na desigualdade de acesso e permanência no esporte, no tempo e na forma como aparecem nos meios midiáticos, nas premiações distintas e em outras várias situações que evidenciam a grande disparidade entre homens e mulheres.

IV. Quarto artigo: “Preconceito e esportes de aventura: A (não) presença feminina” publicado em 2013 tendo como objetivo investigar a aceitação, por parte dos homens, bem como, possíveis atitudes e condutas preconceituosas, no que tange à presença feminina nos esportes de aventura, no olhar das atletas.

Os achados da pesquisa apontam que apesar de a procura por essas modalidades estarem aumentando ultimamente, o envolvimento das mulheres ainda ocorre de forma restrita, muito por conta do preconceito, muitos entraves ainda se fazem presentes, tais como fatores financeiros, pouca oportunidade para participação nos eventos, falta de tempo para conciliar trabalho, família e o esporte também contribuem para dificultar o

envolvimento das mulheres nas atividades de aventura. Foi constatado um preconceito subliminar.

V Quinto artigo: título “Estratégias de participação da mulher nos esportes de aventura”, publicado em 2015, o objetivo desse estudo foi investigar os motivos de adesão e as estratégias usadas para inserção e disseminação da participação feminina em esportes de aventura. Os resultados apontam como principais motivos de adesão o gosto pelo esporte e o contato com a natureza; como estratégias para inserção nesses esportes estão a influência da família, amigos e namorado; as participantes usam as novas tecnologias como estratégia para se desenvolver no esporte e para disseminar suas próprias atuações.

VI Sexto artigo: título: “Quando você é excluída, você faz o seu”: mulheres e skate no Brasil”. Publicado em 2013 por Figueira e Goellner. Fundamentado nos estudos feministas e de gênero, o artigo faz uma análise sobre os modos através dos quais as skatistas constroem seus lugares no universo de tal esporte, as autoras levam em consideração o fato de que o *skate* é representado como uma prática culturalmente associada ao universo masculino mais que ao feminino.

As autoras buscam fontes alternativas para fazer essa investigação, usando como fonte sites, blogs e reportagens em revistas esportivas. Constatam a partir da pesquisa que na história do *skate* brasileiro as mulheres foram/são excluídas sim, entretanto elas fazem resistência para reverter essa triste realidade, organizando-se coletivamente, criando e exigindo através de várias ações seu espaço dentro do universo do *skate*.

Teses e Dissertações:

- Foi encontrada apenas uma dissertação, trazendo a temática *skate* na escola, tendo como título “Relato de experiência: a produção de um objeto de Aprendizagem para o ensino do *skate* com o auxílio da Realidade Aumentada e do *Edutretenimento*”. O objetivo dessa pesquisa foi apresentar a produção de um programa educativo para ensinar o *skate*.

A realização desse mapeamento possibilitou compreender como a temática está sendo estabelecida no contexto da pesquisa, trazendo também subsídios teóricos para o desenvolvimento dessa tese. Foi possível perceber o quanto esse tema não tem sido privilegiado no campo da Educação Física, sendo esse um fator limitante para área, apresentando escassez quanto aos estudos sobre outras manifestações da cultura corporal, centrando-se mais nos conhecimentos tradicionais, não estimulando o ensino dessas outras práticas corporais.

Com relação aos estudos encontrados, quatro produções nos conferem compreensões e questões importantes para a elaboração dessa tese, estes são os que abordam como temática central as problemáticas enfrentadas pelas mulheres no *skate*, por partilharem referencial teórico e considerações necessárias para nossa compreensão e também para a implementação da proposta.

A partir desses estudos, podemos ter uma maior aproximação com relação à realidade das mulheres no universo do *skate*, o que nos possibilita fazer um aprofundamento sobre as questões de gênero e o contexto feminino nessa manifestação corporal que é o *skate*, nos conferindo um olhar mais conciso, que nos permita visualizar estratégias pedagógicas para a construção dessa proposta do ensino e aprendizagem do *skate* pela perspectiva libertadora, visando a problematização das questões de gênero e o estabelecimento de ações para o empoderamento e o respeito as mulheres no esporte.

Após esse exercício de mapeamento das produções, iniciamos a fase de fundamentação teórica dessa tese, discorrendo sobre as categorias centrais desse estudo: Gênero, *skate*, Educação Libertadora e Educação Física Libertadora. Como dito na introdução dessa tese, não existe uma relação hierárquica entre as temáticas, pois nossa compreensão remete a relação dialógica dessas categorias por um processo de convergência entre elas. A disposição nessa ordem, portanto, não representa uma subordinação, apenas uma opção.

4.2 Gênero

Ao discorrer sobre essa temática é importante primeiro traçar a diferença entre o que vem a significar este conceito e contrapô-lo a outros que estão interligados nessa discussão. Com base nos estudos de Louro (2007) sexo é o que está relacionado com os aspectos biofisiológicos que dizem questão as diferenças corporais. Já o gênero remete-se ao papel social que é estabelecido pela sociedade, assim dizemos que o masculino e o feminino são

construções sociais, como afirmou Beauvoir (2014) que ser mulher não é um dado natural, mas um resultado histórico. Enquanto o termo orientação sexual está relacionado com as diferentes formas de atração afetiva.

De acordo com Ayoub (2011) o conhecimento que se partilha desde a tenra idade para meninas e meninos é diferenciados e na maioria das vezes são marcados por concepções restritas e estereotipadas. Essa lógica acaba por determinar práticas e comportamentos sociais de forma injusta, condicionando os papéis, como exemplo no universo da cultura corporal que enquanto meninas são direcionadas para as danças e a ginástica e os meninos para o futebol e as práticas corporais de aventura. Infelizmente a escola ainda apresenta muitos mecanismos que acentuam essa separação, sendo perceptível principalmente nas aulas de Educação Física.

Mostra-se, portanto, como um espaço generificado e generificador, não porque seja assim em sua essência, mas porque é uma construção cultural à qual se agregam discursos, valores e práticas que acabam marcando nos corpos representações de feminilidades e masculinidades, que definem, também, posições sociais. (FIGUEIRA; GOELLNER, p.7, 2013).

Ainda assim, nos dias de hoje, não são raros os discursos que nomeiam como masculinas algumas modalidades esportivas e, por assim serem representadas, não são facilmente recomendadas para a prática de mulheres, seja no campo do lazer, seja no esporte que se ensina na escola ou na expressão do alto rendimento. (GOELLNER et al, p.139,2011).

De acordo com Corsino (2011), as separações entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física trata-se de uma prática ingênua e reducionista. É necessário que se respeite as possibilidades de cada um, independentemente de ser menino ou menina. Dessa forma cabe à Educação Física encontrar maneiras para superação dessas determinantes, como exemplo estabelecendo estratégias pedagógicas de empoderamento feminino em que as meninas possam se sentir mais confiantes superando as injustas restrições.

Um das dessas estratégias situam-se segundo Altmann, Ayoub e Amaral (2011) a partir das práticas coeducativas. É importante que se compreenda que escola mista é diferente de coeducação. A “mistura” de meninos e meninas no ambiente escolar é importante, mas não é suficiente para o término das desigualdades. Isso só irá ocorrer quando, além de garantir a convivência entre eles, também forem combatidas a oposição de gêneros. Não trata-se apenas de alterar as regras nos jogos, embora válidas ao democratizar a participação de todos, é preciso estar atento para que essa ideia não intensifique ainda mais a errada tese de que as meninas são incapazes.

É necessário desconstruir certos mitos, preconceitos, estereótipos e combater a violência de gênero. Compete ao(a) professor(a) problematizar essas questões por meio de estratégias pedagógicas reflexivas que possibilitem a superação dessas ideias limitantes e carregadas de preconceitos, desenvolvendo um olhar sensível pra uma sociedade que se diz defensora da vida, mas se cala diante dos crimes de ódio motivados por questões de gênero, como destacou Figueira e Goellner (2013, p.246) “Problematizar essa hierarquização significa desconstruir os discursos que afirmam o lugar privilegiado de quem está no centro”.

No caso do *skate* a professora e o professor podem problematizar a realidade do *skate* feminino, apontamos para distinções existentes, no Brasil, entre a visibilidade conferida a mulheres e a homens no entorno da sua prática. Existe uma naturalização da participação/envolvimento dos homens nesse esporte, o que não ocorre com as mulheres que precisam na maioria das vezes de estratégias para poderem andar de *skate*.

A invisibilidade das mulheres enquanto atletas nos veículos midiáticos ou até mesmo a ausência de referências do *skate* feminino em vários espaços que tematizam esse esporte, podem e devem ser problematizados nas aulas de Educação Física ao se ensinar o *skate*. Debater as causas dessa invisibilidade é propor possibilidade de conscientização e reflexão. Portanto, é preciso que as escolas abordem as questões de gênero e orientação sexual para a melhor formação das/os estudantes e isso recai também como um dever da Educação Física escolar principalmente por ser uma das disciplinas que mais alimentam os determinismos sociais injustos, preconceituosos e de discriminação, em que os meninos são estimulados a correr e jogar bola e as meninas a serem contidas.

É nesse sentido que defendemos uma Educação Física Escolar que seja problematizadora dessas questões, que seja estabelecida por um processo de ensino e aprendizagem dos movimentos, jogos, esportes etc, atingindo metas que vão além da simples execução dessas atividades, ou seja, do saber fazer, abrangendo uma dimensão mais ampla dialogando com os aspectos sociais, culturais, políticos, afetivos entre outros como pontou Carvalho:

A Educação Física escolar defendida aqui é perspectivada como uma prática pedagógica, que, como tal, se apresenta como área de intervenção social, comprometida com a aquisição crítica do saber para o processo de emancipação dos seres humanos. Para tanto, considera a cultura como referência para o entendimento do corpo e do movimento, o que não significa excluir as outras dimensões de tal manifestação humana, desvencilhando se de qualquer tipo de visão reducionista (2007, p.8).

No caso específico da nossa tese, partilhamos dessa proposta de implementar um ensino do *skate* que seja problematizador, orientado com base em perspectiva libertadora, enquanto uma possibilidade para o estabelecimento de uma Educação Física Escolar crítica. Tematizar o *skate* não se restringe ao acesso da prática corporal de aventura em si, mas na oportunidade de saber-fazer, promover também um saber pensar sobre os aspectos que envolvem o *skate*, desde sua constituição histórica, até os impactos que a mídia infere sobre essa modalidade esportiva.

Essa proposta tem a pretensão de compartilhar o *skate* de forma reflexiva e com experimentações inovadoras, favorecendo um respeito com relação as questões de gênero, principalmente a participação das meninas nessa modalidade. Apresenta-se como ação progressista de ensino do *skate*, problematizadora. Essa é uma proposta educativa libertadora, na qual iremos propor a partir de conteúdos da Educação Física, tratando especificamente do ensino do *skate* por visualizarmos através dessa prática corporal de aventura um potencial significativo para problematizar as questões de gênero, temática muito pertinente para atual conjuntura em que vivemos, diante de um contexto ainda muito injusto, opressor e preconceituoso com as mulheres.

Acreditamos, portanto, que essa proposição de um ensino libertador utilizando-se o *skate*, para problematizar as questões de gênero na escola, como um elemento da cultura corporal privilegiado pela Educação Física, pode ser potencialmente capaz de promover em comunhão com os(as) alunos(as) avanços no sentido de um ensino transformador, autêntico, crítico, problematizador, emancipador e qualitativamente diferenciado.

No próximo tópico, discorreremos sobre o *skate*, primeiro fazendo uma caracterização dessa prática corporal, resgatando alguns elementos históricos e apresentando sua polissemia. Depois situamos o *skate* enquanto sua ação pedagógica na relação com saberes e, por fim, apresentamos um panorama sobre o *skate* na Educação Física Escolar, apontando também alguns indícios que podem ser articulados entre as questões de gênero e o *skate*.

4.3 *Skate*

O *skate* pode ser compreendido como prática corporal de aventura no meio urbano, por ser marcada pela presença de fortes emoções e desafios. Configurando-se como uma ação que necessita coragem ao ter que se equilibrar em eixos, *shapes* e rodinhas para assim poder

deslizar, saltar ou “voar” nas pistas, ruas, ladeiras, escadas, rampas e corrimões e ao mesmo tempo sentir a adrenalina provocada pelos desafios e movimentos. (ROCHA et al, 2020).

Antes de apresentarmos a história do *skate* bem como suas características, trazemos uma explicação a respeito de nossa escolha em usarmos nessa tese, o termo prática corporal e prática corporal de aventura. Compreendemos que existem diversas nomenclaturas na área da Educação Física para referenciar as diversas manifestações da cultura corporal, mas escolhemos esse termo tendo a compreensão de que esse é o símbolo linguístico para um conceito que reúne os enunciados acerca dos fenômenos sociais, que se mostram, prioritariamente, ao nível corporal, constituindo-se em manifestações culturais, tais como os jogos, as danças, as ginásticas, os esportes, as artes marciais, as acrobacias, entre outras (SILVA, 2014).

A terminologia de identificação das Práticas Corporais de Aventura em si é complexo – pois existem diversas nomenclaturas: Esportes em Integração com a Natureza, Esportes Radicais, Esportes de Aventura na Natureza, Esportes Californianos, Esportes em Liberdade, Esportes Selvagens, Atividades Deslizantes de Aventura e Sensação na Natureza, Atividades Esportivas de Diversão e Turísticas de Aventura, Esportes Tecnológicos e Novos Esportes. No caso, adotamos o termo Prática Corporal de Aventura por representar um alargamento conceitual sobre esse grupo, compreendendo ao mesmo tempo as atividades de aventura na natureza e no meio urbano como também aquelas que se estabelecem por uma lógica mais do esporte ou que não trazem essa dimensão mais esportiva.

A história do *skate* é apresentada a partir de algumas versões, porém a mais conhecida é aquela que concede sua autoria aos surfistas que no início da década de 1960 na Califórnia, devido a questões climáticas pela temporada sem ondas, tiveram a brilhante ideia de fixar rodinhas de patins nas pranchas e sair deslizando pelas calçadas, surgindo o que eles chamaram de *sidewalk surfing* traduzindo para o português *skate* de calçada. O *skate* recebeu bastante influência do surfe, reproduzindo suas diversas características, mas estabelecendo também seu estilo próprio (PEREIRA, ARMBRUST, 2017; ROCHA et al, 2020).

O desenvolvimento do *skate* é marcado pelos desejos de liberdade e lazer de uma sociedade cada vez mais hedonista, ou seja, que defende a busca pelo prazer como finalidade humana. É uma prática corporal de aventura, composto por especificidades dessa categoria, delimitada pelo risco e a imprevisibilidade Além da liberdade, os cabelos longos, os skatistas aderiram as roupas largas, as blusas pretas das bandas de rock e punk, marcando seu estilo musical somado ao rap, ao hip hop, a pichação e o grafite, configurando uma prática corporal

que se estabelece na liberdade das ruas e dos guetos urbanos, como apontou GAMONAL et al (2020):

É por isso que, conforme debatemos, a rua poderia ser apontada como o lugar por excelência dos skatistas. Os atos praticados caracterizam os membros do grupo ou, em diferentes termos, definem os contornos da subcultura em questão.

O risco é uma dimensão subjetiva vivido pelo sentimento da incerteza, nesse sentido, as modalidades de aventura podem ser compreendidas como um jogo de imprevisibilidade, e por isso bastante desafiador. O *skate* passou a ser socialmente representado, por trazer consigo todas essas sensações, somados a uma liberdade acentuada pela “ousadia” presente também na essência de sua lógica externa, apresentando uma dinâmica intensa e envolvente do lazer. Sendo esse um dos fatores motivadores por parte dos praticantes, bem como daqueles que apresentam interesse em praticar ou até mesmo só querem acompanhar. (BRANDÃO, 2010).

Aqui no Brasil, o *skate* chegou por volta de 1960 por meio dos surfistas, conhecido como “surfinho”. Hoje, é um dos esportes mais praticados no Brasil, com aproximadamente 2,7 milhões de adeptos. Segundo Pinto (2006) é uma modalidade que de um modo geral apresenta um público majoritariamente jovem e carrega estereótipos fundamentados pelo senso comum de que os adeptos dessa modalidade são indisciplinados, transgressores envolvidos com vandalismos.

Estes estudos mostram que a prática do *skate* passou da brincadeira a estilo de vida juvenil, contestador, artístico; reconfigurou no concreto os movimentos feitos no mar pelos surfistas, desenvolvendo outra forma de se relacionar com o ambiente urbano e com o corpo; constituiu um lugar próprio na mídia com a veiculação de notícias, propagandas de materiais, marcas e lojas especializadas; e se fortaleceu também enquanto esporte, profissionalizando skatistas, tornando-os atletas – fato que não encontra unanimidade entre os praticantes. Desta forma, o *skate* tem se estabelecido no campo esportivo como espetáculo, já que se desenvolve através de uma cultura histórica própria. (PEREIRA; PINTO, 2017, p.148).

Ao longo desses anos o *skate* tem se ressignificado, acompanhando o próprio processo de esportivização das práticas corporais de aventura, que foram conquistando popularidade, sendo inseridas inclusive na mídia e até no ambiente econômico com ramos mercadológicos específicos. Nessa dinâmica, surgiram federações e confederações de *skate* organizando campeonatos mundiais importantes e pela primeira vez na história dos jogos olímpicos o *skate* esteve presente, no entanto, esse fato não foi visto como uma vitória por alguns skatistas.

O *skate* como esporte olímpico passa por padronizações, tendo como objetivo modelar o formato digamos “livre” dessa prática corporal de aventura que em alguns casos não é conceituada enquanto esporte, mas como uma arte, uma contracultura, sem muitas regras, sem “uniformes”, como destacou Pereira e Pinto (2017, p.149) “Para maior parte da comunidade o *skate* é muito mais que um esporte, é estilo de vida, com conexões as vezes muito mais próximas com algumas expressões artísticas do que propriamente com uma atividade esportiva tradicional”.

O *skate* configurando-se como uma manifestação da cultura corporal de movimento pertencente ao segmento das práticas corporais de aventura, tem se constituído assim como um conteúdo próprio das aulas de Educação Física apresentando todos esses benefícios que sua categoria carrega: a) ser um conteúdo atrativo por despertar o interesse dos (as) estudantes; b) possibilidade de trabalhar com o tema transversal meio ambiente e outras temáticas; c) discutir a partir do universo do *skate* como também de outras práticas corporais de aventura, como é o caso da discussão sobre gênero; d) oportunizar um aprendizado integral ao trabalhar com a dimensão físico-motora, cognitiva, afetiva e social (SILVA, 2009; FIGUEIRA, 2008).

Quando trazemos o *skate* para o campo da Educação Física, nos inserimos em uma análise pedagógica que envolve as questões do saber, sendo necessário o entendimento dos saberes impressos nessa relação do (a) praticante/ou aprendiz dessa modalidade que é o *skate*. Para elucidarmos essa questão destacamos a seguinte afirmação de Charlot:

A questão da relação com o saber pode ser colocada quando se constata que certos indivíduos, jovens ou adultos, têm desejo de aprender, enquanto outros não manifestam esse mesmo desejo. Uns parecem estar dispostos a aprender algo novo, são apaixonados por este ou por aquele tipo de saber, ou, pelo menos, mostram uma certa disponibilidade para aprender. Outros parecem pouco motivados para aprender, ou para aprender isso ou aquilo, e, às vezes, recusam-se explicitamente a fazê-lo (CHARLOT, 2001, p. 15).

Essa tese fundamentada por Charlot tem como intuito a compreensão do que mobiliza o ser humano a querer aprender um determinado conhecimento, o que nos leva a escolher, elencar determinados conhecimentos em detrimento de outros? O que propõem o pesquisador francês é investigar como as pessoas se relacionam com o saber. Charlot buscou explicar de maneira mais abrangente e menos preconceituosas histórias de sucesso e de fracasso escolar, no campo da sociologia da reprodução essas duas condições são explicadas mediante o conceito de classe social, tese que tem contribuições do sociólogo Bourdieu, em

que se explica como e porque os alunos ocupam tais posições no espaço escolar a partir da posição social dos pais, ao passo que os filhos eram vistos como simples herdeiros desta posição.

Charlot (2000) tece críticas a essa tese, afirmando que não se pode explicar esse “sucesso” ou esse “fracasso” apenas pela condição de classe social dos pais, ele não nega que os resultados das pesquisas estatísticas apontam para a existência de uma grande relação entre esses fatores, entretanto ele nos alerta que esse não é um resultado único, que mesmo em um número menor, ainda assim existe outro resultado, ou seja, como explicar o fato de estudantes filhos de analfabetos serem aprovados no vestibular.

Para Charlot (2000), o “sucesso” ou “fracasso” estão mais relacionados as experiências que se tem desde o nascimento no ir-e-vir da relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo, é assim que se toma forma o desejo/o sentido de aprender, em direção ao saber. O filósofo ainda defende a necessidade de se ensinar com significado para mobilizar os (as) estudantes, assim quanto mais significativo for o que está sendo ensinado, mais as pessoas se mobilizam para se relacionar com aquele conteúdo.

O que leva uma pessoa a querer um determinado saber, é aquele conhecimento ter um significado para ela, tem relação com o prazer, levando em conta sua história de vida, seus desejos, escolhas e suas atividades cotidianas, tem ligação com a trajetória de cada um(a). Nesse sentido podemos trazer a seguinte questão: o que mobiliza um(a) jovem a querer aprender a andar de *skate*? A ir para a pista treinar manobras? A procurar uma escola de *skate*? A se interessar por esse conteúdo nas aulas de Educação Física?

De acordo com Pereira (2016) que procurou estudar essa relação em seu mestrado, ele constatou através de entrevistas que para alguns skatistas o saber se encontra não apenas na prática, mas também na linguagem, naquilo que conseguem verbalizar sobre o que fazem, como pontou o próprio autor (2016, p. 147) “no *skate* podemos projetar que o saber está naquilo que o skatista encontra na cultura do *skate*, bem como, no que vai além disto: na relação com o mundo”.

Existem disponibilidades manifestadas no universo do *skate* que mobilizam indivíduos para a sua aprendizagem. Para essa compreensão é preciso entender que mobilização não significa motivação. A mobilização vem de dentro; a motivação de fora. Ao mobilizar o sujeito produz movimentos que agem em função dos seus desejos, esse indivíduo

é constituído pelo seu eu psíquico e pelo seu eu social, nesse sentido existem várias relações, mundo – eu – outro; por isso a relação com o saber não ocorre de uma única lógica, como destacou Charlot (2001, p. 21): “Entrar em um saber é entrar em certas formas de relação com o saber, em certas formas de relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo. Só existe saber em uma certa relação com o saber”

Segundo Pereira (2016) existem mobilizações diversas para cada praticante do *skate* que vão desde o desejo da parceria, da confraternização. Nessa relação com o *skate* alguns desejam a diversão, o gozo, desviando da disciplina esportivizada, o sentido está expresso no prazer de confraternizar-se entre os pares, “dar um rolê” com seus amigos, se divertir, brincar, conhecer lugares e novas pessoas. Tem também o sentido de relaxar depois de um dia de trabalho ou de estudo, como uma “válvula de escape boa”.

Ele identificou também o sentido artístico, da livre criação, num espírito de liberdade; o sentido da aprendizagem, de aprender outro comportamento, novas manobras; sentido da superação, de persistir, de ter atitude, de se superar, a sensação de realização ao acertar uma manobra e ser aplaudido, “jogar aquela manobra”, cair e levantar, evoluir com parceiros. Pereira (2001) identificou a existência de um ponto de confluência que faz do *skate* uma prática em transição, entre um esporte estabelecido no campo esportivo, e o *skate* marginalizado e crítico, pois se de um lado existe essa concepção de relacionar de forma livre com o *skate*, existem outros que já apresentam o foco no treino como aperfeiçoamento e busca do movimento perfeito ou com estilo, em uma dimensão do skatista atleta.

Os saberes possíveis na relação com o *skate* são assim diversos relacionando-os com o aprendizado de atitudes que revelam a importância desta prática cultural, aprendizados que influenciam em outros aspectos da sua vida, das coisas mais simples como conversar e conviver, as atitudes como determinação, superação e autodisciplina. “Assim, ganha contorno um saber de ser skatista”, relacionado, sobretudo com o que consideram a essência do *skate*”. (PEREIRA; PINTO, 2017, p. 153).

Previsto na Base Nacional Comum Curricular como um dos conteúdos da unidade temática de Práticas Corporais de Aventura, o *skate* é portanto um dos objetos de estudos da Educação Física Escolar, porém seu ensino não é muito comum nas escolas, pois não existem muitas disciplinas na formação inicial e continuada sobre essas práticas como um conteúdo para o(a) professor(a) de Educação Física (BRASIL, 2019).

A proposta que trazemos com o estabelecimento dessa tese vem de certa forma suprir essa carência com relação ao conteúdo *skate* ao ter como um dos objetivos a construção de uma proposta pedagógica do ensino e aprendizagem dessa modalidade para a escola, entretanto além de ser previsto o ensino dos aspectos básicos motores de fundamentos, como também das questões históricas, culturais, sociais do *skate*, nosso intuito propõem esse ensino problematizando as questões de gênero nas aulas de Educação Física, no caso dessa tese, usaremos o ensino do *skate* para trabalhar com essa temática.

Como mencionamos, na introdução dessa tese, a ideia de construir essa proposta pedagógica de ensino e aprendizagem do *skate* problematizando as questões de gênero é estabelecida pela compreensão de que o *skate* é considerado uma manifestação da cultura corporal majoritariamente dos homens, em que as mulheres são excluídas (FIGUEIRA; GOELLNER, 2013).

Como situamos no início desse tópico, o *skate* é uma prática corporal radical considerada revolucionária, ao se contrapor principalmente no seu início (período de surgimento) aos movimentos conservadores da sociedade, imprimindo uma lógica alternativa com relação inclusive a própria dinâmica das práticas corporais fundamentadas em ideias de competição, disciplinarização e fortalecimento do corpo. No entanto, como discorreremos no tópico anterior uma das problemáticas existentes no contexto do *skate* é esse preconceito e opressão sofridas pelas mulheres nessa modalidade (FIGUEIRA; GOELLNER, 2013).

Assim, o *skate* na escola mediado por uma proposta pedagógica que busque problematizar essa questão configura um passo importante para superação desse problema no contexto da modalidade reverberando para progressos na própria sociedade. Ao longo dessa tese esse é o nosso ponto de partida e também de chegada e por isso o desenvolvimento dessa compreensão é feita em outros momentos.

No próximo tópico, desenvolvemos uma reflexão sobre a perspectiva de Educação que defendemos e buscamos seguir na construção de tese, abrangendo a formação colaborativa como a própria construção da proposta pedagógica. Por isso no nosso próximo tópico discorreremos sobre essa a educação em uma perspectiva libertadora, trazendo alguns elementos que consideramos importantes para pensar e vivenciar todas as etapas dessa tese.

4.4 Educação Libertadora

Esse tópico teve como objetivo obter elementos norteadores que possam nos ajudar a fundamentar e construir essa proposta de ensino e aprendizagem do *skate* pautado por uma abordagem de educação libertadora. Nesse sentido, buscamos compreender o significado dessa educação libertadora, quais são suas características, seus princípios e embasamentos, dialogando com aspectos do *skate*.

A educação pode apresentar-se por meio de diferentes abordagens reconhecidas como tendências educativas que se configuram em um conjunto de aspectos, conceitos e características para o entendimento e vivência sobre o que, para que e como deve ser compreendida a educação. São abordagens orientadas por princípios ideológicos diversos, influenciadas por posicionamentos políticos, sociais, culturais de grupos diversos que existem na sociedade que se articulam para dizer qual a função da educação e como ela deve ser estabelecida.

De acordo com Luckesi (1994), podemos situar essas tendências em dois grupos as pedagogias liberais onde estão incluídas a tendência tradicional, renovada progressista renovada não-diretiva e a tecnicista, já no segundo grupo estão as pedagogias de cunho progressistas que são incluídas a tendência libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos.

A educação pode se apresentar por diferentes perspectivas constituídas por conjuntos de aspectos orientados por princípios ideológicos diversos, influenciadas por posicionamentos políticos, sociais e culturais existentes em nossa sociedade que se articulam para fundamentar a concepção sobre a educação e como ela deve ser estabelecida. É possível identificar essas concepções em duas perspectivas: uma visão pedagógica tradicional e outra visão estabelecida por uma pedagogia da liberdade, proposta por Paulo Freire.

A educação das massas se faz, assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma “educação” para a “domesticação”, para a alienação, e uma educação para a liberdade. “Educação” para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito (FREIRE, 1967,p.36).

Nosso entendimento quanto à ideia de educação vem de encontro com a concepção libertadora, defendemos, portanto, o conceito de que a prática educativa deve desenvolver ações contextualizadas, geradoras de energia criativa, possibilitando a cada pessoa

oportunidade de identificar seus próprios interesses, mais do que impor os do educador, configurando-se como uma pedagogia centrada na pessoa, categoricamente contrária a condutas persuasivas e repressoras.

A educação libertadora é transformadora, vivida por uma ação de conscientização, na relação das pessoas com sua realidade, ato de criação, recriação e decisão, um processo de humanização. Tem como objetivo principal a transmissão de conhecimentos significativos que contribuam para a formação de indivíduos críticos e emancipados, assegurando a inclusão social das/os estudantes. Uma educação capaz de promover um despertar crítico, baseado em pensamentos oriundos de uma reflexão crítica sobre a própria realidade.

Essa perspectiva entende a educação por sua natureza política, enquanto um caminho humanizado, crítico e democrático, transformando as pessoas e a sociedade, tão necessária para superarmos o conservadorismo, o autoritarismo e as diversas formas de opressão, ainda mais quando nos deparamos com o momento atual de nosso país. Tem como objetivo principal a partilha de conhecimentos significativos que contribuam para a formação de indivíduos críticos e emancipados assegurando a inclusão social das/ os estudantes.

É inversa à educação tradicional que segue um modelo bancário que deposita informações nos/as educandos/as. Essa educação tradicional identificada por Freire (1987) como “educação bancária”, prática que se diz “educativa”. Configura-se mais como um mecanismo de depósitos de informações descontextualizadas, sendo, por isso, vazia de sentidos e significados. Nesse processo o/a educando/a tem papel passivo, não sendo autor/a de sua aprendizagem e o sentido de aprender equivale nesse modelo a copiar, uma mera repetição, refletindo-se enquanto uma “pseudoaprendizagem”, modelo de educação que não é verdadeiro, mais atrapalha do que ajuda o processo de aprendizagem, perspectiva que não devemos seguir.

Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-lo (FREIRE, 1987, p.33).

Buscamos, portanto, a construção de uma proposta contrária essa concepção bancária, de reprodução e cópias, assim por esse viés criativo pensamos em estratégias em que as/os estudantes possam criar formas de "subir no *skate*", elaborar estratégias para melhorar o equilíbrio, criar objetos que possam ajudar a aprender *skate* e desenvolver as manobras.

Podemos direcionar desafios para que elas e eles formulem mecanismos para suas aprendizagens. Com base nessa primeira compreensão estabelecemos, portanto, nossa intenção em construir uma proposta pedagógica do *skate* que traga esse plano progressista pautada por essa visão libertadora, afirmando sua natureza política a partir de estratégias de aprendizagem que impulsionem a criticidade das/os estudantes, favorecendo posturas democráticas e reflexões sobre o contexto social da modalidade. Assim essa proposta se fundamenta no reforço a capacidade crítica para a criação de possibilidades, caminhos para que as/os estudantes possam produzir seu próprio conhecimento.

Para isso questões históricas e sociais do *skate* são temáticas relevantes para essa proposta, indo para além dos aspectos motores da modalidade, apresentando seus múltiplos significados, consolidando o *skate* como uma prática lúdica e também como uma contracultura na negação ao padrão de vida conservador, configurando um estilo de vida alternativo com roupas e linguagens próprias de um grupo que se formou e se forma nos encontros com a prática e também com ideias libertadoras tanto por movimentos ousados com ou sem *skate* (BRANDÃO, 2010; PEREIRA; ARMBRUST, 2017).

Outra dimensão que trazemos de Freire (1967) é a educação ser compreendida como uma força para mudança (transformação), sendo uma ação que possa levar o ser humano a ser mais inquieto do que conformado, substituindo os velhos hábitos de passividade por novos hábitos de participação, na superação da ingenuidade através da criticidade. “Quanto menos criticidade em nós, tanto mais ingenuamente tratamos os problemas e discutimos superficialmente os assuntos” (p.103).

Dessa forma, tomamos como essência a substituição da curiosidade ingênua pela curiosidade epistemológica. A curiosidade é pautada pela pergunta, que assume papel central no processo de aprendizagem, é pela pergunta que nasce o desejo da descoberta, portanto são elementos associados, assim disse Freire (1996) ensinar exige curiosidade, a capacidade de aprender desenvolve a “curiosidade epistemológica”, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto. Freire (1996) traz dois conceitos importantes, a curiosidade ingênua é um entendimento do senso comum, não tem aprofundamento crítico, sendo um saber superficial. A curiosidade epistemológica é o contrário, é pautado na leitura crítica e por isso abrange compreensões mais aprofundadas superando o senso comum, produzindo saberes consistentes.

Pensar certo, em termos críticos, é uma exigência que os momentos do ciclo gnosiológico vão pondo à curiosidade que, tornando-se mais e mais metodicamente

rigorosa, transita da ingenuidade para o que venho chamando “curiosidade epistemológica”. A curiosidade ingênua, do que resulta indiscutivelmente um certo saber, não importa que metodicamente desrigoroso, é a que caracteriza o senso comum. O saber de pura experiência feito. Pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando. Implica o compromisso da educadora com a consciência crítica do educando cuja “promoção” da ingenuidade não se faz automaticamente (FREIRE, 1996, p. 14).

Dessa forma, podemos fundamentar essa proposta com base nessa superação da curiosidade ingênua para a epistemológica, expondo as contradições presentes no contexto do *skate*, como exemplo, os preconceitos existentes para com as mulheres na modalidade, testemunhando o *skate* enquanto uma prática conservadora nesse ponto, como destacou Figueira (2008) que o *skate* é uma prática conservadora e por isso impregnada de preconceitos e estereótipos, em que as mulheres enfrentam muitas opressões.

Assim, podemos estabelecer reflexões, questionando o *skate* enquanto uma prática revolucionária. A curiosidade epistemológica nos possibilita perceber que não, nos faz superar essa visão romântica e superficial. Outros questionamentos podem surgir mediante essa superação, como a diferença de premiação em campeonatos, em que as mulheres acabam ganhando menos, a dificuldade em conseguir patrocínios por serem mulheres andando de *skate*, a falta de incentivo para começar a andar de *skate* e continuar (FIGUEIRA, 2008). Todas essas barreiras configuram temas para a problematizar o *skate*, construindo caminhos para essa proposta pedagógica do *skate* em uma perspectiva libertadora.

Freire (1967) levanta a seguinte questão: mais como é possível realizar essa educação, como proporcionar estratégias para superação das atitudes ingênuas? Uma das respostas encontra-se na ideia de se fazer um levantamento das problemáticas do grupo descobertas por meio de um diálogo com as pessoas, sendo um método ativo, dialógico e crítico, que o educando compreende e não memoriza ou faz repetições, descontextualizadas.

Outro subsídio de Freire como alicerce para essa proposta é o método dialógico – a dialogicidade da educação, em que podemos dizer inicialmente que trata-se de um método problematizador, nele os educandos são convocados a refletir sobre sua realidade, por um processo de desvelamento do seu contexto, refletindo sobre os problemas, agindo nessa realidade e transformando-a. Como princípio da educação libertadora temos a substituição do autoritarismo pelo diálogo democrático, isso não significa dizer que não existe responsabilidades, na verdade esse método é exigente e não permissivo, significa dizer que aos (as) envolvidos (as) no processo é exigido que pensem sobre as questões, escrevam sobre elas e façam discussões sérias (FREIRE; SHOR, 1987).

Nessa perspectiva, professores(as) e estudantes tornam-se investigadores críticos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes, dialogam, problematizam e constroem juntos o conhecimento. A problematização corresponde a análise crítica sobre a realidade, feita através do diálogo desvelador da realidade. O diálogo entre os envolvidos provoca a interação e a partilha de diferentes concepções que impulsionam um pensar crítico problematizador da realidade é por meio dele que o sujeito desenvolve suas potencialidades de comunicar, interagir, administrar e construir o seu conhecimento, melhorando sua capacidade de decisão (FREIRE; SHOR, 1987).

Nesse estabelecimento do diálogo, além da fala, a escuta é condição necessária nesse método, que não significa só escutar, mas buscar sentir a fala da outra e do outro, em um gesto respeitoso de empatia, estando disponível a compreender as diferenças, uma escuta sem preconceito, que não significa aceitação de tudo. Assim, o diálogo é um elemento primordial nesse método devendo ser vivenciado com respeito, ética, paciência e com a verdade, uma escuta verdadeira e um compartilhar de palavras coerentes, significativas, pois estas não são apenas barulhos, mas são sons que possibilitam transformações (FREIRE; SHOR, 1987).

O diálogo é um encontro de seres, é uma exigência existencial, não pode ser reduzido a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, não se trata de um jogo em que o “vencedor” tem o direito de impor a sua verdade. De acordo com Freire (1987) para haver o diálogo seis pressupostos são indispensáveis: amor; humildade; fé nos seres humanos; confiança; esperança e pensar verdadeiro.

Sobre o amor, o que o autor nos alerta é que não há diálogo sem um profundo amor ao mundo e aos seres, o amor de amor é o compromisso com a causa da libertação dos oprimidos, se não amamos a vida, o outro, o mundo não é possível o diálogo. Sem humildade também não existe diálogo. Não existe diálogo se os sujeitos se acham donos da verdade e do saber. A auto-suficiência é incompatível com o diálogo. O lugar de encontro não há um que sabe mais que o outro, na verdade em comunhão os seres se encontram para juntos saber mais (FREIRE, 1987).

A fé também é necessária nesse estabelecimento do diálogo, o seu sentido refere-se a acreditar na vocação que podemos ser mais, que não é privilégio de uns, mas direito de todos. É preciso entender que essa fé, não é aquela ingênua, alienante, mas aquela que acredita no poder de criar e recriar que homens e mulheres trazem consigo na busca do ser mais, não sendo um privilégio de poucos, mas um direito de todos. Referente a esperança, a ter coragem (FREIRE, 1987).

O diálogo também deve ser estabelecido pela confiança, que faz os sujeitos, companheiros nessa ação de pronunciar juntos o mundo. Não existe diálogo, se dizemos uma coisa, mas, na prática, fazemos outra. A confiança tem relação com as reais e concretas intenções dos sujeitos. Por exemplo, quem fala em democracia, mas silencia o outro, vive uma farsa, configurando um encontro vazio e fastidioso (FREIRE, 1987).

Para vivenciarmos o método dialógico é preciso também termos esperança, mas não aquela ligada a ideia de inércia e espera, o sentido aqui colocado é o de no mover da luta, esperar, ou seja, é uma espera ativa, que tem ação-reflexão-ação (FREIRE, 1987). E por fim não existe diálogo se não há nos sujeitos um pensar verdadeiro, que significa pensar crítico, não é o pensar acomodado, é um pensar transformador da realidade, que problematiza o mundo (FREIRE, 1987).

Portanto, o amor, a humildade, a fé nos seres, a confiança, a esperança e o pensar verdadeiro são princípios que buscamos vivenciar nessa proposta pedagógica de ensino e aprendizagem do *skate* em uma perspectiva libertadora. A nossa proposta será estabelecida com base nesses princípios, buscaremos implementar uma proposta de ensino do *skate* que possa trazer aprendizados significativos aos(as) estudantes, para isso os conteúdos devem dialogar com a realidade delas e deles.

O cultivo da confiança entre todas, todos e *todes* os envolvidos, o incentivo por meio de estratégias pedagógicas que tratem sobre a importância do amor, do respeito, da humildade, da fé e da esperança são questões importantes para essa proposta, a ideia é relacionar o ensino do *skate* com a vida dos(as) estudantes, encontrando essa relação por meio de lições que possam ampliar o olhar dos jovens como exemplo: incentivá-los a levarem a vida como se leva o *skate*: “se cair, levantar e tentar até conseguir”.

Temos como pretensão criar uma relação de identificação com os (as) estudantes, mostrando que eles e elas são importantes, que respeitamos cada um, suas histórias de vida. Estabelecendo um ensino que fale sobre os valores humanos e incentive o crescimento pessoal. Outra ideia freiriana estabelecida para compor essa proposta, refere-se aos Círculos de Cultura, a ideia é compreender essas estratégias dialógicas para que possamos inseri-las na implementação dessa proposta, portanto nos dedicamos também a fazer um levantamento teórico sobre os círculos de cultura.

Essa é uma proposta fundamentada por Freire (1967) de caráter libertador, que traz uma visão popular de educação, convidando os(as) participantes para uma tomada de posição perante seus problemas. Na década de 1960, Paulo Freire desenvolveu um método para

alfabetizar um grupo de trabalhadores. Chamado de Círculos de Cultura teve como objetivo debater questões políticas sociais advindas de alguma problemática do grupo para que eles pudessem no coletivo, recriar suas realidades sociais, culturais e históricas.

Esses trabalhadores eram alfabetizados a partir de um modelo significativo em que as palavras aprendidas faziam parte de sua vida, opondo-se aquela alfabetização mecanizada, pautada na memorização. O respeito à liberdade dos educandos, que nunca são chamados de analfabetos e sim de alfabetizandos. A busca pela interferência do povo na estrutura do programa através do levantamento do vocabulário popular.

Estas palavras básicas em termos de sua frequência, relevância como significação vivida e tipo de complexidade fonêmica que apresentam. Estas palavras, de uso comum na linguagem do povo e carregadas de experiências vividas, são decisivas, pois a partir delas o alfabetizando irá descobrir as sílabas, as letras e as dificuldades silábicas específicas e seu idioma, além de que servirão de material inicial para descoberta de novas palavras(FREIRE, 1967, p.13).

Os Círculos de Cultura são estabelecidos por três fases – **1. Investigação temática** consiste na fase em que através do diálogo os (as) participantes definem os temas identificados para a superação das situações e os atos-limites. A segunda fase é a **2. Tematização** é codificação desses temas em situações reais para que os (as) participantes tomem consciência por meio de um processo reflexivo estabelecido pelo diálogo, uma ação de codificação, referente a compreensão, a busca pelo significado social, estabelecido pelo entendimento das nuances principais de determinada questão, para depois esse tema ser decodificado, ou seja, refere-se a apreensão crítica da situação existencial problematizada. A terceira fase é **3. Desvelamento Crítico** é quando os (as) participantes problematizam a questão e são capazes de transformar seu mundo porque se encontram transformados por sua consciência crítica (FREIRE, 1967).

Nesse sentido, a proposta dos círculos de cultura pode configurar-se como uma importante ação pedagógica para pensarmos nas estratégias de aprendizagens para a construção dessa proposta. A ideia é levar cada etapa desse método para os momentos da aula, como uma estratégia de aprendizagem. Nesse sentido, a roda de conversa dialógica será usada para que possamos identificar os temas que são relevantes, que são de interesse das/os estudantes, com relação a aprendizagem do *skate*, correspondendo a primeira etapa – investigação temática. Nessa etapa, nas aulas de Educação Física, as/os estudantes são convidados a partilharem os problemas que elas/eles identificam no contexto do *skate*. Esse

momento pode ser feito em grupos menores e depois um representante de cada grupo pode partilhar com a turma os pontos identificados pelo grupo.

No segundo momento é feita a codificação desses temas trazendo situações reais, podemos usar nessa etapa o teatro como uma estratégia pedagógica para reproduzir de forma cênica essas situações para que os(as) estudantes percebam e reflitam as questões sociais. Nesse momento, cada grupo pode encenar uma situação remetendo a um dos problemas. Exemplo, se a problemática for com relação a opressão das mulheres no *skate*, o grupo pode encenar uma menina pedindo um *skate* de presente e a família negando. Esse processo é interessante porque outras questões podem surgir, além de ser uma estratégia dinâmica para ser implementada com o ensino médio.

No terceiro momento referente ao desvelamento crítico os(as) estudantes serão incentivados a problematizar essas questões pensando em caminhos para sua transformação (FREIRE, 1967). Nessa etapa, toda a turma pode ajudar a pensar em formas de como superar os problemas, partilhando sugestões diversas, como exemplo, para essa situação do caso da criança, a turma pode partilhar como sugestão que a escola possa convidar a família para debater sobre essa questão superando esse modelo opressor de que meninas não podem andar de *skate*. Fica até como sugestão a turma escolher as soluções mais viáveis a serem implementadas e juntas, juntos e juntas buscar o desenvolvimento dessas ideias.

Desse modo, essa proposta é fundamenta pela compreensão do processo de ensino e aprendizagem do *skate* como um dos principais instrumentos de intervenção na realidade social, capaz de promover mudanças significativas na sociedade, desde que seja vivenciada como um ato de ação e reflexão permanente, construída a partir dessa concepção de educação libertadora.

No tópico a seguir, discutiremos sobre a Educação Física mediante uma perspectiva libertadora, dialogando com o campo teórico progressista da área. A ideia de fazer essa reflexão além de situar nossas concepções com relação a área, é visualizar e possibilitar por meio dessa aproximação caminhos que podemos tomar como base para esse processo.

4.5 Educação Física Libertadora

Quando falamos em uma proposta pedagógica de ensino e aprendizagem do *skate* em uma perspectiva libertadora nos remetemos para um enfoque substancialmente pedagógico, de

uma pedagogia progressista (emancipada, crítica e pós-crítica). Não estamos e nem negamos o movimento corporal no seu sentido do vivenciar, da experiência corporal, mas apresentamos um diálogo com outras ideias que são importantes para um ensino do *skate* que tem como pretensão ser emancipado.

Nesse sentido, partilhamos compreensões gerais sobre a Educação Física e os elementos que estão inseridos nessa área, dialogando com categorias necessárias para o nosso estudo, partindo de uma compreensão macro (Educação Física) para o micro (*skate*), percebendo essa relação no todo até o alcance de uma análise mais específica. Percorremos por discussões sobre questões históricas, filosóficas, sociológicas e antropológicas da Educação Física.

Para dissertar sobre essa Educação Física Progressista ou como estamos chamando libertadora, é necessário, o estabelecimento de uma macro reflexão analisando os contextos que compõem o panorama geral da área, trazendo elementos para compreender as matizes que estabelecem os seus micro espaços, que no caso desse tópico apresenta como intuito tecer um aprofundamento com o campo progressista da Educação Física. A intenção de estabelecer um resgate histórico tem como propósito elencar subsídios teóricos da área que nos possibilitem o encontro com elementos para construção dessa proposta.

O termo Educação Física surge no século XVIII na Europa, nas obras de filósofos que estudavam e a escreviam sobre a educação, como Pestalozzi e Rosseau, ao defenderem que a inclusão de exercícios físicos somados a educação intelectual e a moral possibilitariam a formação integral do ser. Esses estudiosos conferiam a essa educação do físico a função de colaborar com a construção de corpos saudáveis e disciplinados, sendo essa uma das compreensões sobre o sentido da Educação Física, que foi estabelecida no seu “nascimento” e que ainda hoje se faz presente em alguns espaços da área (BETTI; ZULIANI, 2002; BRACHT, 1999; NUNES; RUBIO, 2008).

A Educação Física no seu início foi calcada pelo conhecimento médico-científico, estabelecendo-se ao longo desses anos como uma área do conhecimento ligada às práticas corporais historicamente produzidas pela humanidade, apresentando como objeto de estudo o movimento humano e suas inferências para o mesmo (BARBANTI, 2003; LUZ, 2007). Constituindo-se como uma área que apresenta e produz conhecimentos que se renovam constantemente a partir dos estudos gerados de diferentes entendimentos, existindo assim subáreas responsáveis pela produção de conhecimentos existentes dessa área maior que é a

Educação física, elas são: Cinesiologia, Motricidade Humana, Cultura Corporal de Movimento, Ciências do Esporte e Aptidão Física relacionada com a Saúde. São saberes que se estruturam em uma teia de múltiplas relações, produzidos por diferentes concepções, como a dimensão social, da saúde, política, ética, econômica e humana (PICCOLO; MOREIRA, 2012; SANCHES NETO, 2014).

A Educação Física engloba conhecimentos sobre jogos, esportes, danças, ginásticas, lutas dentre outras manifestações corporais que surgiram ao longo da história da humanidade, assim também como os conhecimentos sobre o corpo, aprendidos e vivenciados na dimensão fisiológica, mas também na social, na política e outras, configurando-se como uma área (espaço-tempo) que vai muito além do apenas “jogar bola” ou aprender determinado movimento sem criticidade (DARIDO; FERREIRA, 2015). Pelo seu viés pedagógico presente no contexto escolar é um componente do currículo que tem como propósito tematizar às novas gerações um rico patrimônio cultural da humanidade. Trata-se de uma cultura relacionada às questões corporais e do movimento, criada e sistematizada pelos seres humanos desde seu surgimento, sendo constantemente atualizada e ressignificada (DAOLIO, 2001).

No seu campo epistemológico e metodológico, a existência desses diferentes pressupostos reflete a diversidade de concepções sobre a área e todos os elementos imbricados a ela. Essas tendências além de partilharem de conceitos próprios sobre o sentido e a finalidade da Educação Física, trazem também compreensões particulares sobre a ideia de corpo, movimento e sua relação com a sociedade. Segundo Ghiraldelli (1998) antes do surgimento das abordagens na década de 1980 foram as tendências Higienista (até 1930), Militarista (1930 – 1945), Pedagogista (1945 – 1964) e Competitivista (1964-1985) que estabeleceram e fundamentaram ideias ainda presentes no meio da Educação Física. No seu início era estreitamente ligada a instituições militares e a classe médica higienistas, que visavam a educação do corpo, tendo em vista um físico saudável e equilibrado organicamente, esse ideia era fundamentada pelo preceito da eugenia que buscava a seleção dos melhores indivíduos para continuarem a raça humana, concepção essa de uma Educação Física usada como um instrumento ideológico e de manipulação.

Além disso, por decorrência do grande número de escravos negros no país, a educação física esteve associada à educação sexual, na qual as pessoas eram responsabilizadas em manter a “pureza” e a “qualidade” da raça branca (eugenia). Dentro deste contexto, sob a influência da filosofia positivista, as instituições militares visavam com a educação física a ordem e o progresso, pois era de

fundamental importância a formação de indivíduos fortes e saudáveis para a defesa da pátria e seus ideais (GUIMARÃES, 2001, p.18).

Em 1851, com a reforma de Couto Ferraz, a Educação Física é implementada oficialmente nas escolas brasileiras com o “currículo ginástico”, proveniente dos métodos alemão, sueco e francês. Era um currículo-ginástico pautado para construir identidades saudáveis, transformar os corpos dos jovens de origem rural, preguiçosos de maus hábitos, que assumiriam cargos altos na sociedade, exigindo corpos elegantes e fortes. As mulheres praticavam uma ginástica mais leve como forma de acentuação de sua beleza, preparando as para serem boas mães (NUNES; RUBIO, 2008).

Em 1882, ocorre a reforma de Rui Barbosa instaurando de forma obrigatória o ensino da ginástica para ambos os sexos nas escolas brasileiras, cumprida apenas nas escolas do Rio de Janeiro que na época era a capital da República e nas escolas militares. A inclusão da Educação Física pelos outros estados do país só ocorrem mesmo a partir de 1920, reconhecida pelo nome de ginástica (BETTI, 1991 apud DARIDO; SANCHES NETO, 2005).

A partir da década de 30, o “currículo ginástico” da Educação Física escolar perde força e cede lugar ao “currículo esportivo”, pois seus defensores afirmavam que por meio do esporte poderiam ser transmitidos os valores da Sociedade Capitalista Moderna, tais como: rendimento, eficiência, competitividade, esforço individual. Foi usado para controle social – tanto para o mercado de trabalho quanto para não ir contra as ordens “superiores”. (NEIRA; NUNES, 2006).

Com o golpe militar de 1964, as escolas foram usadas para a promoção do regime militarista, o esporte foi muito usado como uma forma de alienar o povo tanto através de uma política de “pão e circo” como exemplo o sucesso da seleção Brasileira de Futebol Masculino em 1970 criando uma falsa alegria ao país que tinha um time de vitórias, mas no quesito social vivíamos intensas derrotas sociais. Além de contribuir com essa falsa sensação, a Educação Física estabelecida pelo currículo esportivo era usada para controlar os corpos, usada como um instrumento de distração baseada no fazer pelo fazer, estabelecida pela repetição do movimento esportivo, voltada para o rendimento, excluindo aqueles considerados menos habilidosos e incapazes (DARIDO; SANCHES NETO, 2005).

Durante a década de 1980, ocorre na Educação Física um movimento de resistência a essa concepção biológica, tecnicista e mecanicista, surgindo as abordagens pedagógicas estabelecendo a Educação física como uma área do conhecimento que reconhece as múltiplas

dimensões do ser, ampliando sua percepção sobre o corpo e o movimento, voltando-se para a cultura corporal (DARIDO; SANCHES NETO, 2005).

Algumas dessas abordagens são: humanista, fenomenológica, psicomotricidade, baseada nos Jogos cooperativos, cultural, desenvolvimentista, construtivista, crítico-superadora, sistêmica, crítico-emancipatória, saúde renovada, baseada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), além de outras que traçam novos olhares e novas metodologias para a educação física, superando a visão de rendimento esportivo para uma percepção da Educação Física como uma disciplina que faz parte do cotidiano da escola, configurando-se como um componente do currículo (DARIDO, 2003).

Nesse sentido, a Educação Física passa a ser estabelecida por duas perspectivas: 1) biológica, da aptidão física: compreendo o corpo e o movimento apenas pela sua dimensão física, não levando em consideração os aspectos sociais e culturais; 2) cultura corporal de movimento: pautado pelas ciências humanas e sociais, superando a visão física naturalizante do corpo e/ou movimento, os compreendendo a partir de diversos aspectos culturais, sociais, políticos, históricos etc, a Educação Física passa a ser pensada de forma integrada, reconhecendo o ser humano em todas as suas dimensões física, psicológica, afetiva, social etc. (MENDES; NOBREGA, 2009).

Assim, temos o início de uma quinta fase, chamada de popular, marcada pelo surgimento do Movimento Renovador na área com o estabelecimento de diversas proposições teórico-metodológicas. A Educação Física escolar brasileira tem passado por significativas mudanças desde a década de 1980, quando comparamos com seu percurso histórico desde sua inclusão na instituição escolar do nosso país. Uma das reivindicações desse movimento era elevar a Educação Física à condição de disciplina curricular, superando a condição de mera “atividade”. O movimento empenhou-se em transformar a Educação Física em uma disciplina curricular responsável por tematizar, no âmbito da escola, o universo das práticas corporais como fenômeno cultural, assegurando aos alunos a aquisição de um conjunto de conhecimentos necessários à formação plena do cidadão.

Nesse sentido, o Movimento Renovador fez oposição a essa concepção de Educação Física fincada por sua tradição, enquanto uma mera atividade do “fazer pelo fazer”, não sendo concebida sob o viés de estudo e produção de conhecimentos e saberes acerca das práticas corporais. O Movimento Renovador buscou também superar a hegemonia de determinadas

práticas corporais, principalmente do “quarteto fantástico” (futsal, vôlei, handebol e basquete) para a inclusão de uma diversidade de saberes (DARIDO; RANGEL, 2005).

Essa compreensão da diversificação possibilita a inclusão das Práticas Corporais de Aventura na Educação Física escolar, acompanhando o próprio progresso dessas modalidades na sociedade de uma forma geral, que vivenciam uma intensa ampliação nos anos 2000, ganhando visibilidade e popularidade em diversos setores, ocupando um espaço considerável na mídia, nas competições etc. O desenvolvimento e a organização dessas práticas representam um “hábito novo” dessa nova configuração social compreendida pelos preceitos dessa sociedade pós-industrial (CANTORANI; PILATTI, 2005).

Com o crescimento das áreas de intervenção do profissional de Educação Física (EF) e dos interesses em atividades culturais e desportivas diversificadas que vem sendo amplamente divulgados pela mídia, surge a necessidade de aprofundar estudos sobre tais conteúdos emergentes. Os Esportes Radicais (ER) constam no rol destes conteúdos (ARMBRUST; SILVA, 2012, p. 281).

Destacamos a inclusão oficial das Práticas Corporais de Aventura na Educação Física escolar a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais que apontavam os “esportes radicais” (terminologia adotada no presente documento) como um conteúdo a ser tematizado e vivenciado na escola, apresentando uma ligação com o tema transversal do meio ambiente, sendo uma possibilidade para debater à sustentabilidade, reutilização de materiais, impactos ambientais etc (PCN/BRASIL, 1998).

Em 2018, temos a publicação da Base Nacional Comum Curricular e na parte destinada a Educação Física temos a menção das Práticas Corporais de Aventura como uma unidade temática desse componente curricular, divididas em dois grupos temos o destaque para o *skate* como uma modalidade de aventura praticada no meio urbano, nesse sentido, percebemos o progresso dessas práticas no campo escolar, sendo o *skate* um dos conteúdos destacados para serem tematizados nas aulas (BNCC/ BRASIL, 2018).

Modalidades como *skate*, patins ou *roller* estão cada vez mais próximas do cotidiano urbano e das práticas de lazer desses alunos, o que poderia facilitar o uso desses equipamentos dentro das aulas de Educação Física. Daria para fazer *skate* na quadra ou pátio com material emprestado do aluno. Os estímulos às novas atividades, como o *skate* podem objetivar alguns apontamentos e perspectivas educacionais para o estreitamento dos conteúdos atrelados à cultura corporal de movimento, pode efetivamente relacionar as contribuições de um esporte

educacional que se estrutura com alguns princípios e posicionamentos que o professor precisa assumir (CÁSSARO, 2019; ARMBRUST; LAURO, 2010).

Na sequência desse aprofundamento sobre a Educação Física, nessa perspectiva libertadora, partilhamos compreensões gerais acerca da Educação Física na escola, dialogando com as proposições teórico-metodológicas do campo progressista, visando subsídios para a fundamentação dessa proposta de ensino e aprendizagem do *skate* em uma perspectiva libertadora.

Assim como em outros componentes curriculares, a Educação Física não existe uma única metodologia, uma forma de pensar e implementar a disciplina na escola, são várias e a prática do(a) professor(a) mescla aspectos de mais de uma linha pedagógica, ou seja, dificilmente é seguida uma única abordagem, mesmo que de forma pouco consciente, todo(a) professor(a) se baseia em uma determinada concepção de aluno(a), ensino e aprendizagem. As metodologias de ensino orientam o(a) professor(a) no seu planejamento, nas estratégias escolhidas para o processo de ensino e aprendizagem, para que possam livrar-se das práticas pedagógicas improvisadas e que marcaram negativamente a área com estereótipos da “aula recreio”, “momento do racha” ou até “tapa buraco”, referindo-se ao péssimo costume que algumas escolas fazem de mandar turmas que estão sem professor(a) quando estes(as) faltam, para as aulas de Educação Física, como se fosse um momento qualquer, sem finalidades pedagógicas.

As proposições teórico-metodológicas valorizam determinados conteúdos, indicam estratégias e parâmetros para avaliação que correspondem com os objetivos definidos partindo das áreas que são usadas para suas fundamentações. Quando a Educação Física se aproxima das Ciências Humanas outros pressupostos pedagógicos e políticos se vinculam a área, trazendo também rigorosidade que nos possibilitam apontar críticas as práticas orientadas e vivenciadas por pressupostos reducionistas. Compreender essas questões é ter possibilidades que permitam conceber o ser humano e suas mais variadas formas de criar e recriar movimentos (VENÂNCIO, 2014).

O processo de ensino e aprendizagem de uma manifestação corporal específica ou de várias não se pode pautar apenas na transmissão de informações descontextualizadas, ou simplesmente jogar bola. Para pensar e estabelecer um programa de Educação Física com metodologias consistentes é preciso considerar o contexto, partindo do que existe no entorno, nas relações, nas histórias, problemáticas e nos sentidos dos (as) alunos (as), como apontou

Piccolo e Moreira (2012, p. 61) “é preciso trabalhar com propostas pedagógicas que adotem a ideia de ser humano num contexto da complexidade”. A atividade intelectual do(a) aluno(a) é influenciada por aspectos extrínsecos e intrínsecos, são relações externas e internas que consolidam o aprender, como destacou ROCHA et al (2019, p. 13):

Há mobilizações, interesses, aspectos pessoais e interpessoais que interferem na atividade intelectual do (a) aluno (a), que descobre outras possibilidades de Se-Movimentar em parceria com o(a) professor(a) e de estudar e aprender na escola com a educação física.

Para o entendimento de toda essa relação devemos compreender que a Educação Física está para além do fazer, reconhecemos dessa forma uma prática pedagógica que busca nos debates, reflexões, sentidos e significados, não sendo o movimento pelo movimento, mas um “movimento refletido”, em que se sabe os porquês, qual é, como, quais variações, interferências e possibilidades que o ser-movimento provoca nas diversas dimensões (física, social, política, cultura etc.) do ser humano, como apontou Piccolo e Moreira (2012, p.62) “[...] ou seja, de nada adianta enriquecer as vivências se não houver reflexão sobre elas. É como se precisássemos disso para incorporar o conhecimento aprendido”.

Uma estratégia metodológica que pode orientar para não enfatizar demais o conhecimento procedimental “o que se deve saber fazer”, é trabalhar com mais duas dimensões: conceitual “o que se deve saber” e atitudinal “como se deve ser”. Dessa forma o ensino da Educação física não deve contemplar apenas a dimensão do saber fazer (procedimental) que corresponde ao aprender a vivenciar os fundamentos básicos dos esportes, danças, ginásticas, lutas, capoeira, como exemplo vivenciar diferentes formas de driblar a bola no basquete ou de um ritmo específico de uma dança. Podemos assim incluir também o saber conceitual dos conteúdos que englobam os conceitos, fatos e princípios, aspectos histórico-sociais das manifestações; incluindo também os saberes atitudinais em relação com o saber respeitar, incluir, ser ético, cooperar etc. (DARIDO; RANGEL, 2005).

Nesse sentido, não basta correr ao redor da quadra; é preciso saber por que se está correndo, qual a forma correta e suas variações, quais são os benefícios com essa ou outra prática, qual deve ser a frequência, a intensidade e duração adequada. É preciso além de saber realizar os movimentos básicos das práticas corporais, por exemplo, o vôlei, respeitar o adversário e reconhecer a importância das regras para torna o jogo possível. Incorporando

esses aspectos o (a) aluno (a) pode assim incorporar as diversas práticas corporais da melhor forma para sua vida, usufruindo da melhor forma possível (BETTI, 1992).

A fim de alcançar uma aprendizagem significativa e emancipada devemos integrar aspectos socioculturais, estimular a autonomia e criatividade dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, promovendo a conscientização, que estimule ações críticas, comprometidas com o meio social, superando modelos educacionais acríticos, reprodutivista. A defesa que fazemos é que as aulas de Educação Física superem o fazer pelo fazer, aproveitando esses espaços-tempos das aulas para construir um ensino significativo, organizado, consistente, integral, buscando dialogar com as diversas dimensões do ser.

Uma aula de educação física, uma corrida no parque, um jogo de futebol, uma coreografia de dança são exemplos de fatos sociais totais. Desse modo, as ginásticas, os jogos, os esportes, as danças e as lutas devem ser analisados em sua totalidade, no momento da intervenção pedagógica. Um drible no futebol, por exemplo, é mais do que a ação mecânica do corpo humano centrada nos membros inferiores. Ele é um gesto cuja eficácia vai muito além da eficiência mecânica que possa apresentar. Esse gesto técnico possui, portanto, uma variedade de dimensões que se complementam, constituindo um fenômeno total. O ser que o executa, como vimos, o faz de forma integral, pois não é apenas o seu aparato motor que está em cena. (VELOZO, 2010, p.91)

Partilhar o conhecimento da cultura corporal no(a) aluno(a) colaborando para que este construa e potencialize seu próprio saber, sendo um sujeito ativo na sua transformação pessoal e social. Essa é uma possibilidade de ensino que não deve estar apenas presente na conjuntura escolar, afinal processos educativos ocorrem mesmo que considerados informais, fora do contexto escolar, como pontuou Soares e Brandão, (2012) ao reconhecerem a educação como um processo múltiplo que não se resume ao âmbito escolar, existindo fora desse espaço, modos diversos de educação.

Assim, mais do que ensinar determinados movimentos das práticas corporais, os (as) alunos (as) devem também aprender a ser cidadãos na plenitude da palavra, para que possam ao se integrar nessa cultura corporal de movimento, no caso dessa tese é o *skate*, produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dessa prática, em benefício de sua qualidade de vida, trazemos essa compreensão a partir do que Betti e Zuliani (2002, p. 75) apontam enquanto finalidades da Educação Física Escolar:

A Educação Física enquanto componente curricular da Educação básica deve assumir então uma outra tarefa: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida.

Para o estabelecimento de um ensino libertador do *skate* nos embasamos nessas ideias que contribuem com o ensino da Educação física na escola. Nessa sequência se faz necessário o estudo sobre as abordagens que podem nos ajudar a pensar e construir esse ensino libertador. Para isso nos dedicaremos a traçar um quadro a respeito das abordagens reconhecidas como progressistas. Segundo Sanches Neto (2003) existem aquelas fundamentadas a partir das correntes liberais da educação, ou seja, advindo das tendências tradicional, renovada e tecnicista, essas abordagens são: desenvolvimentista, psicomotricidade, esportivista, biológica renovada/ saúde/ aptidão física. Entretanto também existem as abordagens fundamentadas pelas perspectivas pedagógicas progressistas (libertadora, libertária e crítica), essas abordagens são: construtivista, crítico-emancipatória, crítico-superadora, sistêmica e aquela baseada nos PCNs.

Apesar da abordagem, o termo Aulas Abertas não ser mencionada nesse material de Sanches Neto (2003) como uma proposição teórico metodológica do campo progressista, Oliveira (1997) classifica a como uma abordagem de tendência educacional progressista crítica. Optamos por trabalhar com essas proposições metodológicas por percebermos uma dimensão transformadora nelas e por presumirmos que elas correspondem bem o que pretendemos construir e implementar.

A seguir, apresentamos cada uma das abordagens, privilegiamos as consideradas críticas, porque são aquelas que dialogam de forma mais aproximada com a proposta de um ensino libertador do *skate* e que por isso podem nos oferecer aspectos mais coerentes com a propósito dessa proposta, nesse sentido as abordagens escolhidas são: construtivista, crítico-emancipatória, crítico-superadora, sistêmica, aquela baseada nos PCNs e a perspectiva cultural.

Abordagem Sistêmica

Considerada uma abordagem não propositiva por não oferecer pressupostos teórico-metodológicos, tem como um dos seus principais autores o professor Mauro Betti, em sua

obra Educação Física e Sociedade, publicada em 1991 tendo como área base a sociologia e a filosofia, apresenta como finalidade a transformação social. Sua temática principal é a vivência do jogo, esporte, dança e ginástica; fundamenta-se pela teoria dos sistemas, reconhecendo que o ser humano influencia e é influenciado pela sociedade, vivemos por em um sistema aberto (MARTINS; SILVA, 2015; CARVALHO, 2011).

De acordo com Carvalho (2011), a abordagem sistêmica se firmou na década de 1990 como uma forte presença no ambiente da produção do conhecimento em Educação Física no universo escolar, tendo com propósito a partir de uma reflexão sociológica a construção de uma teoria de sistemas que pudesse sugerir caminhos que sanassem ou minimizassem os problemas da área no contexto educacional brasileiro.

Trazendo como base o campo epistemológico da sociologia, da filosofia e da psicologia, dialogando principalmente com os estudos de Bertalanffy (1975) compreende que a Educação Física é influenciada pela sociedade como um todo e que é preciso resguardar a sua especificidade, garantindo sua autonomia. Por essa visão, a Educação Física não deve ser uma aula apenas sobre o movimento pelo movimento, mas também não pode reduzir-se ao discurso sobre a cultura corporal do movimento. Nesse sentido, nas aulas orientadas por essa abordagem as/os estudantes precisam saber o motivo de estarem realizando aquele movimento, como realizar corretamente, sabendo se organizar socialmente, desenvolvendo valores e aprendendo diversos saberes por meio dos jogos, dos esportes, das danças e das ginásticas (BETTI,1991).

De acordo com Ferreira (2000), Betti fundamentou essa teoria sistêmica da Educação Física a partir de dois posicionamentos teóricos-metodológicos que são: a) se desvincular de paradigmas tradicionais da sociologia, que no caso são as linhas positivistas e marxistas, bem como a idealizações filosóficas-ideológicas e as práticas reducionistas existente no campo da Educação Física, como alternativa metodológica Betti (1991) traz a teoria sociológica baseada nos sistemas; a outra escolha do autor é b) compreender a Educação Física enquanto um sistema hierárquico aberto, que condiciona e é condicionada.

Segundo Betti (1991) essa compreensão a partir de uma lógica por hierarquias é perceber que o campo macrossocial que nesse caso são os sistemas educacionais e as escolas influenciam o microespaço – Educação Física e o menor nível de campo que é o trinômio professor-aluno-conteúdo. Sobre a ideia com relação a lógica do “aberto” é perceber que a

Educação Física ao mesmo tempo que determina o contexto social, ela sofre determinações, configurando-se como uma dinâmica aberta de relações ampliadas.

Nessa abordagem, a Educação Física se apresenta por um sistema adaptativo complexo e aberto constituído de quatro níveis hierárquicos: 1. Política Educacional 2. Escola 3. Objetivos da Educação física 4. Processo de ensino e aprendizagem. Pensar por essa lógica do sistema se evita uma abordagem reducionista, ao reconhecer as várias partes presentes em um fenômeno, considerando sua especificidade, mas também sua totalidade (SANCHES NETO, 2003).

Para Betti (1991) o/a professor/a de Educação Física precisa ter autonomia e compromisso com sua prática pedagógica, compreendendo a complexidade da área, livre de estereótipos e alienações, superando as superficialidades, emancipado de padrões impostos. Sendo tarefa do/a professor/a buscar formar cidadãos críticos, criativos e conscientes de seu papel na sociedade por meio das experiências na Educação Física.

De acordo Sanches Neto (2003), nessa abordagem o (a) professor (a) deve intervir pedagogicamente com os princípios da **diversidade**, **equifinalidade** e **da inclusão**, como partilhou Martins e Silva sobre essa abordagem (2015, p.8) “Alicerça-se nos princípios da não exclusão e da diversidade de atividades, propondo à Educação Física a valorização de uma maior diversidade de vivências esportivas, atividades rítmicas e de expressão”.

De acordo com Sanches Neto (2003), o princípio da inclusão diz respeito à participação de todos os alunos em todas as atividades da aula, como também a não-exclusão desses alunos(as) nem de forma permanente e nem temporariamente, nesse caso o (a) professor(a) precisa ficar atento para não usar ações que acabem excluindo um ou determinado grupo de alunos (as) como pontuou Corsino e Auad (2014, p.63):

Ao tratar das relações de gênero nas aulas de Educação Física, Sousa e Altmann (1999) apontam que, apesar de atualmente o esporte ser apresentado como uma prática para homens e mulheres, independentemente da modalidade, ainda é pautado pelas relações de gênero desiguais e, portanto, é responsável por grande parte da construção das diferenças hierarquizadas no âmbito da Educação Física Escolar, considerando-se variáveis como sexo, força, idade e habilidade.

Incluir significa também respeitar a cultura, a história de cada aluno (a), mas ao mesmo tempo desperta-los (as) para que consigam entender a importância de ampliação de seus saberes, na busca do novo, como uma oportunidade de crescimento. Sanches Neto (2003)

coloca como exemplo uma turma que deseja praticar apenas o “racha”, nesse caso a inclusão que o (a) professor (a) deva fazer é de mostrar a essa turma a potencialidade de saberes que eles podem estar ganhando quando aprender outras dimensões de determinada prática corporal, que não seja apenas o saber do movimento. É com base nessa percepção que pensamos essa proposta de ensino e aprendizagem do *skate* a partir dessa perspectiva libertadora alertando o quanto se tem para aprender sobre o *skate*, que está para além do ensino das manobras, conferindo a eles (os jovens) uma oportunidade de desenvolvimento ampliado. Sobre o segundo princípio da equifinalidade diz respeito a compreensão que as professoras e os professores precisam ter, e por fim o princípio da diversidade ao reconhecer as diversas temáticas que fazem parte da cultura corporal, como destacou Sanches Neto (2003, p.50):

Nessa busca por soluções diversas e, cada vez mais complexas, integra-se à proposta sistêmica o princípio da diversidade, enquanto valorização explícita das amplas manifestações da Cultura Corporal de Movimento, que fundamentaria essa abordagem.

Trazendo para a construção dessa proposta de ensino libertador do *skate* esses princípios, bem como essas relações e compreensões advindas dessa abordagem sistêmica se fazem presente nos pressupostos de sistematização e implementação dessa proposição. Para essa tendência o corpo e o movimento são meio e fim da Educação Física, isso não significa dizer que o seu ensino deva ficar restrito as habilidades motoras, é necessário ir além dialogando com outros saberes, nesse sentido essa abordagem apresenta como objetivo: inserir o aluno na cultura corporal para que ele possa usufruir, partilhar, reproduzir, produzir e transformar a formas de cultura corporal de forma autônoma desenvolvendo sua cidadania (BETTI, 1996).

Abordagem Crítico-Superadora

A proposta apresenta como objetivo oferecer aos professores de Educação Física um referencial teórico capaz de orientar uma prática docente comprometida com o processo de transformação social. Os autores e as autoras dessa proposta compreendem a Educação Física enquanto uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal (COLETIVO DE AUTORE,1992).

Segundo Martins e Silva (2015), essa abordagem encontra-se no grupo das classificadas como propositivas sistematizadas, que são aquelas que apresentam pressupostos para uma prática pedagógica efetiva. Criada pelos professores Bracht, Castellani Filho e as professoras Soares, Taffarel, Escobar e Varjal. A principal obra é o livro Metodologia do ensino da Educação Física, publicado em 1992.

Essa proposição tem como base o Neomarxismo e o Marxismo. Trazendo também como autores base – Saviani e Libaneo, dois nomes conhecidos no meio educacional brasileiro pelas profundas contribuições teóricas, fundamentas na perspectiva crítico-social dos conteúdos, são reconhecidos como um dos mais importantes teóricos progressistas da educação. A crítica-superadora é fundamentada também com base no discurso da justiça social, levantando questões de poder, interesse, esforço e contestação. Valoriza a contextualização dos fatos e o resgate histórico. É fundamentada na possibilidade de compreensão por parte do aluno, de que a produção humana expressa uma determinada fase e que houve mudanças ao longo do tempo (DARIDO; SANCHES NETO, 2005).

É política porque tem um ideal de sociedade e luta por sua transformação, aponta para uma direção e é pedagógica porque faz uma reflexão da ação. Desempenha um papel político-pedagógico, pois encaminha propostas de intervenção e possibilita reflexões sobre a realidade dos seres humanos. Reconhecem a Educação Física como uma disciplina que trata pedagogicamente na escola, do conhecimento de uma área denominada aqui de cultura corporal – jogos, dança, ginástica, esportes e capoeira (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Para essa abordagem o (a) professor (a) deve considerar a relevância social dos conteúdos e adequação as características sociais e cognitivas dos alunos.

Trata do jogo, da ginástica, do esporte, da capoeira, da dança como sendo conhecimentos da cultura corporal. Busca entender com profundidade o ensinar, onde não significa apenas transferir ou repetir conhecimentos, mas criar as possibilidades de sua produção crítica, sobre a assimilação destes conhecimentos, valorizando a questão da contextualização dos fatos e do resgate histórico (MARTINS; SILVA, 2015, p.8).

O ensino por etapa deve ser evitado, deve ser adotado pela simultaneidade na elaboração dos conteúdos, ou seja, os mesmos conteúdos podem ser trabalhados ao longo das séries, o que vai diferenciar é o grau de aprofundamento, não tendo uma visão de pré-requisito. “Tais conteúdos devem ser tratados profundamente ao longo de toda a Educação

Básica, desde a sua origem histórica ao seu valor educativo para os propósitos e fins curriculares” (SANCHES NETO, 2003, p. 53).

Com relação a avaliação essa abordagem partilha da ideia de que este deve ser um momento de reflexão coletiva envolvendo vários temas, devendo ser debatido diversos elementos como: as condutas humanas; as próprias práticas avaliativas; as decisões em conjunto; o tempo necessário para a aprendizagem (tempo pedagógico); a compreensão crítica da realidade; a ludicidade e a criatividade; os interesses, necessidades e intencionalidades.

Essa abordagem crítica a ideia de avaliação neoliberal (tradicional) que tem função de classificação. Como estratégia de tematização ela se estabelece metodologicamente por três etapas – 1) Diagnóstica porque ler a realidade; 2) Judicativa – porque faz um julgamento; 3) Teleológica – porque busca uma ação.

A importância dada aos aspectos históricos como necessários para que os(as) alunos(as) possam se perceber como agentes da história, assim como atenção que deva ser dada a relevância social dos conteúdos e o diálogo com o contexto e a características dos (as) alunos (as), as estratégias metodológicas e a concepção de avaliação são pontos que serão com elementos desta abordagem que podem ser úteis para pensar a proposta de educação libertadora do *skate*. Com base nessa abordagem, buscaremos estabelecer, portanto uma proposta de ensino do *skate* que problematize os problemas sócio-políticos atuais com relação as questões de gênero e o preconceito vivenciado pelas mulheres não somente no contexto da prática corporal, mas na sociedade em um âmbito geral, como pontuou o Coletivo de Autores (1992) ao falar como deve ser a organização metodológica da disciplina:

Tratar desse sentido/significado abrange a compreensão das relações de interdependência que jogo, esporte, ginástica e dança, ou outros temas que venham a compor um programa de Educação física, têm com os grandes problemas sócio-políticos atuais como: ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais do trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição do solo urbano, distribuição da renda, dívida externa e outros. A reflexão sobre esses problemas é necessária se existe a pretensão de possibilitar ao aluno da escola pública entender a realidade social interpretando-a e explicando-a a partir dos seus interesses de classe social. Isso quer dizer que/cabe à escola promover a apreensão da prática social (p.42).

Configurando assim uma proposta que viabilize a leitura da realidade estabelecendo laços concretos com projetos políticos de mudanças sociais, para isso além de possibilitar reflexões sobre as questões de gênero, as discriminações e preconceitos que as mulheres

enfrentam, apresentamos como pretensão o estabelecimento de estratégias que estimulem os(as) estudantes a apresentar soluções para esses problemas, como exemplo: como diminuir ou acabar com posturas preconceituosas e de discriminação contra as mulheres no esporte/*skate*.

Tomaremos com base também para a proposta do ensino libertador do *skate*, o que a abordagem traz como orientação para o quarto ciclo referente ao ensino médio, etapa de ensino que essa proposta é destinada. Com base nessa abordagem, os(as) alunos(as) sistematizaram o conhecimento sobre o *skate* pela sua totalidade do conteúdo "*skate*", desde as leis físicas e características da ação no nível cinésio/fisiológico, até as explicações político-filosóficas da existência de modelos de salto. Pode ainda explicar o significado deles para si próprio, como sujeito do processo de aprendizagem e para a população em geral.

Outra ideia advinda dessa abordagem é com relação a desenvolver aulas que tratem de diversos aspectos tomando como base o exemplo que o Coletivo de autores (1992) oferece para o futebol, mas adaptando para o *skate* podemos ter as seguintes temáticas para tratar nas aulas:

- O *skate* enquanto suas normas, regras, e exigências físicas, técnicas e táticas;
- O *skate* enquanto espetáculo esportivo (sua relação com a mídia);
- O *skate* enquanto e as questões de gênero;
- O *skate* enquanto um esporte popularmente praticado;
- O *skate* enquanto fenômeno cultural/que envolve milhões de pessoas no Brasil e no mundo;

Essa proposta de ensino do *skate* libertador com base nessa proposição teórico metodológica compreende a aula como um espaço intencionalmente organizado para possibilitar a direção da apreensão, pelo(a) aluno(a), do conhecimento específico da Educação física e dos diversos aspectos das suas práticas na realidade social. A compreensão política, a luta pela justiça social e a transformação da sociedade, são alguns elementos dessa abordagem que buscamos para o estabelecimento de nossa proposta de ensino libertador do *skate*.

Abordagem Crítica-emancipatória

Essa é uma abordagem proposta pelo professor Elenor Kunz, por meio da publicação do livro "Transformação didático-pedagógica do esporte", publicado em 1994. Tendo como

objetivo mostrar, não apenas a importância do ensino escolar do esporte, mas da própria Educação física como componente curricular imprescindível na formação integral do jovem (KUNZ, 1994).

Kunz (1994) apresenta essa proposta de transformação didática pedagógica da educação física escolar centrada no ensino dos esportes, sem desmerecer as outras manifestações da cultura de movimento, em que ele afirma que são e devem ser utilizadas como conteúdos relevantes da Educação Física.

De acordo com Martins e Silva (2015), essa abordagem é localizada no grupo das concepções propositivas não-sistematizadas, identificadas nessa categoria porque define princípios identificadores de uma prática pedagógica, porém, não traz sistematização a perspectiva metodológica e curricular da Educação física. Assim como a crítica-superadora essa também é uma abordagem crítica, pois ela valoriza a compreensão crítica do mundo, da sociedade e de suas relações; no entanto não tem a pretensão de transformação social através da escola, visto como algo utópico por essa ser estabelecida por princípios capitalista (DARIDO E SANCHES NETO, 2005; SANCHES NETO, 2003).

O que essa abordagem tem como pretensão é a emancipação dos(as) alunos(as) através da transformação da visão e da relação deles(as) com o esporte, superando correntes alienantes que se fazem presente no contexto dos esportes. Didaticamente o(a) professor(a) confronta o(a) aluno(a) com a realidade, buscando sua emancipação, libertação, autonomia (KUNZ,1994). A proposta crítica-emancipatória foi desenvolvida a partir da constatação de propostas práticas e efetivamente testadas na realidade concreta, ou seja, na própria aula de educação física na escola, essa constatação é uma crítica que o autor faz para a abordagem crítica-superadora, por ela não fornecer elementos para uma mudança ao nível de prática.

Nesse sentido, Kunz (1994) apresenta os resultados de uma proposta prática desenvolvida por ele e que foi implementada em algumas escolas municipais, fundamentada com base em uma nova concepção de ensino para modalidades esportivas, originando essa abordagem de perspectiva crítico-emancipatória. Tendo como pretensão atingir um ensino transformado do esporte, que não necessariamente precise ser tematizado na forma tradicional, com vistas ao rendimento, visando a formação de sujeitos livres e emancipados, para isso a realidade do esporte precisa ser problematizada, para ser transformada.

“O objeto de ensino da Educação física é assim, não apenas o desenvolvimento das ações do esporte, mas propiciar a compreensão crítica das diferentes formas da encenação esportiva, os seus interesses e os seus problemas vinculados ao contexto sociopolítico” (KUNZ, 2006b, p.73). Nessa abordagem, o sentido do esporte é estabelecido por uma visão polissêmica, apresentando três objetivos: 1. Que os praticantes saibam ser colocar no lugar dos outros principalmente daqueles que não possuem aquelas “devidas” competências ou habilidades para uma determinada modalidade; 2. Que as pessoas saibam identificar as influências de todas as ações socioculturais no contexto do esporte, por exemplo a mercantilizando do esporte); 3. Ter uma visão crítica sobre o esporte e avaliá-lo, sobre essa compreensão Kunz (1994 p. 29) afirma “[...] os alunos devem ser instrumentalizados além de capacidades e conhecimentos que lhes possibilitam apenas praticar o esporte [...] mas para todo seu relacionamento com o mundo social, político, econômico e cultural”.

Segundo Sanches Neto (2003), esses são os conteúdos da Educação física, trabalhos pela estratégia de aprendizagem denominada “transcendência de limites” sistematizada por quatro etapas: 1. Encenação - os alunos vão descobrir pela sua própria manipulação a melhor forma de movimento/jogo; 2. problematização - refletir a melhor estratégia; 3. ampliação - vão expressar suas sensações dizer o que aprenderam e não aprenderam; 4. Reconstrução - questionar e refletir todo o processo, levantando hipóteses. De acordo com Kunz (1994) à sistematização desta proposta pedagógica, pressupõe o desenvolvimento de três categorias: trabalho, interação e linguagem, que no processo de ensino visam o desenvolvimento das seguintes competências:

1. Competência objetiva: referente a aprendizagem mais instrumental, são conhecimentos técnicos e táticos sobre o esporte que permitam que os(as) alunos(as) tenham condição de ser envolver praticar os esportes e se tiverem intenção tenham também conhecimento para se aprimorar. Essa competência é concebida sob três etapas denominadas “Transcendência de Limites”, baseadas em três momentos, respectivamente: a experiência pela forma direta, pela forma aprendida e pela forma criativo-inventiva.

2. Competência Social: que o(a) aluno(a) compreenda a dinâmicas sociais, em que possam desvelar as diferenças e as posturas discriminatórias, por exemplo a opressão e o preconceito vivido pelas mulheres no contexto do esporte; Desenvolvendo a solidariedade e a cooperação.

3. Competência Comunicativa: é referente ao desenvolvimento da linguagem lembrando que não existe apenas a linguagem verbal, segundo o autor fala-se muito pouco em uma aula de educação física, ele defende, portanto, o desenvolvimento dessa competência para que possamos interpretar, refletir coletivamente as experiências, nesse sentido a comunicação é necessária para interpretar os problemas sociais. A linguagem tem um papel muito importante de acordo com Kunz (1994), os(as) professores(as) devem estabelecer uma prática pedagógica que permitam o amadurecimento da fala dos(as) alunos(as), para que superem a fala comum e estabeleçam uma linguagem para o nível do discurso.

De acordo com Kunz (1994) o(a) professor(a) de educação física precisa compreender que o(a) aluno(a) com relação a aprendizagem motor, esse processo ocorre a partir do envolvimento de toda sua totalidade, é um trabalho que envolve toda a dimensão do ser, cognitiva, motora, social e afetiva. Dessa forma a resposta externa que é concretizada na realização do movimento, ou seja(,) a forma de correr, saltar, jogar, andar etc. é influenciada por todas essas dimensões.

Na concepção de Kunz (1994) o(a) aluno(a) não vai para aula de educação física para praticar um esporte ou aprender apenas sua prática, eles(as) vão para estudar/pesquisar acerca do esporte, isso não significa dizer que a educação física vai ser pautada apenas por aulas teóricas. A ideia não é dividir teoria como momento na sala e prática como momentos na quadra. O fundamento se estabelece na articulação entre teoria e prática, em que a aula independente do local onde será realizada e do conteúdo, ela seja permeada por práticas educativas que possam transcender o mero exercício de treinar habilidades para constituírem-se em espaços de vivências, problematização, de reflexão e de aprendizado dialogicamente mediados.

Com base nessa proposição teórica metodológica o ensino libertador do *skate* que pretendemos implementar tem como pretensão usar o espaço-tempo da aula para que os(as) alunos(as) possam conhecer o *skate* em seus múltiplos aspectos, como a sua história, os sentidos e significados atribuídos no decorrer de seu desenvolvimento e atualmente, entre outros aspectos, a partir de estratégias como realização de pesquisas, seminários, palestras etc.

Os(as) alunos(a) nessa implementação de ensino do *skate* libertador serão tratados como corresponsáveis pelo processo de ensino a partir de situações didáticas que estimulem o processo de trabalho coletivo e de tomadas de decisão em situações e/ou problemas a serem

resolvidos, na criação ou adaptação de lógicas e regras nessa aprendizagem, bem como nas formas de se relacionar com o *skate* e todos os seus elementos.

Construtivista

Assim como a crítica-emancipatória essa abordagem é considerada propositiva não sistematizada, seu principal autor é o professor João Batista Freire, com a obra Educação de corpo inteiro; Sua área base é a psicologia e seu autor base é o Piaget, trazendo como finalidade a construção do conhecimento.

As temáticas principais são: brincadeiras populares; jogo simbólico e jogo de regras; Usa como estratégia metodológica o resgate do conhecimento do aluno e soluções de problemas; Sua avaliação é não punitiva e é estabelecida pelo processo auto-avaliação, a síntese dessa abordagem feita por Martins e Silva (2015, p. 8) é:

A construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, respeitando o universo cultural do aluno, explorando as diversas possibilidades educativas de atividades lúdicas espontâneas, propondo tarefas cada vez mais complexas e desafiadoras com vistas à construção do conhecimento;

Nessa abordagem, a ênfase é dada aos aspectos psico-sociais-afetivos, compreendendo a criança enquanto um ser social e afetivo. O aprendizado ocorre pelo contato do sujeito com o mundo. Valoriza as experiências e a cultura dos (as) alunos (as). O (A) professor(a) não é diretivo(a) é um mediador(a), quem constrói seu próprio conhecimento é o(a) aluno(a) através de tarefas e desafios propostos pelo(a) professor(a). O jogo enquanto conteúdo e estratégia tem papel privilegiado, é o principal instrumento de aprendizagem, pois enquanto joga ou brinca a criança aprende, esse processo deve ser vivenciado por um ambiente lúdico e prazeroso (DARIDO; SANCHES NETO, 2005).

Esse olhar afetivo e a atenção dada a experiência e a cultura do (a) aluno (a), bem como essa concepção de que aprendizagem deve ser estabelecida por um ambiente lúdico e prazeroso, assim como a compreensão de que o (a) professor (a) não é um (a) transmissor (a), mas um (a) mediador (a) são aspectos dessa abordagem que trazemos para a fundamentação de um ensino libertador do *skate*. Outra ideia que resgatamos para essa proposta é autonomia e a busca pelo aprendizado através dos jogos e das brincadeiras.

Dessa abordagem, construtivista para a construção dessa proposta de ensino usaremos a sua estratégia metodológica de resgatar o conhecimento e a cultura dos(as) alunos(as), assim como o uso de estratégias em que os(as) alunos(as) sejam incentivados a solucionar os problemas evitando o ensino que apresenta os caminhos, não os estimulando de forma autônoma a encontrar as soluções, como exemplo no caso do *skate* para descobrir o pé de apoio, antes de mostrar os caminhos, vamos propor primeiramente que os(as) alunos(as) pensem e encontrem formas de descobrir esse pé de apoio.

Esse é um exemplo mais do âmbito do desempenho e da aptidão as práticas corporais, mas paralelo ao ensino dessa dimensão como essa proposta é estabelecida pelas abordagens críticas apresentando, portanto uma vertente problematizadora, no caso específico dessa proposta que temos como objetivo problematizar as questões de gênero, com ênfase no encorajamento do feminino, um dos exemplos pode ser também solicitar que os(as) alunos(as) encontrem soluções para amenizar posturas de preconceito que existem com as meninas no contexto do *skate*. A aprendizagem será estabelecida por um ambiente lúdico e prazeroso, assim como a compreensão de que o(a) professor(a) não é um(a) transmissor. Com base nessa abordagem vamos propor diversas possibilidades educativas de atividades lúdicas espontâneas, mediadas por tarefas cada vez mais complexas e desafiadoras com vistas à construção do conhecimento, através de tarefas e desafios propostos pelo(a) professor(a).

Abordagem baseada nos PCNS

De acordo com Darido e Rangel (2005), os PCNs indicam uma possibilidade de aproximação entre as abordagens. Refere-se a um documento com uma proposta curricular e uma alternativa as propostas curriculares dos estados e municípios, porém esse documento não é obrigatório. A proposta tem como base trabalhar com os aspectos socioculturais dos (as) alunos (as) para atender as diferentes realidades encontradas em nosso país. Fundamenta a Educação física pela perspectiva da cultura corporal de movimento, considerando as experiências e as manifestações advindas da realidade dos (as) alunos (as).

Essa proposta busca um ensino integral, compreendendo que não tem como trabalhar de forma isolada as capacidades motoras sem a cooperação, o socioafetivo, o trabalho em equipe, a atenção, a reação, a concentração, a memória, entre outras competências que

auxiliam nas capacidades cognitivas e sociais, isso significa dizer que é possível desenvolver um ensino de alguma manifestação corporal estimulando não só a parte motora, mas trabalhando também a parte emocional (BRASIL, 1997 apud Henkel, 2015).

É conhecida como uma abordagem cidadã, pois propõe a construção crítica da cidadania, trabalhando com os temas transversais: ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo. Busca promover o princípio da inclusão nas aulas, integrando o (a) aluno (a) na Cultura Corporal de Movimento, usando vivências que façam uma problematização crítica dos conteúdos. Essa abordagem trabalha também com igualdade e a pluralidade, trazendo como valores os direitos democráticos liberais, na construção de uma cidadania crítica. Na sua proposta o ensino deve abranger os aspectos procedimentais, conceituais e atitudinais (DARIDO; RANGEL, 2005).

O caráter cidadão dessa abordagem, os princípios da inclusão, igualdade e pluralidade, os temas transversais, as questões socioafetivas, o contexto cultural dos (as) alunos (as), a ideia de construir uma cidadania crítica, pautando-se por um ensino que problematiza a realidade criticamente são pontos dos quais nos valeremos para a construção dessa proposta de ensino do *skate* libertador.

Aulas abertas

A proposta da Concepção de Aulas Abertas tem como idealizadores Reiner Hildebrandt e Ralf Laging da Alemanha autores da primeira obra sobre a abordagem intitulada de “Concepções Abertas no Ensino da Educação” publicada em 1986. Aqui no Brasil foi estabelecida pelo Grupo de Trabalho Pedagógico da UFPE e UFSM. O referencial teórico dessa abordagem é fundamentado com base na Teoria Sociológica do Interacionismo Simbólico de Mead e Blumer e também da Teoria Libertadora de Paulo Freire (OLIVEIRA, 1997).

De acordo com Oliveira (1997) essa abordagem apresenta como objeto de estudo o mundo do movimento e suas implicações sociais. Tem como finalidade trabalhar o mundo do movimento em sua amplitude e complexidade com a intenção de proporcionar, aos participantes, autonomia para as capacidades de ação. Surge como uma proposta que nega a

diretividade por parte dos(as) professores(as) nas aulas, assim as aulas não geram uma mera reprodução de gestos por parte dos(as) alunos(as).

A abordagem das Aulas Abertas tem como ponto de partida os próprios alunos(as), é a partir deles(as) que surgem as intenções pedagógicas, considerando a possibilidade deles(as) de co-decisão no planejamento, nos objetivos, na seleção de conteúdos, na metodologia e avaliação, ocupando uma posição central no processo de ensino-aprendizagem. A prática didática do(a) professor(a) deve partir dos saberes dos(as) alunos(as).

Com base nessa abordagem, nossa proposta de ensino do *skate* será estabelecida com essa intenção de convidar os(as) alunos(as) para co-decidirem sobre as questões do planejamento juntamente com os(as) professores(as) da turma, assim deve ser discutido no início dessa experiência os objetivos, o que temos com possibilidade para aprender sobre o *skate*, quais estratégias seriam mais interessantes e eficientes para esse ensino e quais as ideias para avaliar o conteúdo eles(as) partilhariam para essa proposta.

Com base nessa concepção, não exigiremos que os(as) alunos(as) reproduzam movimentos padronizados, mas permitiremos que elaborem a partir de suas subjetividades a sua própria relação com o movimento, compreendendo que cada pessoa tem sua forma e sua maneira de apropriação. Desenvolveremos ações problematizadoras de forma a conduzir a um aumento no nível de complexidade dos temas tratados. Pretendemos realizar uma ação participativa, onde professores(as) e alunos(as) interagem na resolução de problemas e no estabelecimento de temas geradores, como destacou Oliveira (1997, p. 24) "o ensino aberto exprime-se pela subjetividade dos participantes".

Finalizamos essa imersão nas abordagens consideradas críticas e que elencamos para a construção dessa proposta. Por meio dessa reflexão, percebemos a Educação Física enquanto um componente curricular propício para o desenvolvimento da temática gênero na escola ao possibilitar a aproximação dos estudantes com as mais variadas questões sobre o corpo e seus diversos contextos. Além de vivenciar os movimentos dessas culturas corporais é preciso contextualizá-las, saber dos aspectos históricos, sociais, econômicos, culturais e quais significados esses movimentos imprimem socialmente.

5 DURANTE O ROLÊ

Dando continuidade ao jogo das palavras, pela escrita no sentido figurado significa dizer que se na parte do início do “rolê” estávamos dando os primeiros passos, ou melhor, as primeiras remadas em cima do *skate* (referente ao início do percurso-rolê), essa parte é referente ao desenvolvimento desse rolê, correspondendo aquela parte do caminho que não é o início e nem o final, mas a parte principal do caminho, o maior período percorrido.

Nesse capítulo, partilhamos os resultados do rolê (desse estudo). Para a sistematização dos resultados organizamos esse capítulo em sete tópicos. No primeiro, descrevemos a formação colaborativa, elencando seus principais aspectos e partilhando resumos dos momentos (encontros) dessa formação. No segundo, apresentamos a “turma do rolê”, ou seja, as colaboradoras e os colaboradores que participaram dessa formação, traçando o perfil do grupo. No terceiro, discorremos sobre os interesses de cada uma e um em participar dessa experiência formativa colaborativa. No quarto tópico, discorremos sobre os temas geradores revelados nessa formação, são pontos manifestados nesse processo mediante o diálogo entre os pares (participantes) e que configuraram questões importantes para serem refletidas nesse estudo. No quinto descrevemos como foi o processo de construção da proposta pedagógica, apontando as escolhas e as dificuldades vividas. No sexto, apresentamos a proposta pedagógica e no sétimo tópico partilhamos os diálogos estabelecidos com as colaboradoras e colaboradores dessa experiência seguindo de um processo reflexivo tomando como base os conhecimentos revelados por meio das vozes dessas autoras e autores.

5.1 Sobre a experiência colaborativa – “Respeita as mina”

Com o mesmo título da tese - **“Respeita as mina”**: o ensino do *skate* na Educação Física Escolar, essa experiência se configurou como um projeto de extensão – formação colaborativa, que teve como objetivo construir por meio de processos colaborativos entre os pares – professores(as) de Educação Física uma proposta pedagógica de ensino do *skate* para as aulas de Educação Física escolar numa perspectiva libertadora, que problematiza as questões de gênero, construindo estratégias voltadas ao respeito e ao empoderamento das mulheres.

Essa experiência foi fundamentada em três pilares – colaboração – formação – construção. O primeiro diz respeito a esse processo ter sido estabelecido a partir dessa

dimensão coletiva, de colaboração entre os pares. O segundo pilar é a formação referente ao espaço-tempo destinado a constituição de saberes alcançados por meio de um processo de aprendizagem colaborativo. O terceiro pilar representa a etapa de construção da proposta pedagógica – produto resultado dessa experiência formativa colaborativa.

As inscrições foram abertas em maio de 2021 por meio do preenchimento da ficha de inscrição (Apêndice A) disponibilizada no *google* formulário e divulgadas através de convites (Apêndice B) compartilhados via *WhatsApp* e nas redes sociais (*instagram* e *facebook*). O período de divulgação e inscrição foi do dia 13/05 ao dia 21/05, totalizando 17 inscrições. O critério usado para a convocação foi ser professor(a) de Educação Física lecionando no Ensino Médio.

Os encontros foram todos no formato on-line visto que a formação aconteceu durante o período que o mundo enfrentava as dificuldades de uma pandemia acarretada pela propagação da COVID-19⁶. A formação ocorria aos sábados via *google meet* no turno da manhã com aproximadamente duas horas de duração. Para complementação da comunicação foi criado um grupo no *WhatsApp* para compartilhar outros materiais como notícias, artigos etc. Alguns debates também aconteciam nesse grupo.

Outro canal de comunicação do grupo foi o *blogger* (Imagem 01) criado para registrar os encontros e partilhar informes, com o título de “respeitaasminask8” tornou-se um instrumento interessante para organização e comunicação do grupo. O *blogger* foi criado inicialmente para desejar boas-vindas e comunicar algumas questões iniciais sobre o projeto. Teve como intuito também promover aproximação inicial entre as(os) participantes, a ideia era que pudessemos nos conhecer antes do primeiro encontro online, assim foi solicitado que as colaboradoras e colaboradores fizessem uma breve apresentação de si, manifestando seus interesses e expectativas com a formação.

⁶ Coronavírus é uma família de vírus que causam infecções respiratórias. O novo coronavírus foi descoberto em 31/12/19 após casos registrados na China. Este vírus provoca a doença chamada COVID-19. Os primeiros coronavírus humanos foram isolados pela primeira vez em 1937. No entanto, foi em 1965 que o vírus foi descrito como coronavírus, em decorrência do perfil na microscopia, parecendo uma coroa. Atualmente ele deflagrou umas das mais emergenciais lutas pela vida, pois infectou mais de 44.103.094 pessoas e ceifou a vida de 1.169.052 pessoas até a data de 28/10/2020, segundo os dados Channel News Asia. (Acessado em www.infographics.channelnewsian.com, no dia 28/11/2021).

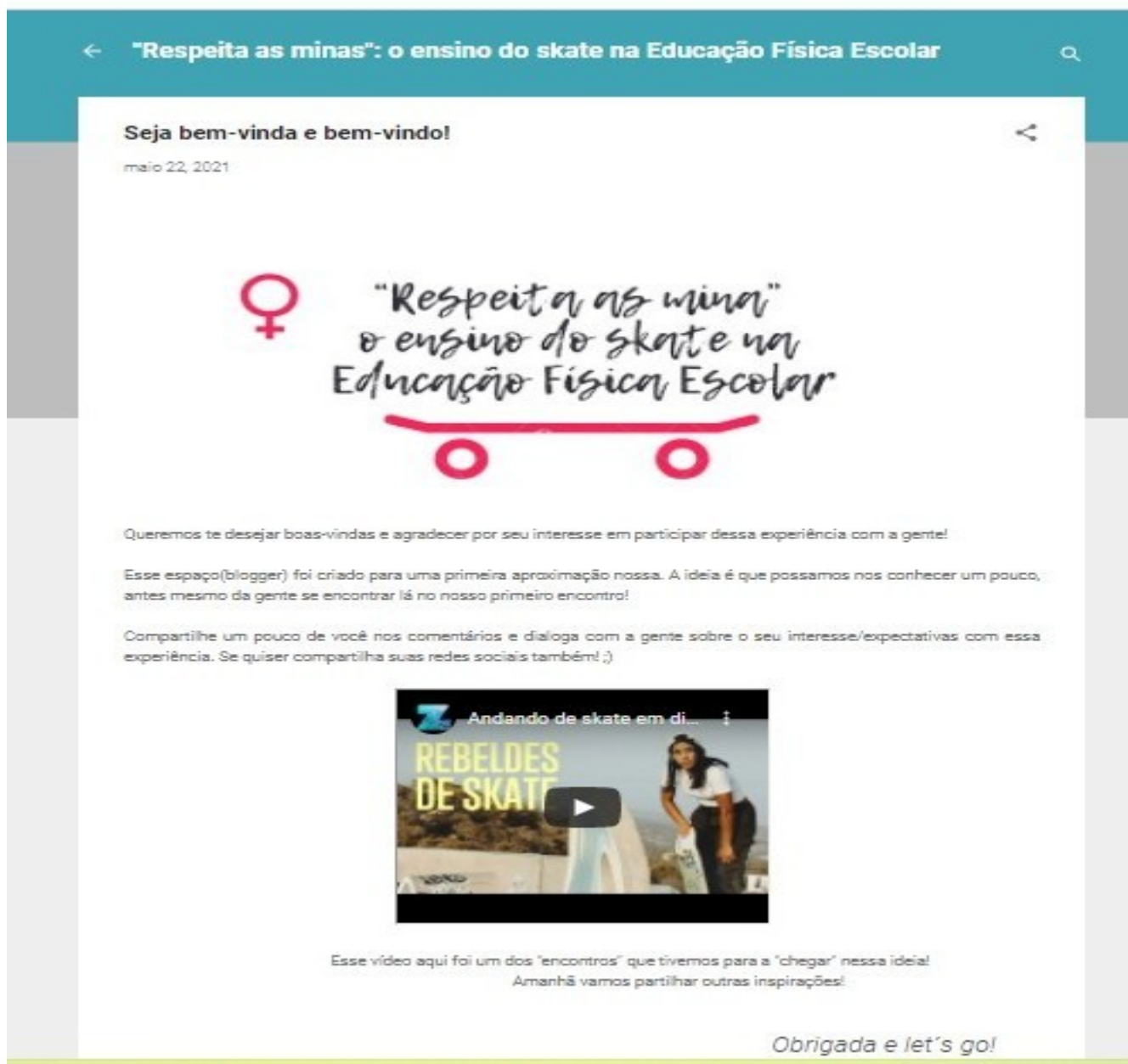


Imagem 01: print da primeira postagem do blogger

Fonte: blogger respeitaasminask8



Para acessar o blogger use esse QR-CODE.

O dia, o horário e a duração dos encontros foram decididos coletivamente, composto por um formato habitual de três momentos (Apêndice C): 1 – acolhida referente a parte inicial – espaço para cumprimentar as colaboradoras e colaboradores, partilhar alguns informes e dicas; 2 – momento dedicado ao objetivo principal do encontro – deliberar algumas questões de organização, debater sobre alguma temática, sendo também a parte das sessões de aprendizagem; 3 – momento referente a parte final em que eram feitos os encaminhamentos. Essa estrutura era flexível e adaptável de acordo com as atividades desenvolvidas.

Foram totalizados 10 encontros do dia 29 de maio até o dia 02 de outubro de 2021, mediados pelas professoras pesquisadoras autoras desse estudo (tese) Liana (eu) e Eleni (orientadora) com a participação das colaboradoras e colaboradores dessa experiência, tendo como objetivo a construção dessa proposta pedagógica, ao mesmo tempo em que os elementos construídos forneceram a base empírica para essa pesquisa e experiência didática específica com o ensino do *skate* problematizando as questões de gênero, construindo estratégias voltadas ao respeito e ao empoderamento das mulheres.

Participaram, inicialmente, dessa experiência formativa 17 colaboradoras(es), em que apresentamos com mais detalhe no tópico seguinte, entretanto, ao final da formação, ou seja, no 10º encontro tinha um total de 9 participantes. Esse momento pautado pelo dialogismo proposto por Freire buscou valorizar as relações interpessoais e o diálogo que se construiu na partilha de compreensões/reflexões e experiências que ao se conectarem possibilitaram saberes coletivos, a diversidade de pontos de vistas abrem caminhos que permitem aprendizagens, nessa experiência reconhecemos cada pessoa como sujeito de saberes e foi com essa percepção que cada colaboradora e colaborador foi convidado para partilhar suas experiências, contribuindo com a aquisição de saberes. Durante toda a experiência buscamos conceber condições para que cada participante se reconhecesse enquanto sujeito de saberes ativos no processo formativo prezando pela autonomia e autoconfiança.

O nosso objetivo a partir dessa proposta foi de forma colaborativa constituir uma implementação pedagógica de ensino e aprendizagem do *skate* visando as questões pontuadas no objetivo dessa tese: problematizar a temática de gênero e construir estratégias de respeito e empoderamento das mulheres no esporte. Os conhecimentos necessários foram temas do próprio universo cultural do *skate* dialogando com uma perspectiva crítica, estabelecida por princípios de uma educação libertadora, somadas a uma perspectiva progressista da Educação Física.

Essa experiência foi pautada em uma perspectiva de educação transformadora, buscando o estabelecimento de ações inclusivas, para isso o grupo foi engajado de forma colaborativa nesse propósito. Desde o momento de idealização da formação, passando pela etapa de planejamento até a fase de implementação sempre existiu uma preocupação em tornar essa experiência formativa um processo dialógico, pautado no fazer coletivo, sendo um ponto muito importante, pois o sentido dessa ação estava nesse percurso autônomo participativo, construído por meio da partilha de saberes coletivos, uma relação entre pares, um diálogo interpessoal consigo, com o outro e com o mundo, assim desde o primeiro dia da formação partilhamos nossa intenção em firmar uma relação de partilha, prezando pela confiança e o respeito mútuo, portanto as escolhas e os passos “dados” eram estabelecidos mediante decisões coletivas, discutidas e deliberadas no e pelo grupo.

Optamos por seguir um caminho metodológico para a formação orientado pela vivência de uma experiência formativa colaborativa configurando uma construção coletiva de saberes e de ações-produções, estabelecida por meio de uma aprendizagem ativa de inter(AÇÃO) entre os pares, aprendizagem como efeito de uma convivência de um grupo que trabalha em prol de uma tarefa, nesse caso, a construção de uma proposta pedagógica do ensino do *skate* na Educação Física Escolar, visando ações de empoderamento e respeito as mulheres no esporte.

A seguir, partilhamos uma síntese de cada encontro da formação colaborativa – “Respeita as mina sk8”, lembrando que todos os encontros ocorreram via *Google Meet*, das 9 horas às 11 horas, aos sábados, de 15 em 15 dias, todo esse formato foi estabelecido respeitando a decisão da maioria.

Resumo dos encontros - Formação Colaborativa " Respeita as mina sk8"

Primeiro encontro – 29/05/2021 - "Dia de boas-vindas"

O primeiro dia teve como objetivo apresentar a proposta da formação – compreender questões centrais da proposta; conhecer o grupo de colaboradores/as e deliberar acordos iniciais para a experiência. Foi nesse momento que explicamos a relação da formação colaborativa com a construção da tese, apresentando como se deu o surgimento da proposta, elencando suas justificativas. Explicamos também ao grupo o que seria a metodologia colaborativa para que as colaboradoras e colaboradores compreendessem o método de sistematização da proposta. Foi apontado nesse mesmo encontro quais eram os princípios e

pressupostos que orientavam a base de fundamentação da formação. As colaboradoras e colaboradores puderam falar também sobre suas expectativas. Foi um momento muito proveitoso para a melhor compreensão do que se tratava a formação em questão, algumas dúvidas foram elucidadas.

Segundo encontro - 12/06/2021 - " Dia de Sk8 Queer"

Nesse encontro, foi estabelecido acordos iniciais para organização da formação, sendo decidido os espaços de comunicação do grupo – *whatsapp* e *blogger*, o formato da experiência e o modelo do produto final. A configuração da formação definida pelo grupo foi problematização da temática – sessões de aprendizagens com base nos temas geradores – finalização da formação com um produto. Buscamos também nesse encontro partilhar sobre algumas referências bibliográficas e algumas pautas que surgiram a partir das falas dos participantes. No caso desse encontro a pauta principal foi sobre a “comunidade *queer*” no contexto do *skate*, essa discussão surgiu a partir de um comentário de um dos colaboradores no grupo do *whatsapp* na semana anterior a esse segundo dia da formação. Como encaminhamento foi solicitado que o grupo respondesse a um questionário (Apêndice D) (Imagem 02) composto de perguntas diagnósticas tendo como finalidade a problematização de algumas questões para a pesquisa e também para a construção da experiência colaborativa.

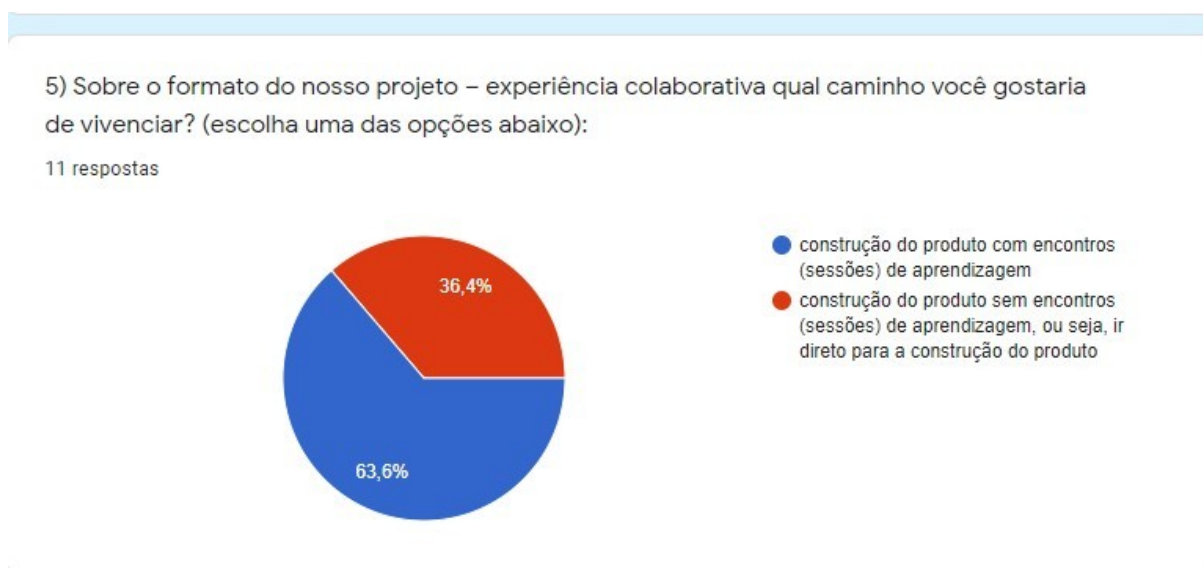


Imagem 02: resultado de uma das perguntas do questionário diagnóstico

Fonte: arquivo pessoal

Terceiro encontro - 26/06/2021 - "Sk8, Gênero e Educação Física: censura ou realidade"

Nesse encontro, problematizamos as respostas compartilhadas no questionário, tendo como intenção compreender e aprender com as falas e ao mesmo tempo visualizar ideias para o produto final. Uma das reflexões que chamou atenção foi - "A insegurança e as ameaças que sofremos e podemos sofrer ao incluir as questões de gênero nas aulas", "Essa proposta será mesmo possível?", "Como podemos resistir?". O fato de ensinar o *skate* sem distinção entre meninas e meninos é uma forma de incluir essas questões de gênero sem necessariamente tratar de forma direta essa temática, essa seria uma forma de resistência?". As pautas debatidas possibilitaram reflexões importantes ao grupo principalmente nas três principais temáticas do grupo - *skate* - Gênero - Educação Física escolar. Ao final do encontro foram decididos os temas geradores das sessões de aprendizagem (Imagem 03) e organizado um calendário para essa etapa da formação.

temas para as sessões de aprendizagem !

GÊNERO

- Questões de gênero;
- Empoderamento das mulheres;
- Combate ao machismo e homofobia;



SKATE

- Noções básicas, iniciação e segurança para a prática do skate;
- Aspectos motores, históricos, culturais, sociais (temas contemporâneos) e psicoemocionais;
- Orientações didático-metodológicas para implementação do skate na escola;



Imagem 03: temas das sessões de aprendizagem

Fonte: arquivo pessoal

Quarto encontro - 10/07/2021 - "Sessão aprendizagem gênero e empoderamento"

Nesse encontro tivemos a primeira sessão de aprendizagem sobre as temáticas gênero e empoderamento das mulheres (Imagem 04). Nesse dia contamos com a colaboração das professoras pesquisadoras Ítala e Romilla⁷ que apresentaram seus trabalhos de pesquisa voltados para esses temas. Foi um diálogo muito interessante, pois possibilitou aprendizagens mais aprofundadas, evidenciando pontos importantes para a compreensão dessas temáticas gênero e empoderamento das mulheres, porém o foco da discussão sobre esses temas versou a partir do campo da Educação Física já que essa é a área de estudo das professoras. Nesse diálogo elas explicaram sobre as questões históricas, explanaram sobre as principais problemáticas e apontaram caminhos que podemos seguir para o enfrentamento dessas questões.

Quinto encontro - 24/07/2021 - "Sk8 e uma zona de guerra"

Esse encontro foi reservado para que cada colaboradora e colaborador assistisse ao documentário “Aprendendo a andar de *skate* em uma zona de Guerra - se você é uma garota”⁸. Esse documentário retrata o cotidiano de um projeto social localizado em Cabul, no Afeganistão, que ensina crianças meninas a andar de *skate*, o objetivo do projeto é possibilitar o crescimento e o empoderamento dessas crianças, por meio da aprendizagem do *skate*. O projeto acredita que por meio do ensino do *skate* essas meninas podem conquistar habilidades que vão além do esporte, como exemplo desenvolver coragem, experiências que podem ajudá-las a prosperar na vida. O documentário foi uma sugestão partilhada por um dos integrantes do grupo formativo e acatada por todo o grupo, como o tema central do documentário retrata as temáticas - “mulheres, *skate* e empoderamento” decidimos destiná-lo em uma das sessões de aprendizagem sobre o tema Gênero e Empoderamento. Após ter assistido o documentário foi feito um debate.

⁷ Professora Romilla de Menezes Nascimento, docente de Educação Física da rede pública de Maracanaú-Ce, desenvolvia pesquisas sobre empoderamento das mulheres e futebol, era um exemplo de profissional, um ser humano ímpar e uma amiga querida. Faleceu no dia 03/03/2022, deixando bastante saudade. Nos solidarizamos com sua família e amigas(os). <https://ppge.ufc.br/tributo-a-romilla-de-menezes-nascimento>.

⁸ É um curta-metragem documental britânico de 2019 dirigido por Carol Dysinger e produzido por Elena Andreicheva. Lançado em 2019. O filme é sobre a Skateistan, uma organização sem fins lucrativos, que começou como uma escola de *skate* em 2007 para meninas de bairros pobres aprendendo a ler, escrever e andar de *skate* em Cabul, Afeganistão, onde mulheres jovens não podem participar de atividades esportivas.

Programação

"Respeita as Mina sk8"

Sessões de aprendizagem - Julho 2021

TEMÁTICA
GêNERO

10.07 - GêNERO E EMPODERAMENTO



Itala Almeida Timóteo
Professora de Educação Física - Maracanaú-CE
Mestra em Educação Brasileira - UFC

Romilla de Menezes Nascimento
Professora de Educação Física - Maracanaú-CE
Mestranda em Educação Brasileira- UFC



24.07 - EXIBIÇÃO FILME + DEBATE



Exibição do Documentário
"Aprendendo a andar de skate em uma zona de guerra - se você é uma garota".

Imagem 04: sessão aprendizagem temática gênero (página 101)

Fonte: blogger respeitask8

Sexto encontro - 07/08/2021 - "Sessão de aprendizagem sobre *skate* e aspectos sociais"

Nesse encontro, foi dado início ao segundo bloco da sessão de aprendizagem com a temática *skate*. Uma construção de saberes mais voltados para aspectos culturais, dialogando sobre aspectos históricos e sociais, sobre a iniciação na experiência corporal sobre o *skate*, sobre o processo de ensino e aprendizagem do *skate* na escola, como implementar e gerenciar os riscos. Foi um momento de muitas reflexões, construção e ampliação de saberes. Nesse dia contamos com a participação do professor Paulo (Imagem 05) para mediação desses aspectos, compartilhando suas reflexões e experiências "sobre o *skate*" no âmbito acadêmico, ao contribuir com sua inclusão nesse contexto seja por experiências de aprendizagens, bem como produzindo pesquisas, destacando também sua atuação frente ao campo social "sobre o *skate*", engajando-se em lutas sociais pelo direito, valorização e superação de preconceito que existem sobre o "carrinho". Professor Paulo é formado em Educação Física, é pesquisador e skatista, tendo também como um dos seus objetos de estudo o *skate* e seus aspectos sociais.



Imagem 05: professor Paulo Tiago Oliveira Alves manobrando no *skate*:

Fonte: Postagem do instagram do professor Paulo.

Sétimo encontro - 21/08/2021 - "Sessão de aprendizagem sobre o ensino do skate"

Nesse encontro, tivemos a última sessão de aprendizagem sobre o *skate* (Imagem 06) foi um momento de muitas inspirações onde contamos com a participação da professora Cibele Garcia e o professor Renne, ambos profissionais de Educação Física, skatistas, tendo um trabalho dedicado ao ensino do *skate* em diversos contextos dentro e fora da escola. Nesse dia muitos saberes foram partilhados, nos inspirando bastante na implementação de um processo de ensino e aprendizagem sobre o *skate* bastante amplo e inclusivo, muitas ideias interessantes e inspiradoras, uma partilha impregnada de afetos e significados já que os dois tem uma trajetória linda “sobre o *skate*”. Essa sessão de aprendizagem foi voltada mais ao ensino dos aspectos motores da modalidade, tanto a professora como o professor apresentam estratégias de aprendizagem que podem ser implementadas nas sequências didáticas.



Fonte: arquivo pessoal

Imagem 06: programação da sessão de aprendizagem sobre o *skate*

Oitavo encontro - 04/09/2021 - "Dia de avaliação e encaminhamentos"

Esse encontro foi destinado para uma "avaliação" com relação às sessões de aprendizagem vivenciadas nos últimos encontros sobre o *skate* e a temática de gênero. A partir de algumas falas foi possível compreender a importância desses momentos tanto para o foco da formação como também pensando na prática pedagógica de cada uma e cada um. Nas falas todas e todos destacaram o fato da experiência estar sendo significativa para a dimensão profissional, mas também pessoal. No segundo momento dialogamos sobre a construção da proposta pedagógica, decidimos alguns pontos, refletimos sobre outros e acertamos alguns encaminhamentos. Nesse dia o grupo deliberou que o produto deve ser voltado para os professores, mas também para o estudante, como chamou atenção um dos professores:

Na minha opinião o material que vamos construir deve ser voltado tanto para o professor como para o estudante, pois assim podemos tentar resolver dois "problemas", a falta de material de orientação didática voltada para o professor, somada a baixa presença desse conteúdo no âmbito da sua formação falando tanto do ensino do *skate*, mas também da própria discussão sobre o gênero, como acabamos resolvendo também o problema da falta de livro didático da Educação Física para os estudantes, o que eu creio ser um atraso para o ensino (Professora Karen Jonz - diário de campo 04/09/2021).

Nono encontro - 19/09/2021 - "Esqueleto inicial da proposta"

Nesse encontro, o foco voltou-se para as deliberações a serem tomadas para a materialização da ideia do produto. As pautas definidas neste encontro foram: 1- O prazo para finalização do produto; 2 - A forma de organização dessa etapa onde foi escolhido o seguinte formato - pequenos grupos em que cada um e uma vai escolher a temática que mais tem interesse em contribuir. Depois de determinar essas questões, dedicamos o restante do encontro para a escolha e organização das temáticas e juntos estruturamos uma ideia inicial de sistematização dos possíveis temas geradores. Abaixo compartilhamos a imagem 07 apresentada nesse momento do encontro, tendo como intenção exemplificar ao grupo como poderia ser a representação de um dos tópicos.

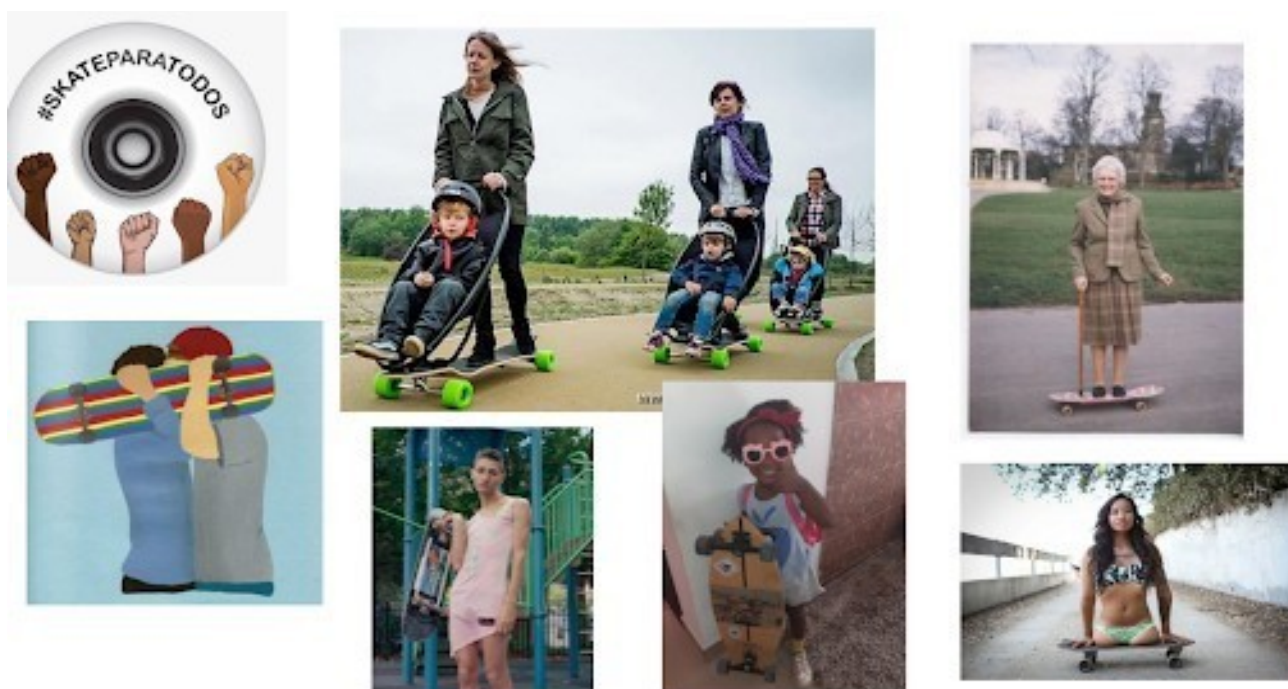


Imagem 07: ideia exemplo de um dos tópicos do produto.

Fonte: blogger respeitasmink8

Décimo encontro - 02/10/2021 - "Mãos à obra"

Nesse dia, aconteceu o último encontro da formação, foi solicitado que cada colaboradora e colaborador escolhesse uma das temáticas⁹ deliberadas pelo grupo enquanto os temas geradores que deveriam ser abordados no produto, ou seja, os tópicos que tinham sido determinado coletivamente no encontro anterior. Depois da escolha individual da temática, os integrantes se organizaram em pequenos grupos para dar início a construção dos tópicos. Na elaboração desse material dos 9 participantes que finalizaram a formação, participaram dessa construção 6, três professoras e três professores, organizados da seguinte forma:

- **GRUPO 1 - TEMA: *skate* E ASPECTOS SOCIAIS:** Conhecer a lógica externa do *skate* seus aspectos sociais – questões históricas, políticas e culturais. Seus sentidos e significados. Sugestão subtemas: *skate* para todEs - *skate* e política;
- **GRUPO 2 - TEMA: MULHERES NO *skate*:** Compreender as barreiras que as mulheres enfrentam no *skate* – preconceitos e dificuldades. Reconhecer como o *skate* pode empoderar as mulheres. Sugestão tema: Lugar de mulher é onde ela quiser.
- **GRUPO 3 - TEMA: APREDENDO A ANDAR DE *skate*:** Partilhar os saberes procedimentais. A base no *skate*, a importância do equilíbrio, aprendendo a remar, frear, fazer curvas, gestão de risco etc.

⁹ Essas temáticas deram origem aos blocos temáticos da proposta pedagógica que é apresentada no último capítulo dessa tese.

5.2 A turma do rolê – as manas e os manos

Esse tópico foi destinado a apresentação da “turma do rolê”, ou seja, das colaboradoras e dos colaboradores que participaram dessa experiência colaborativa, parceiras e parceiros dessa construção-formação. A apresentação do público participante, identificando o “perfil” do grupo, entendendo seus “lugares de fala”, suas experiências, tem como intenção possibilitar uma melhor compreensão desse processo. O conhecimento dessas características é de suma importância para o aprofundamento das relações que foram estabelecidas nessa construção. Para essa apresentação fizemos inicialmente uma síntese do grupo, mostrando de forma mais global esse perfil, depois optamos por fazer um agrupamento a partir das categorias que convergiam entre os participantes, criando dessa forma subgrupos.

Se inscreveram nessa experiência um total de 20 participantes, entretanto, no primeiro encontro compareceram mesmo 15. É importante informar que o grupo foi constituído por 19 participantes, pois além dessas/es inscritas/os, participaram também a autora pesquisadora dessa tese, a orientadora e mais duas professoras convidadas, contabilizando, portanto, esse número total mencionado.

Fazendo uma síntese geral do perfil do grupo, é possível afirmar de princípio que o grupo era heterogêneo, constituído por mulheres e homens, sendo mais da metade composto de mulheres, uma média de quase 70%, como é possível perceber no gráfico 1.

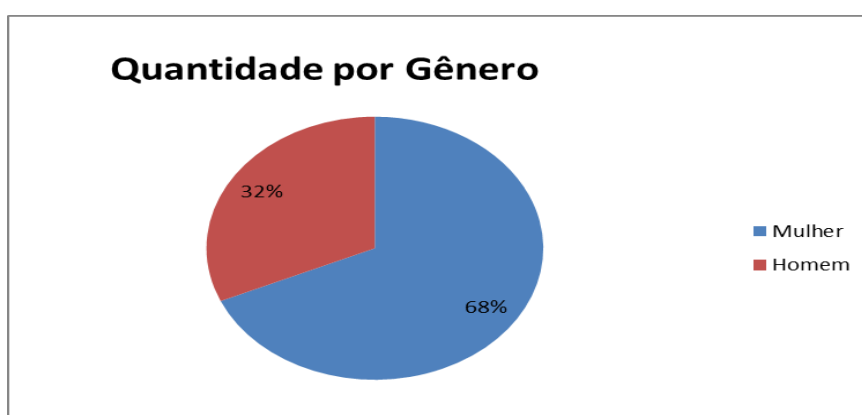


Gráfico 1: quantidade de participantes por gênero.

É provável que o fato da proposta apresentar como ponto central o respeito e o empoderamento das mulheres, tenha gerado uma relação de pertencimento e identificação, em que as mulheres se sentiram representadas, acolhidas e incluídas, sendo esse um aspecto positivo, principalmente se tratando de uma proposta de ensino do *skate*, que é uma prática imposta socialmente como pertencente ao universo dos homens, tendo poucos espaços de incentivo e inclusão das mulheres.

No entanto, a contrapartida também é feita, pois a quantidade menor de homens inscritos pode revelar dois aspectos complexos. O primeiro é referente a um distanciamento desse público para com as questões das mulheres e essa é uma constatação negativa, uma vez que para o alcance de mudanças sociais, para a superação das opressões sofridas pelas mulheres, é de suma importância que toda a sociedade busque entender e participar dos seus espaços de lutas, enfrentamentos.

Outro ponto delicado, trata-se da “negligência” de professores de Educação Física sobre as questões de gênero, em específico com a temática do respeito e do empoderamento das mulheres, refletindo uma área ainda carregada de preconceitos e desinteresses com as questões de gênero e de justiça social como um todo. Configurando dessa forma a existência ainda de uma concepção tradicional e limitada da Educação Física, a concebendo como uma área que enaltece o corpo enquanto um segmento puramente biológico, negando os aspectos históricos e culturais, voltando-se por isso a uma abordagem apenas prática, tecnicista, o “fazer pelo fazer”.

Esse modelo Medina (2018) chamou de convencional, visão apoiada na concepção do senso comum, mecânica, simplista e vulgar que se faz do ser humano e do mundo, não percebe o corpo além dos seus limites biológicos, os profissionais de Educação Física que seguem essa concepção conceituam a área como uma “educação do físico”, sendo mais um adestramento do que uma educação propriamente dita.

Sua preocupação fundamental é com o biológico, com os aspectos anatomofisiológicos. Preocupa-se com os aspectos físicos da saúde ou do rendimento motor do homem. Os adeptos dessa concepção definem a educação física simplesmente como um conjunto de conhecimentos e atividades específicas que visam ao aprimoramento físico das pessoas. Os aspectos psicológicos e sociais ocupam, nessa linha de pensamento, um papel periférico, secundário ou mesmo irrelevante. Há ainda os argumentos que esses traços intelectuais, morais, espirituais e sociais devam ficar a cargo de outras instâncias da educação (MEDINA, 2018, n.p).

Esse desinteresse pode ser decorrente também de uma visão machista e sexista de que existem práticas corporais de homens e de mulheres, colaborando com essa exclusão. Partindo dessa caracterização e análise do perfil com relação ao gênero do grupo, elucidamos sobre a formação acadêmica-profissional do grupo, no caso todas e todos participantes são do campo acadêmico da Educação Física, a maioria formadas e formados, mas em períodos diferentes, assim o grupo era constituído por recém-formadas/os, assim como os que já estavam a médio e longo prazo na profissão, o grupo contou também com a presença de participantes que ainda estavam em processo de formação inicial. No campo de atuação profissional o grupo também apresentava uma diversificação com a presença de professoras/es de Educação Física da Educação Básica, rede pública e particular e do Instituto Federal também. Tinham professoras(es) do Ensino Superior, bem como as/os que atuavam em outros espaços como projetos sociais e clubes.

É necessário, explicar que inicialmente a proposta não previa essa diversificação no campo profissional, pois no momento de inscrição a proposta foi delimitada apenas as/aos professoras/es de Educação Física do Ensino Médio, no entanto, foi observada que além das/os integrantes desse perfil, outros também se inscreveram. Essa situação foi recebida com uma surpresa boa, pela percepção de que essa ampliação poderia ser algo muito proveitoso a experiência, pensando na possibilidade de que os diferentes olhares poderiam produzir uma emancipação. Portanto, diante desse fato decidimos acolher essa diversidade.

No campo da pesquisa, o grupo contava com a participação de mestras/es e doutoras/es, mestrandas/os e doutorandas/os, bem como integrantes de grupos de estudo. Entretanto, é importante enunciar que tinham também integrantes sem experiência nesse campo da pesquisa, mostrando essa diversidade do grupo. As linhas de estudo dessas pesquisadoras e pesquisadores eram bastante variadas, assim os temas perpassavam por estudos sobre as Práticas Corporais de Aventura, *skate*, Surfe, Tic's e questões de gênero. Estudos desenvolvidos nos campos pedagógicos, sociológicos, desenvolvimento motor e biomecânica.

Sobre a relação com o *skate*, o grupo também apresentava diferenças, contando com a presença de praticantes de *skate* experientes com mais de 10 anos de prática, como aquelas/es que nunca haviam “subido em um *skate*”, não tendo nenhuma noção sobre a modalidade. O grupo apresentava também professoras/es que não eram praticantes de *skate*, mas apresentavam experiência na implementação do *skate* em suas práticas pedagógicas.

Essa heterogeneidade do grupo, consideramos como um ponto muito valioso desse processo, por ter possibilitado encontros múltiplos, benefícios tanto ao produto construído, como para a aprendizagem de cada uma e cada um, pela oportunidade que tivemos para refletir e construir saberes a partir de realidades diferentes, concedendo uma ampliação e uma emancipação de nossos pensamentos. Nesse sentido, através dessa diversidade foi possibilitada uma aproximação com diversos contextos, o que tornou esse processo muito rico e proveitoso. Esse era o perfil do grupo em um âmbito geral.

A seguir, optamos por agrupar essas características em 4 grupos (Gráfico 2) visando uma apresentação/caracterização agora mais detalhada dessas colaboradoras e colaboradores. Por meio de particulares comuns foi possível sistematizar diversos arranjos. Entretanto, convergindo os pontos mais relevantes para essa pesquisa, organizamos o grupo a partir de 4 categorias:

- **Grupo 1** - Professoras(es) de Educação Física com experiência pessoal e/ou profissional (pesquisa e/ou intervenção) com o *skate*;
- **Grupo 2** - Professoras(es) de Educação Física sem experiência pessoal, profissional (pesquisa e intervenção) com o *skate*;
- **Grupo 3** - Acadêmicas de Educação Física sem experiência pessoal e profissional (pesquisa e intervenção) com o *skate*;
- **Grupo 4** - Professoras-pesquisadoras convidadas;



Gráfico 2: total de participantes por grupo.

Fazendo essas convergências, situamos, portanto, esses 4 grupos. É possível perceber pelo gráfico 2 que a maioria dos participantes faziam parte do **Grupo 2** – composto por Professoras(es) de Educação Física sem experiência pessoal, profissional (pesquisa e intervenção) com o *skate*, ou seja, que não tinham relação nenhuma com o *skate*. Em segundo lugar o **Grupo 1** – composto por Professoras(es) de Educação Física com experiência pessoal e/ou profissional (pesquisa e/ou intervenção) com o *skate*, era o que tinha a segunda maior representatividade com 5 participantes. Empatados estavam os **Grupos 3 e 4** – os dois com uma presença de duas participantes com perfis muito parecidos em cada grupo. No grupo 3 – duas estudantes do 5º semestre de Educação Física da mesma instituição e no grupo 4 – com duas professoras-pesquisadoras da temática de gênero, professoras de Educação Física escolar.

Abaixo, apresentamos os 4 arranjos (grupos) constituídos, seguido de uma caracterização mais detalhada de cada participante, apresentando o estado que residiam, formação acadêmica (se eram formadas/os ou estavam na graduação – seguindo do semestre), experiências pessoais (situando a relação na dimensão pessoal com o *skate*, se eram praticantes, se sabiam andar) e profissionais (informações tanto no âmbito da pesquisa – qual a temática de estudo, e da intervenção – qual o campo de atuação profissional). Detalhes para compreender de forma mais específica o perfil do grupo. É importante lembrar que para preservar a identidade das colaboradoras e colaboradores, pensando na segurança ética da pesquisa, não usamos seus nomes verdadeiros, tendo sido feita uma substituição.

Grupo 1: Professoras(es) de Educação Física com experiência pessoal e/ou profissional (pesquisa e/ou intervenção) com o <i>skate</i>.	
Professor Kelvin	Professor da Educação Básica, tem o <i>skate</i> como uma de suas temáticas de pesquisa, apresenta experiência de implementação do <i>skate</i> em sua prática pedagógica e é praticante do <i>skate</i> a 16 anos.
Professor Bob Burnquist	Professor de <i>skate</i> em um projeto social, desenvolve algumas pesquisas sobre o <i>skate</i> e é praticante da modalidade desde meados dos anos 2000.
Professora Rayssa Leal	Professora da Educação Básica, tem experiência de implementação do <i>skate</i> em sua prática pedagógica. Não anda de <i>skate</i> .
Professora Letícia Bufoni	Professora em projeto de Práticas Corporais de Aventura, desenvolve pesquisas sobre as Práticas Corporais de Aventura. Não anda de <i>skate</i> .
Professor Sandro Dias	Professor universitário com enfoque nos estudos sobre Práticas Corporais de Aventura no âmbito da graduação. Sabe andar de <i>skate</i> o básico.

Grupo 2: Professoras(es) de Educação Física sem experiência pessoal, profissional (pesquisa e intervenção) com o skate.	
Professora Dora Varella	Professora de natação de um clube. Não sabe andar de <i>skate</i> .
Professora Pâmela Rosa	Professora da Educação Básica. Não sabe andar de <i>skate</i> .
Professora Karen Jonz	Professora da Educação Básica. Não sabe andar de <i>skate</i> .
Professora Gabriela Mazzeto	Professora da Educação Básica. Não sabe andar de <i>skate</i> .
Professora Yndiara ASP	Professora da Educação Básica. Não sabe andar de <i>skate</i> .
Professor Guyi Khury	Professor da Educação Básica. Não sabe andar de <i>skate</i> .
Professora Mateus Hiroshi	Professor da Educação Básica Não sabe andar de <i>skate</i> .
Professor Pedro Barros	Professor da Educação Básica. Sabe andar de <i>skate</i> .

Grupo 3: Acadêmicas de Educação Física sem experiência pessoal e profissional (pesquisa e intervenção) com o skate.	
Acadêmica EF Isabelly Ávila	Estudante do 5º período de Educação Física.
Acadêmica EF Isadora Pacheco	Estudante do 5º período de Educação Física.

Grupo 4: Professoras-pesquisadoras convidadas	
Professora Victoria Bassi	Professora da Educação Básica, pesquisa a temática - Gênero na Educação Física, sem experiência com o <i>skate</i> (pessoal e profissional).

Professora Virginia Fortes Águas	Professora de Educação Física Escolar pesquisa a temática - Gênero na Educação Física, sem experiência com o <i>skate</i> (pessoal e profissional).
---	---

5.3 Interesses para participar desse rolê

A partir das falas das professoras e professores foi possível identificar três razões que as/os levaram a participar dessa experiência, essas foram: 1) Conquistar saberes para implementar o *skate* na escola; 2) Relevância da temática de gênero e empoderamento das mulheres na educação; 3) Interesses pessoais para aprender a andar de *skate*. Essas categorias com relação aos motivos para participar do projeto foram sistematizadas por meio das falas no primeiro encontro, no momento da apresentação de cada uma e cada um. Foi solicitado que elas e eles se apresentassem e falassem um pouco de suas expectativas com a formação. Para compartilhar esses achados optamos por categorizar recortes das falas organizando em três quadros cada um referente a uma dessas razões. Abaixo apresentamos os três quadros seguidos de nossas análises.

1) Conquistar saberes para implementar o <i>skate</i> na escola
“No começo da formação eu tinha o desejo de incluir o <i>skate</i> nas escolas, mas vi que era uma utopia, então me interessei nessa proposta do ensino do <i>skate</i> na Educação Física escolar” (Professor Sandro Dias, diário de campo, 29/05/2021).
“Quero aprender sobre esportes de aventura, ainda mais que é difícil encontrar material”. (Acadêmica Isadora Pacheco, diário de campo, 29/05/2021).
“O <i>skate</i> é uma temática inovadora na Educação Física escolar – não imaginava que dava para implementar o <i>skate</i> na EF escolar” (Acadêmica Isabelly Ávila, diário de campo, 29/05/2021).
“Tenho interesse em aprender para poder ensinar conteúdos diferentes, dentro da escola” (Professora Karen Jonz, diário de campo, 29/05/2021).
“Trabalhei em uma escola que tinham 10 skates e eu não sabia o que fazer”. (Professora Pâmela Rosa, diário de campo, 29/05/2021).

Dos 15 participantes dessa experiência, cinco relataram como um dos motivos que os levaram a participar da proposta, a necessidade em aprender sobre o *skate*, tendo como propósito buscar saberes que pudessem subsidiar sua prática pedagógica para a implementação desse objeto de conhecimento – *skate*, na escola, visto que esse é um conteúdo pouco presente no campo da Educação Física, tanto na formação inicial e continuada, como também no próprio contexto profissional dentro e fora da escola. Essa não é uma situação específica do *skate*, visto que essa é uma problemática pertencente a própria área, Educação Física, ao carregar consigo uma forte tradição marcada pela presença hegemônica de determinadas práticas corporais, como exemplo a ginástica no momento de inclusão da Educação Física nas escolas e depois na fase esportivista a exclusividade das seguintes modalidades: futebol, vôlei, basquete e handebol (BETTI, 2020).

Essa monocultura presente na Educação Física traz diversas consequências negativas, uma dessas é ausência de determinados conteúdos nos currículos de formação inicial e continuada da área. Nesse sentido, muitos professores e professoras de Educação Física acabam por ter uma formação limitada com relação aos saberes pautados na diversidade de manifestações da cultura corporal de movimento.

No caso do *skate*, assim como o que acontece com as outras modalidades pertencentes ao grupo das Práticas Corporais de Aventura, é identificado uma forte ausência desses saberes nos currículos de formação de professoras e professores de Educação Física, como destaca Nicácio (2020) que dois seis conteúdos atribuídos na BNCC, as Práticas Corporais de Aventura podem ser consideradas aquelas que se configuram como objeto de maior tensão para professoras e professores de Educação Física na educação básica, um dos motivos listado pelo autor para justificar essa realidade é a escassa presença desse conteúdo nos cursos de formação de professores.

Desse modo, fica bastante compreensível que um dos motivos apontados pelas colaboradoras e colaboradores em participar dessa formação se encontre na possibilidade dessa formação ser um espaço para aprender sobre o *skate*, para que possam implementar em suas aulas na escola, configurando, assim mais um indício de que os cursos de formação inicial e continuada de professoras(es) de Educação Física precisam incluir esse conteúdo das Práticas Corporais de Aventura nos seus currículos.

2) A relevância da temática de gênero e empoderamento das mulheres

“Acho a equidade de gênero uma temática importante para que os/as professores/as se dediquem e estudem pensando em suas práticas pedagógicas”. (Professora Dora Varella, diário de campo, 29/05/2021).
--

“O que me chamou atenção no projeto é o objetivo de problematizar as questões de gênero, porque é o que eu busco nas minhas aulas”. (Professora Gabriela Mazzeto , diário de campo, 29/05/2021).
--

“Acho de extrema importância tematizar essas questões nas aulas para superar as opressões para que as meninas possam ser empoderadas e assim ter um espaço igual pelo menos de oportunidades na escola”. (Professora Rayssa Leal, diário de campo, 29/05/2021).

“Tenho interesse de possibilitar espaços de igualdade – igualitários nas minhas aulas”. (Professora Letícia Bufonni, diário de campo, 29/05/2021).
--

Do total dos 16 participantes (10 mulheres e 6 homens), 4 citaram em suas falas que um dos interesses em participar do projeto foi motivado por considerarem as temáticas do gênero e empoderamento das mulheres relevantes para serem problematizadas em suas aulas. A temática do gênero ao longo dos anos tem se tornado pauta presente em diversos contextos da sociedade. De acordo com Timóteo (2019) o estabelecimento do debate sobre o gênero surge com o início do movimento feminista no século XIX, quando um grupo de mulheres na Inglaterra passaram a reivindicar pela participação das mulheres na política, tendo como foco o direito ao voto e de serem votadas.

A inquietude do movimento feminista foi fundamental, o fez um dos primeiros a atentar-se aos sinais de que as diferenças entre o corpo masculino e feminino produziam desigualdades e geravam violência, não somente em um âmbito pessoal e individual, mas também em um seio político, cultural, de trabalho, classe social e raça, como aponta Lins, Machado e Escoura (2016) (TIMÓTEO, 2019, p.27).

Desse período, em diante, a pauta de gênero assim como o feminismo vão se consolidando socialmente, tendo a segunda metade do século XX como um período importante para essa expansão, pois é nesse momento que a temática do gênero torna-se uma categoria analítica, legitimando o debate sobre gênero em um campo social científico. É a ampliação social, política e científica sobre a temática do gênero e o movimento feminista que conferem compreensões importantes para que possamos perceber a injusta realidade e identificar os elementos que oprimem as mulheres, desse modo, temos mais conhecimentos e por consequência interesse, o que nos mobiliza a ações de engajamento, conferido visibilidade e participação em mobilizações que se fundamentam na pauta do gênero e das mulheres, dinâmica presente nessa formação e percebida nessas 4 falas.

Outra questão nessa análise que nos chamou atenção foi o fato dessas falas todas serem de mulheres. Essa é uma constatação que nos traz dois sentimentos opostos - entusiasmo e preocupação. Entusiasmo por perceber o envolvimento das mulheres nas suas próprias lutas, mostrando que estão atentas as questões das desigualdades entre homens e mulheres. Essa é portanto uma importante constatação, visto que vivemos em uma sociedade estruturada na hierarquização que tem sido produzida e reproduzida diuturnamente sendo internalizada, como algo natural em diversos contextos (MUNIZ, 2017). Identificar o engajamento das mulheres em espaços tendo como interesse a pauta do gênero e empoderamento feminino é um indício valioso para que possamos resistir contra essa ideia de que o gênero é um dado natural, bem como podemos mobilizar as lutas em oposição aos mecanismos de opressão, como destacou Muniz (2017, p. 38) "Não por acaso, como defendem as feministas, o sexismo precisa ser denunciado, exposto, demonstrado, desterritorializado, para ser destruído".

Porém, como mencionamos outro sentimento nos toma nessa mesma reflexão, pois observamos a ausência dos homens nessas falas. Todos os homens colaboradores dessa pesquisa são professores de Educação Física, nesse momento reflexivo uma indagação surge: Os professores de Educação Física têm interesse na temática do gênero? O que pensam sobre? Mais à frente, poderemos acessar um pouco dessas questões, quando por meio de um questionário implementado em uma das etapas da pesquisa com as colaboradoras e colaboradores, temos a possibilidade de identificar alguns posicionamentos.

No entanto, nesse momento inicial do primeiro encontro da formação, a partir de uma "pergunta aberta" feita para conhecer o grupo e saber dos seus interesses com a formação, não tivemos nas falas dos colaboradores demonstração de interesse com a pauta do gênero e o empoderamento das mulheres. Muitos podem pensar que esse fato possa ser explicado por esse não ser o lugar dos homens, já que eles não são as vítimas desse processo opressor, realmente, eles não são diretamente atingidos, mas essa não pode ser uma justificativa, na verdade o engajamento dos homens na luta das mulheres é de suma importância ao movimento.

"O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras", é o título traduzido em português da obra da escritora estadunidense, professora universitária, Bell Hooks, considerada uma das mais importantes feministas negras da atualidade. Nessa obra a autora busca superar essa ideia de que o movimento feminista devesse ser, e que fosse, um movimento só de mulheres, Hooks aponta que um dos caminhos para essa luta ser bem-

sucedida, encontra-se na capacidade de incentivar todo mundo, pessoas femininas e masculinas, mulheres e homens, meninas e meninos, a se aproximar do feminismo.

De acordo com Bell Hooks (2018), os homens são os que mais se beneficiam com o patriarcado e a opressão as mulheres, no entanto, a maioria também acha difícil ser patriarca, a maioria sente perturbação pelo ódio e pelo medo de mulher e pela violência de homens contra mulheres, até mesmo os homens que disseminam essa violência se sentem dessa forma. É o medo de abrir mão dos benefícios que fazem a maioria dos homens achar mais fácil apoiar passivamente a dominação masculina, mesmo quando sabem que no fundo estão errados. Muitos homens não sabem o que significa o feminismo, se soubessem não temeriam, inclusive se compreendessem sobre o feminismo encontrariam no movimento sua própria libertação das amarras do patriarcado.

Eu contava para meus estudantes que tinha intenção de escrever um livro que explicasse o pensamento feminista, um livro que você poderia levar para casa e compartilhar com parentes, com pais e mães, avós e membros da igreja. O título O feminismo é para todo mundo era como um slogan que declara sobre o que é o livro. Claro, conciso, fácil de ler; para mim, era um sonho se tornando realidade. Porque ele convida todos nós a nos aproximar do feminismo (hooks, p. 9, 2018).

Dessa forma, é possível entender como se perpetua essa ausência, esse distanciamento, essa “falta de interesse” dos homens para com as questões de gênero e o empoderamento das mulheres, verificado nesse momento da pesquisa. hooks (2018) menciona que vários pensadores radicais participantes de movimentos por justiça social, em prol das causas trabalhistas, militando a favor dos pobres, defensores da justiça racial, eram tão sexistas quanto os conservadores. No começo as mulheres ficavam revoltadas com os homens, mas à que o pensamento feminista avançava, as ativistas feministas intelectuais enxergaram que homens não eram o problema, que o problema era o patriarcado, o sexismo e a dominação masculina.

Outro limite citado por hooks (2018) está na falha teórica do movimento em não abordar com eficiência não só o que os homens podem fazer para ser antissexistas, mas também como poderia ser uma masculinidade alternativa. "Nenhum corpus significativo de literatura feminista surgiu para dialogar com garotos, para dizer a eles como construir uma identidade que não seja fundamentada no sexismo" (p.81). Para isso a masculinidade não precisa ser negada, mas acolhida e incorporada a perspectiva feminista, surgindo um novo ramo a "masculinidade feminista".

3) Desejo pessoal em aprender andar de <i>skate</i>
“Tenho vontade de aprender a andar de <i>skate</i> , acho que deve ser muito divertido fiquei com vontade de comprar um <i>skate</i> agora, já estou com a página do google vendo preços de <i>skate</i> na internet (riu)”. (Acadêmica EF Isabelly Ávila , diário de campo, 29/05/2021).
“Quando eu era mais nova quis aprender a andar de <i>skate</i> , mas minha mãe não deixou dizendo que era coisa de menino. Então a intenção de participar do projeto além do interesse em aprender para poder implementar conteúdos diferentes dentro da escola, existe também um interesse pessoal, quero aprender a andar de <i>skate</i> ”. (Professora Karen Jonz, diário de campo, 29/05/2021).
“Tenho vontade de aprender a andar de <i>skate</i> , mesmo que eu não seja nova, tenho 20 anos como professora de escola, tenho filhos, mas não acho que existe uma idade para aprender, tenho o exemplo da minha mãe que aprendeu a nadar com 52 anos e tinha muito medo e agora ela nada os quatro estilos e é isso: nunca é tarde para aprender”. (Professora Pâmela Rosa, diário de campo, 29/05/2021).

Uma questão interessante que surgiu nas respostas foi o desejo pessoal em aprender a andar de *skate*. Três colaboradoras compartilharam como expectativa esse desejo, duas professoras com a faixa-etária por volta dos 40 anos e com filhos, e uma acadêmica de Educação Física do 5º semestre. Esse interesse se apresenta como um relato importante por emergir de uma dimensão pessoal, compartilhando indícios de como ocorre também a relação com o saber da professora e do professor, que perpassa por uma mobilização interna inclusive de suas experiências, esse encontro com significações pessoais se faz presente na construção dos saberes docentes conferindo ainda mais sentido as suas práticas pedagógicas, no caso específico da Educação Física escolar essa aprendizagem do se-movimentar. A empolgação que essas professoras compartilharam ao mencionarem seus desejos em aprender a andar de *skate* proporcionou ainda mais sentido a essa experiência e a necessidade de implementação desse objeto de conhecimento – *skate*, nas aulas de Educação Física escolar.

O *skate* tem conquistado grande visibilidade nos últimos anos, são 8,5 milhões de pessoas interagindo com as cidades brasileiras sobre os skates, número que é mais que o dobro do registrado há oito anos, movimentando um mercado que mundialmente gira em torno de 3 bilhões de dólares, com uma fatia de 300 milhões de dólares no Brasil. Dentre as práticas de aventura, é uma das mais praticadas e conhecidas (NODA; PIMENTEL, 2015; PEREIRA, 2020).

Essa popularização se deve ao próprio crescimento do segmento da aventura em nossa sociedade representado pela sua intensa inclusão na mídia, existindo inclusive canais com a programação destinada apenas para essas modalidades, pelo processo de esportivização das

práticas corporais de aventura, tendo a inclusão por exemplo do *skate* e do surfe nos Jogos Olímpicos, e a compreensão do mercado sobre o lucro com essas práticas, apresentando diversas empresas voltadas para o público que se relaciona com esses esportes de aventura. (MARINHO, A.; BRUHNS, H. T, 2003; PORRETI; TRIANI; ASSIS, 2021).

Com todos esses processos de popularização do *skate*, é possível compreender essa onda crescente com relação ao desejo de aprender a andar de *skate*, presente nas falas dessas três colaboradoras, chamando atenção para outro detalhe importante – o fato desse desejo ter sido expressado apenas por mulheres, nos possibilita pensar que essa proposta, tendo como foco a questões de gênero e o empoderamento das mulheres, despertou o interesse delas em aprender a andar de *skate*, configurando um momento de oportunidade ao oferecer um espaço de aprendizagem do *skate* que traz como foco a inclusão das mulheres nessa prática corporal. É possível perceber a necessidade de experiências como essas de inclusão das mulheres em espaços dominados pelo machismo, como é o caso do *skate*, constatado principalmente na fala da professora Karen Jonz ao relatar que quando criança quis aprender a andar de *skate*, mas sua mãe não deixou, dizendo que era “coisa de menino”.

Nesse sentido, as colaboradoras perceberam o projeto como uma oportunidade e se sentiram motivadas e acolhidas a superar essa barreira e outras, conforme o desabafo das colaboradoras mães que mencionaram o fato da sociedade atestar mais impedimentos às mulheres quando estas também têm filhos, sendo desencorajadas a viver diversas experiências, como exemplo, aprender a andar de *skate*. Outro detalhe que se soma a esses impedimentos é a questão da idade, configurando, portanto, a faixa-etária também como um elemento de exclusão bem mais agravante quando se é mulher.

Outro aspecto percebido também nessas falas que nos chamou atenção foi o fato desse interesse ter sido exposto apenas pelas mulheres. Esse dado pode trazer a seguinte interpretação – os colaboradores não mencionaram esse desejo por saberem andar de *skate* ou já tiveram alguma experiência, no caso dos 6 homens participantes, 4 mencionaram terem experiência com a prática do *skate*, dois inclusive são skatistas, diferente das mulheres do grupo, pois nenhuma tinha experiência com a prática do *skate*.

Esses indicativos mostram que embora existam mais experiências de inclusão, aceitação e apoio as mulheres no *skate*, esse ainda é um lugar dominado pelos homens. Mesmo que o número de mulheres no *skate* esteja crescendo nos últimos tempos, ainda é evidente o esforço para conseguir estar nesse ambiente considerado um lugar de homens e não

de mulheres. Como destaca Figueira e Gollner (2013) homens usufruem de mais apoios para aderir e permanecer no *skate* que as mulheres.

A adesão e a permanência de sujeitos do sexo masculino nesse esporte são de tal modo naturalizadas que não precisam ser ditas, nomeadas ou chamadas a ver. Por essa razão, os discursos que circulam em diferentes artefatos culturais referem-se, sobretudo, a eles – os skatistas, atletas, espectadores, comentaristas, dirigentes e editores – como os protagonistas desse esporte

O *skate* assim como outras práticas corporais reproduziram essa divisão feita no contexto das manifestações corporais como um espaço ditado por regras de gênero, do que pode ou deve fazer um corpo masculino e um corpo feminino, em que de um lado os homens são envolvidos nas modalidades que solicitam força, velocidade, resistência e potencialização muscular, para as mulheres indicam-se práticas que exercitem flexibilidade, agilidade, leveza e suavidade nos gestos corporais (FIGUEIRA; GOLLNER, 2013).

5.4 Temas geradores do Rolê

Durante a experiência da formação colaborativa, algumas questões surgiram tanto nos encontros quanto no grupo do *whatsapp* criado para a organização e a comunicação entre os participantes. Foram pautas que surgiram a partir da própria temática da tese e da formação, como também pelos lugares de fala das colaboradoras e colaboradores. Após as análises desses diálogos encontramos 4 temas geradores que possibilitaram a construção das seguintes categorias analíticas:

1. Mães sobre o <i>skate</i>: lugar de mulher é onde ela quiser
--

2. <i>skate</i> liberdade e/ou opressão
--

3. Gênero na Educação Física Escolar: censura ou realidade?
--

4. Empoderamento das mulheres sobre o <i>skate</i>

Abaixo apresentamos as análises de cada tema gerador constituído durante a formação a partir das discussões entre o grupo. Essas pautas surgem tendo como pilar as temáticas principais do projeto/formação – *skate* e gênero (empoderamento das mulheres), no entanto, elas são construídas mediante o “lugar de fala” de cada uma e cada um. O esforço

epistemológico nessa etapa do estudo ocorreu após a categorização dos achados durante a etapa “pesquisa de campo” nesse caso específico, nos referimos a formação, para essa categorização e análise como dito metodologia desta tese foi feita uma análise do discurso, em que primeiro assistimos todos encontro construindo o diário de campo e depois identificamos os temas geradores evidenciado nos diálogos. Na sequência tratamos de cada categoria analítica fazendo uma reflexão intermediada por alguns referenciais teóricos.

5.4.1 MÃES SOBRE O *SKATE*: LUGAR DE MULHER É ONDE ELA QUISE

Uma tese que tem como objeto de estudo a discussão sobre o gênero e o empoderamento das mulheres precisa ser escrita com atenção e um olhar ampliado para as diversas questões que se inserem nela. Essa foi uma condição alcançada por meio da heterogeneidade do grupo a qual diante das diversidades das e dos colaboradores foi possível um diálogo ampliado e emancipado construído com base em diversos lugares de fala. Uma das temáticas surgidas nesses encontros de falas foi sobre a dificuldade em ser mãe nessa sociedade machista e patriarcal. Essa pauta surgiu logo nos primeiros encontros, foram reflexões partilhadas por algumas professoras sobre o “ser mãe” nessa sociedade machista, sexista e patriarcal, surgindo questionamentos variados inclusive de como essa pauta poderia ser dialogada com o próprio projeto. Sobressaindo-se dessa forma esta categoria analítica – “Mães sobre o *skate*: lugar de mãe é onde ela quiser”.

As questões colocadas principalmente pelas professoras mães foram as dificuldades em diversos segmentos da sociedade quando se é mãe. Foram problematizações sobre como essa estrutura patriarcal atua sobre a mulher e mais ainda quando esta é vivenciada com a maternidade. São processos de opressões que resultam em exclusões sociais como destacou Barbosa (2019) em um artigo que tem como título “Maternidade e os não-lugares da mulher que é mãe” chamando atenção para a maternidade como um espaço político e que deve ser problematizado ao se estabelecer questionamentos e quebras de paradigmas naturalizados em nossa sociedade. Por sermos mulheres já sofremos muito nesse contexto opressor sexista e se somarmos aos outros marcadores sociais como cor, classe social entre outros, esse processo se intensifica cada vez mais.

Nesse sentido, as falas partilhadas pelas professoras mães traziam à tona essas dificuldades, inclusive a provável dificuldade em aprender *skate* também por ser mulher e mãe. Barbosa (2019) destaca existir duas perspectivas nessa discussão uma positiva que

compreende a maternidade como um espaço de luta e resistência a sociedade patriarcal e machista. A outra perspectiva traz uma reflexão negativa ao enxergar a maternidade como uma experiência irreversivelmente cerceadora de desejos, impregnadas de silenciamentos, apagamentos e anulações soterrando seu ser social, político, cultural entre outros.

As falas das professoras mais a reflexão partilhada por Barbosa (2019) indicam esse duplo processo de exclusão e a partir dessas visões partilhamos as seguintes questões: O que você deixou de fazer por ser mãe? Quantas mães anulam o desejo de aprender a andar de *skate* diante das opressões sociais? A maternidade impõe um sistema de exclusão e afasta as mulheres de diversos espaços sociais, inclusive do prazer a partir de nossos corpos. Essas problematizações são importantes para a construção do produto como possíveis temáticas e ações didáticas.

Na formação colaborativa, outra questão sobre esse tema da maternidade que surgiu durante a experiência foi com relação a uma professora que participava dos encontros com seu filho recém-nascido e no início ela mostrou-se preocupada com essa situação como é possível observar no trecho a seguir referente a um fragmento do diário de campo:

É válido destacar que essa professora ela tem um filho recém-nascido e nesse encontro ela estava participando com ele em seus braços, faço esse destaque a partir de uma questão que tinha sido levantada inclusive no primeiro encontro, sobre o “ser mãe em uma sociedade machista, patriarcal e sexista, em que as mulheres mães acabam tendo muitas barreiras, como a exclusão em diversos espaços”. Lembro que no período de inscrição conversei com cada participante individualmente, e essa professora em questão mencionou certa preocupação na sua participação por ter um filho recém-nascido, e não ter certeza de conseguir participar de todos os encontros (Diário de campo, 12/06/2021).

O olhar cuidadoso com essa questão é um ponto importante nessa experiência que trata sobre a problemática do gênero e as injustiças sociais sofridas pelas mulheres. Uma das pautas versou a respeito de como os espaços sociais necessitam de adaptações e precisam superar os preconceitos para acolher as mulheres e seus marcadores sociais. No caso específico dessa discussão o diálogo incide para as mulheres que são mães, usando o exemplo dessa professora, chamamos atenção para posturas e medidas inclusivas que vão desde uma conversa de incentivo em um diálogo acolhedor e emancipado até a implementação de políticas públicas que ofereçam apoio às mães. Abaixo mais um fragmento do diário de campo destacando essa postura de acolhimento:

Nessa conversa eu disse que ela não precisava se preocupar, porque isso não seria problema algum, sendo bastante possível uma flexibilização de sua participação. Lembro que foquei com intensidade nesse acolhimento, e uma das questões que me fizeram agir dessa forma, ter essa atitude, veio a partir das leituras que tenho feito e das rodas de conversas que tenho participado sobre “as questões de gênero e todas as barreiras que as mulheres enfrentam”. (Diário de campo, 12/06/2021).

Esse caso possibilita desenvolver a reflexão referente ao quanto precisamos adaptar os espaços para que as mulheres mães sintam-se incluídas e possam participar efetivamente de diversas experiências, ainda mais em um trabalho que tem como temática problematizar as questões de gênero, o desenvolvimento de ações de respeito e empoderamento das mulheres, é um dever o enfrentar e mostrar caminhos. De acordo com Barbosa (2019) existe um comportamento sutil e silencioso que nos afasta do mercado de trabalho, ou seja, do investimento profissional e/ou acadêmico.

As mulheres mães nesses contextos são “convidadas” a atuar como se não fossem mães, exigindo uma capacidade produtiva como se não houvesse outro ser no mundo que dependesse de sua presença e de seus cuidados. Essa condição é um processo doloroso a medida que as mães são submetidas a diversos dilemas, entre dedica-se profissionalmente ou voltar sua atenção aos filhos, ou ainda aquelas que tentam conciliar todas essas questões. Barbosa (2019) elucida que a crise não é com a maternidade em si, o problema encontra-se no machismo estrutural que faz da maternidade uma eficiente ferramenta de opressão e cerceamento das mulheres.

5.4.2 SKATE: LIBERDADE E OPRESSÃO

Um dos pontos debatidos nos encontros foi sobre “A comunidade *queer* no *skate*”, essa temática surgiu a partir de uma postagem do *instagran* do perfil *@trocandomanobras* compartilhada por um dos colaboradores no grupo do whatsapp do projeto. No caso a postagem trazia a discussão de uma skatista trans e questionava se o *skate* era mesmo uma prática inclusiva, plural e para todos. A postagem ganhou destaque no grupo e se consolidou como uma importante temática para os debates dos encontros e como um tema presente no produto final.

No dia 12.06 referente ao segundo encontro do projeto esse momento foi iniciado com a partilha de uma postagem do *instagran* do perfil *@trocandomanobras* compartilhada por um dos colaboradores no grupo do whatsapp do projeto. A postagem tinha como temática central a discussão sobre o movimento lgbtqi+ e comunidade trans no *skate*. Pela relevância do tema com a proposta da tese, resolvi incluir essa

pauta no encontro e foi uma escolha assertiva, pois gerou um bom debate no grupo tornando-se inclusive um ponto para ser desenvolvido no produto final (Diário de campo, 12/06/2021).

Com base nas falas dos colaboradores e colaboradoras ficou evidente a compreensão dessa contradição dentro do universo do *skate*, principalmente pelas falas dos dois skatistas do grupo ao mencionarem identificarem a existência dessa dicotomia no contexto social do *skate* em que por um lado existe esse teor da liberdade, de ser uma prática que se diz revolucionária, alternativa, entretanto é contraditória com a presença de posturas conservadoras estabelecidas por um machismo latente cultivado pela maioria de seus praticantes. Nesse sentido, quase não se percebe a presença da comunidade LGBTQIAPN+ no contexto do *skate* – como mencionou um dos colaboradores nesse dia do encontro:

Será que não existe homens gays skatistas? (em seguida ele complementa) existe sim, mas eles não se mostram porque sabem que vão ser motivos de chacota, vão sofrer preconceito e discriminação, porque infelizmente o *skate* é conservador nesse ponto, tendo muita contradição porque prega liberdade né, mas que liberdade é essa que o cara tem medo de dizer que gosta de outro cara, não existe liberdade. (Professor Sandro Dias, diário de campo, 12/06/2021).

O esporte é um fenômeno social moderno que dentre diversos sentidos e significados é caracterizado também como um dos principais lugares de conservação do modelo tradicional de masculinidade. Esportes específicos como o boxe, o futebol, por exemplo, torna-se ainda mais complexo por serem vistos como “santuários” da masculinidade e virilidade tradicional, “de forma que as expressões de feminilidade de sujeitos que desviam do padrão de normatividade sexual e de gênero não são aceitáveis, sendo escanteados para uma margem longínqua do alto rendimento e relegadas ao estigma” (CHAVES; ARAÚJO, 2015, p.220).

O *skate* apresenta essa mesma especificidade do boxe e do futebol, com essa identidade considerada masculina sendo, portanto, uma prática conservadora e por isso impregnada de preconceitos e estereótipos. Nesse sentido, podemos trazer os seguintes questionamentos: será que o *skate* é mesmo uma prática “revolucionária”? Ou alimenta posturas conservadoras? Qual o perfil das pessoas que praticam *skate*? As pesquisas apontam que o perfil dos praticantes de *skate* são homens brancos e heterossexuais e a mentalidade de ‘durão’ é predominante, uma combinação de homofobia, transfobia e misoginia (FIGUEIRA, 2008).

Indo na oposição desse perfil conservador nos últimos anos têm surgido uma nova comunidade em torno do *skate*, são diversas iniciativas que abrem espaço para a população

queer e trans. Esse movimento surge a partir de praticantes da comunidade LGBTQIAPN+ que não se sentiam acolhidos e por isso resolveram criar uma comunidade de skatistas *queer*. Essa pauta também merece atenção em um projeto que tem como objetivo a problematização das questões de gênero, mostrando-se como uma discussão necessária para a superação dos preconceitos e das opressões.

A problematização dessa temática foi necessária para a construção de caminhos nesse processo que busque a construção de um processo de ensino e aprendizagem do *skate* que seja efetivamente para *todes*, independente do gênero, da orientação sexual, da cor, da classe social, da idade, incluindo também as pessoas com deficiência. Uma temática que surgiu do próprio grupo mostra o quanto essa experiência colaborativa é rica para a fundamentação de um projeto emancipado, pois até então a discussão centrava-se muito no âmbito da questão gênero com relação as mulheres, entretanto o debate sobre a comunidade *queer* encontra-se nos estudos do gênero também, não podendo ser deixada de lado. Por somas como essas que essa tese se pauta nesse processo colaborativo pela possibilidade de um projeto engajado pela heterogeneidade de um grupo com diversos “lugares de fala” estabelecendo a riqueza e o compromisso social com a construção de uma experiência libertadora construída no encontro dessas várias falas.

5.4.3 GÊNERO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: CENSURA OU REALIDADE?

Em vários momentos dos encontros, durante a experiência colaborativa, as colaboradoras e os colaboradores compartilharam a preocupação em tratar sobre as questões de gênero nas aulas de Educação Física, ao expressarem que não se sentiam preparados e não percebiam a escola como um lugar “aberto” para o desenvolvimento dessa discussão – surgindo essa questão Gênero na Educação Física escolar censura ou realidade.

Para um dos encontros pensando nessa construção colaborativa as colaboradoras e colaboradores responderam a um questionário e um dos temas explorado nesse instrumento foi com relação as questões de gênero na Educação Física Escolar e uma das reflexões que chamou muito atenção foi - “A insegurança e as ameaças que sofremos e podemos sofrer ao incluir as questões de gênero nas aulas”, a partir dessas respostas outras questões foram surgindo nessa discussão essas perguntas foram: “Essa proposta será mesmo possível?”, “Como podemos resistir?”, “O fato de ensinar o *skate* sem distinção entre meninas e meninos é uma forma de incluir essas questões de gênero sem necessariamente tratar de forma direta dessa temática, essa seria uma forma de resistência?”.

Apesar dos avanços as iniciativas ainda são poucas tanto no âmbito da própria formação da professora e do professor de Educação Física, como analisando o espaço escolar que na maioria das vezes não se mostra como um lugar que incentive essa discussão, a percepção que se tem é outra como falta de incentivo e poucas mudanças no sentido de superar as dicotomias do gênero, como podemos perceber nas respostas dos colaboradores:

A questão de gênero é bastante polêmica e quase sempre gera certo burburinho quando tratada nas aulas, nem tanto pelos alunos em si, mas, principalmente pelos pais ou responsáveis, afinal o fundamentalismo religioso e o preconceito ainda é muito evidente e parece estar se fortalecendo nos dias atuais (Professor Gui Khury, resposta questionário diagnóstico).

As principais problemáticas são de cunho moral, conservadores defensores de uma educação que não dialoga sobre as injustiças sociais, acusam professores/as que problematizam essas questões. Lembro de uma frase do Freire "Seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica." Então, penso que temos que trazer esse debate, mesmo que a classe dominante, em sua maioria bem conservadora, não concorde! "O currículo é um território em disputa" (Miguel Arroyo) precisamos disputar esses saberes. (Professor Kelvin Hoefler, resposta questionário diagnóstico).

As questões de gênero sempre estiveram presentes no espaço escolar brasileiro, não no sentido de avançar e emancipar, mas por um lado negativo ao reforçar as desigualdades – a pedagogia no Brasil foi palco para o surgimento de incontáveis estereótipos generificados, essa reprodução pode ser percebida inclusive nos componentes curriculares quando se reproduzem ideias como “matemática é de menino”, “meninas são mais caprichosas”, “meninos são mais agitados mesmo”, “meninas são calmas e delicadas”. Por muito tempo a educação para mulheres era privilégio da minoria branca, que era educada com duas finalidades, para ser esposa ou freira. A escola opera, portanto, como um aparelho silenciador de identidades (LOURO, 2008; TIMÓTEO, 2019, LIMA et al, 2020). Como é possível identificar através da fala de uma professora colaboradora:

Já está mais do que na hora de colocarmos essa discussão nas aulas de EFE. Não é um processo simples, as licenciaturas em educação física, muitas vezes não abordam essa temática e os vários setores da nossa sociedade ainda seguem um viés conservador machista, racista, sexista. Essa pesquisa assume uma relevância para a área (Professora Letícia Bufoni, diário de campo, 26/06/2021).

A reprodução das diferenças e a opressão das mulheres na educação, assim como o próprio debate sobre o gênero permaneceu com essa configuração por muitos anos, ocorrendo

mudanças mais intensas a partir da segunda metade do século XX quando os estudos sobre gênero começaram a ganhar força na academia e nos diversos movimentos sociais com questionamentos sobre a “naturalização” dos gostos e gestos, a partir de perguntas – Por que esse brinquedo é de menina e esse é de menino? Por que meninas não podem jogar futebol? (TIMÓTEO, 2019).

Essa reprodução vivenciada na educação foi constatada também no âmbito da Educação Física, estabelecida com base no positivismo e na biologia enquanto um espaço intenso dessa generificação. O positivismo enquanto uma das correntes que fundamentou as bases da Educação Física no século XIX, trata-se de uma abordagem sociológica construída por teorias que justificam as desigualdades sociais pelas diferenças biológicas, uma concepção naturalizada do social, produzindo certo fatalismo hereditário. Nesse sentido, a Educação Física foi usada para uma tentativa de uniformização dos corpos, desconsiderando a formação histórica-social das pessoas (SOARES, 2012).

Seu principal conteúdo – o esporte é um dos principais instrumentos de controle social e promotor de expectativas de gênero – assim os meninos são formando nesse componente curricular para desempenharem performances em manifestações da cultura corporal que exijam força e agilidade, o objetivo é dominar habilidades corporais e as meninas espera-se delicadeza e feminilidade, para elas a finalidade é estética, essas diferenças eram justificadas sob perspectivas naturalistas e por características congênitas, reproduzindo marcas de gênero (GOELLNER, 2013; LOURO, 2014; TIMÓTEO, 2019).

Timóteo (2019) destaca a carência de produções propositivas acerca da mesma discussão, bem como constatou limitações atribuídas a falta de conhecimento sobre a temática de gênero, sendo de suma importância a inclusão dessa discussão nas formações iniciais e continuadas de professoras e professores de Educação Física Escolar para que futuras educadoras e educadores tenham mais conhecimento e vivências positivas no que diz respeito às questões de gênero. O debate dessa temática nesses diversos espaços é fundamental para a construção de um movimento de equanimidade de gênero.

5.4.4 EMPODERAMENTO DAS MULHERES SOBRE O *SKATE*

Nessa experiência colaborativa, em um dos encontros formativos outra questão partilhada nos diálogos foi sobre a importância de construirmos uma proposta que buscasse

essa problematização das questões de gênero e empoderamento das mulheres, mas que não ficasse só em um campo de discussão teórica, somente da linguagem verbal, sendo importante a implementação de uma experiência que possa desenvolver os saberes corporais dessa modalidade. No caso essa questão foi levantada a partir da seguinte fala em um dos encontros:

“A questão da aprendizagem motora, é outro ponto que venho pensando na construção dessa tese, pois quando a proposta se propõe a dialogar sobre a questão de gênero, não significa que será deixado de lado a aprendizagem motora, até porque a especificidade da Educação Física é o movimento corporal, sem falar que a própria conquista da técnica tem articulação com o empoderamento das mulheres, pois a partir do momento que elas aprendem a técnica e vão evoluindo nas manobras, elas começam a perceber que todo mundo é capaz” (Liana, diário de campo, 21/08/2021).

A Educação Física tem o movimento humano como seu objeto de estudo não podendo por isso deixar de lado a aprendizagem do e com o movimento, como destacou Betti (1994, p. 15) “A dimensão cognitiva é construída sobre este substrato corporal”, significa compreender que da mesma forma como outros componentes do currículo, a Educação Física propicia certo tipo de conhecimento aos alunos, mas não é um conhecimento dissociado de uma vivência concreta, não sendo apenas um discurso sobre a cultura corporal de movimento, mas uma ação pedagógica construída com ela, devendo ser uma prática pedagógica que possibilite vivências impregnadas de corporeidade, de sentir-se e do relaciona-se.

Destacamos aqui uma das ações presentes no chamado movimento “Renovador da Educação Física” que tinha como um dos objetivos elevar a Educação Física à condição de disciplina curricular, superando a condição de mera “atividade”. O movimento empenhou-se em transformar a área em uma disciplina curricular responsável por tematizar, no âmbito da escola, o universo das práticas corporais como fenômeno cultural, assegurando as alunas e alunos a aquisição de um conjunto de conhecimentos necessários à formação plena do cidadão. Nesse sentido, o “movimento renovador” faz enfrentamentos a concepção de Educação Física fincada por sua tradição, enquanto uma mera atividade do “fazer pelo fazer”, não sendo concebida sob o viés de estudo e produção de conhecimentos e saberes acerca das práticas corporais.

A pauta partilhada incide sobre um olhar ampliando da área e assim a implementação de uma Educação Física além do puro elemento tecnicista, que seja voltada para uma formação cidadã, crítica, autônoma da/o estudante. O desenvolvimento da criticidade parte do

levantamento dos saberes das alunas e dos alunos, do fazer reflexivo por meio da didática comunicativa, da encenação didática e da construção de novas possibilidades de fazer a prática e produzir novos conhecimentos. A perspectiva crítica é percebida pelo sentido de superação da lógica reprodutivista das práticas corporais. A partir da ideia de refletir sobre a prática com base na competência comunicativa, desperta o sujeito a pensar outras formas de enxergar o movimento corporal.

A gênese da criticidade na Educação Física busca superar o “fazer pelo fazer” e uma prática sem finalidade. Não podemos considerar o corpo apenas na sua dimensão biológica. Assim é preciso compreender tanto o “corpo objetivo”, como o “corpo sujeito”. Essa compreensão de uma proposição mais crítica não significa negar a importância da técnica, não é negar a perspectiva biológica, mas compreender que ela sozinha não dá conta, entendendo que a técnica é importante, porém não pode ser a única abordagem. A defesa se faz para o ensino da técnica contextualizado, significativo, pois dominar a técnica é um ponto importante nessa conquista da emancipação das pessoas. Sobre essa reflexão um professor mencionou o seguinte sobre a importância de construir uma proposta que articule teoria e prática, evitando um processo de “curvatura da vara”:

“É necessário ter esse conhecimento da parte prática, pois se for girar só entorno dessa parte crítica social, a gente faz a curvatura da vara, a gente sai de um período da Educação Física que só fazia prática, e faz uma inflexão, porque a parte da experiência do movimento os jovens desejam ter essa experiência, o momento de vivência, porque se for assim – vou falar sobre o empoderamento feminino, mas de certa forma, o que eu vou vivenciar, como vai ser essa fruição, eu acho de suma importância considerar a questão do movimento, aprender a técnica, mas obvio não com o objetivo de formar atletas, mas que saiba dos elementos básicos, então a ideia é relacionar essas etapas pedagógicas com uma visão crítica progressista, elas são necessárias” (Professor Gui Khury, diário de campo, 19/09/2021).

Martins (2017) em sua tese sobre a relação entre a teoria e a prática na Educação Física escolar destacou que a essência dessa componente curricular tem como pressupostos a experimentação e a vivência corporal, “O conhecimento que ancora a Educação Física surge dessa experiência, por isso, o enfoque desse componente curricular deve ser nas práticas corporais e não uma teorização sobre as práticas corporais” (p.19). A analogia da “curvatura da vara” reflete dois períodos da área, um primeiro em que a vara estava curvada para um lado focado apenas no “fazer pelo fazer” na prática e, um segundo momento em que a vara se encontra envergada para um lado mais teórico. Citando Betti (2005) Martins por esse ângulo, defende uma ação pedagógica que busque essa articulação entre teoria e prática,

compreendendo que o saber não pode ser alcançado pelo puro pensamento, não se tratando de um saber que se esgota em um falar sobre o corpo/movimento, mas um saber que seja conquistado de forma orgânica na experiência do movimentar-se, o sentir movimentar-se e o saber sobre esse movimentar-se.

Outra ideia que fundamentou essa discussão perpassa pela desmitificação de que meninos são mais habilidosos fisicamente que as meninas. A pretensão desse diálogo incide na compreensão de que nesse contexto social patriarcal, sexista e machista os saberes são partilhados de forma desigual entre meninos e meninas. A própria história da Educação Física revela essa distinção meninos eram incentivados a aprender exercícios físicos vigorosos tendo como pretensão o corpo forte e as meninas tinham acesso apenas a ginástica com movimentos leves em que a finalidade era a formação de “donas de casa”. Frases como: “meninas não sabem jogar futebol” ou “meninas não sabem andar de *skate*” entre outras é reflexo desses saberes negados a nós mulheres.

Altmann (2018) destaca que durante muito tempo, e em algumas instituições de ensino ainda hoje, meninos e meninas foram separados para realização das aulas de Educação Física, esse formato de currículo foi justificado por abordagem que compreende o corpo apenas por leis fisiológicas que escapam do contexto cultural e experiências da história de vida de cada uma e cada um. Dizer que meninas não sabem isso ou aquilo por justificativa biológica é uma postura alienada e opressora, pois o fato de não dominarmos determinados saberes encontra-se nessa diferença na partilha entre meninos e meninas, essa situação é fácil de ser compreendida quando analisamos por exemplo os brinquedos que os meninos ganham quando criança; é possível constatar que na maioria dos casos meninos ganham bola enquanto meninas bonecas, refletindo uma indução nessas experiências. “Os incentivos e os campos de possibilidades oferecidos a eles são mais amplos e adequados às exigências esportivas, quando comparados aos que se disponibilizam às meninas” (ALTMANN, 2018, posição 297).

Nessa situação, é bem provável que os meninos acabem tendo o desempenho melhor nos esportes com bola do que as meninas, que ao contrário não recebem incentivo. A questão é bem óbvia – como é que exigem bom desempenho das meninas em determinados esportes se não é dada oportunidade de incentivo e aprendizagem para elas. São frases do

tipo “meninas são sabem jogar futebol” que podemos contestar com a seguinte indagação – “mas como elas vão saber se não as dão oportunidade de aprendizagem”.

Portanto, um movimento contrário deve ser realizado, dando acesso a essa diversidade de saberes para ambos, assim meninas podem aprender futebol assim como meninos podem aprender a dançar. Altmann (2018) destaca que tornar essas aprendizagens e experiências igualmente acessíveis a homens e mulheres é um grande desafio para a Educação Física brasileira. A desigualdade tem reflexos não apenas na profissionalização de atletas, mas também no interesse em aprender, pois o bom desempenho nos esportes como em outros segmentos da vida depende entre outros motivos de incentivo e acesso à educação corporal e esportiva de meninas e mulheres. Novas formas de existir enquanto mulher bem como a ampliação de experiências com o corpo pode ser possibilitada pela prática de esportes que se configura também como um modo de superar o estigma de que a mulher é frágil, assim é possível reconstruir relações e formas de ser entre homens e mulheres.

Um caso do universo do *skate* que pode explicar essa reflexão vem da história da skatista brasileira Rayssa Leal que nos Jogos Olímpicos de 2021 tornou-se a mais jovem medalhista do país em Olimpíadas. Rayssa é a primeira mulher brasileira a subir ao pódio na modalidade *skate* aos 13 anos. Sua história sobre o *skate* começou aos 6 anos, por influência de um amigo de seu pai, ela começou a praticar *skate*, sempre contando com o apoio da mãe e do pai para andar de *skate*. Esses fatores foram importantes para o seu bom desempenho no esporte, situação não muito comum nas histórias de vida de outras meninas. Portanto, é a falta de oportunidade e a menor frequência com que participam do contexto esportivo seja em casa, na rua ou na escola que as meninas acabam apresentando um nível de habilidade inferior a maioria dos meninos.

Desse modo, para superar essas injustiças um dos caminhos a ser percorrido se faz a partir da resistência e organização, e é isso que acolhemos e vivenciamos nessa tese, ao propor e implementar essa formação “Respeita as mina: o ensino do *skate* na Educação Física escolar”, assim temos algumas mobilizações, a tese em si configurando um trabalho que poderá ser acessado por todas, *todes* e todos, o espaço de formação colaborativa vivenciado pelas colaboradoras e colaboradores que toparam participar dessa experiência que podem mobilizar seus diversos lugares no mundo, como exemplos, o vídeo que recebemos de uns dos colaboradores ensinando sua filha a andar de *skate*, ou a experiência de um projeto científico sobre *skate* que uma das colaboradoras desenvolveu junto com suas alunas e alunos na escola


em que ela trabalha, simbolizando desdobramentos de organização e resistência. Além dessas mobilizações, contamos também com a proposta pedagógica construída por meio dessa formação colaborativa, sendo esse o conteúdo tratado no próximo tópico.

5.5 Construção da proposta pedagógica: escolhas e dificuldades


Nesse tópico descrevemos como ocorreu a construção da proposta pedagógica, mostrando as escolhas feitas e as dificuldades vividas nesse processo. A ideia de construir essa proposta pedagógica surgiu inicialmente no processo de fundamentação dessa tese, apresentada no início desse rolê(introdução) e foi ganhando forças a medida que avançávamos na tese. Quando planejamos a formação colaborativa já tínhamos, portanto, esse objetivo determinado e por isso no convite de divulgação da formação (Imagem 08) estava expresso essa finalidade. Portanto, a decisão de construir essa proposta pedagógica partiu inicialmente das autoras desse estudo, no entanto, o público que fez sua inscrição na formação concordou com essa construção.

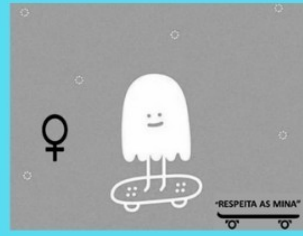
Inclusive, no primeiro encontro, tomamos o máximo de cuidado em deixar evidente o que se tratava essa formação e quais eram seus objetivos. Talvez por isso após esse primeiro encontro algumas e alguns participantes que tinham feito sua inscrição optaram por não continuar nessa experiência.

EXPERIÊNCIA COLABORATIVA



"Respeita as mina" o ensino do skate na Educação Física Escolar





1) CONVITE

Para: Professores(as) de Educação Física que lecionam no Ensino Médio.

Gostaríamos de convidá-lo(a) para participar da construção/formação (projeto de extensão) colaborativa de uma proposta pedagógica de ensino do skate para as aulas de Educação Física Escolar. Este momento faz parte de uma das etapas de uma pesquisa de doutorado em andamento do programa de Pós-graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará.

2) OBJETIVO DA PROPOSTA

Construir por meio de processos colaborativos entre professores(as) de Educação Física uma proposta pedagógica de ensino do skate que problematize as questões de gênero, construindo estratégias voltadas ao respeito e ao empoderamento das mulheres.



Imagem 08: convite formação

colaborativa Fonte: arquivo pessoal

Tínhamos essa ideia da construção da proposta pedagógica determinada, porém outros detalhes sobre como ela seria, formato etc, deixamos essas decisões bem abertas para o grupo escolher. Assim, a formação foi vivida por momentos de aprendizagem, como descrevemos no capítulo 5 "Durante o rolê" e pela construção(elaboração) da proposta. Essas ações não foram vividas de forma separada, ao longo de todos encontros da formação vivenciamos esses processos simultaneamente. Porém, destinamos com mais ênfase os últimos encontros para a construção da proposta.

Dessa forma, após as sessões de aprendizagem, focamos nossos esforços para essa elaboração. Como mencionamos no capítulo anterior e reiteramos nesse, todas as escolhas foram tomadas de forma coletiva, a única ideia estruturada era de que tínhamos como objetivo construir uma proposta pedagógica de ensino e aprendizagem do *skate* em uma perspectiva

libertadora para problematizar as questões de gênero, construindo estratégias voltadas ao respeito e ao empoderamento das mulheres.

A ideia de partilhar a proposta em um *e-book* foi decidida pelo grupo pela dificuldade que sentem em encontrar materiais didáticos que possam auxiliar as professoras os professores no processo de ensino e aprendizagem das Práticas Corporais de Aventura, como expressou o professor Mateus Hiroshi:

Nós, professores temos um grande desafio com os esportes de aventura nas nossas aulas, é muito difícil porque não vimos esses esportes na faculdade e é difícil também encontrar material, assim néh, que explique como organizar essas aulas. Sendo essa uma boa ideia pra gente poder ter um material. (Diário de Campo, 26/06/2022).

Essa percepção foi expressa por mais de um participante da formação, desde o primeiro dia foi possível identificar essa problemática, que não incidiu apenas nas falas das professoras e professores já formados, pois as acadêmicas da graduação também apresentaram essa preocupação. Mostrando que apesar dos avanços na área, ainda precisamos superar algumas deficiências, como exemplo, a inclusão dos novos conteúdos na formação das professoras e professores de Educação Física e também a escassez de materiais didáticos. Buscando algumas justificativas para essas problemáticas partilhadas pelas colaboradoras e colaboradores dessa pesquisa, encontramos três caminhos de respostas.

O primeiro incide sobre uma reflexão com base no Movimento Renovador da área que apesar de ter sido um avanço ao confrontar e buscar superar uma Educação Física tradicional caracterizada por práticas reduzidas com objetivos pedagógicos se não inexistentes, limitados, não se materializou de forma efetiva, pois o movimento se deu, fundamentalmente, no debate teórico, existindo um distanciamento entre a área acadêmica e a prática pedagógica. A formação inicial e continuada não apresenta um currículo renovador (SOUZA, 2022).

Como exigir de um professor que ele pratique algo que nunca lhe foi apresentado? As circunstâncias objetivas nas quais os professores exercem suas práticas pedagógicas não são favoráveis. Raramente há uma formação continuada de qualidade, conseqüentemente, não existe uma aproximação ou assimilação de debates importantes, inclusive sobre propostas pedagógicas (SOUZA, 2022, p. 44)

Essa reflexão possibilita entender a problemática partilhada pelo professor Mateus Hiroshi e o restante do grupo pela dificuldade em implementar uma prática pedagógica renovada na área, como podem implementar o conteúdo de *skate* em suas aulas, se não tiveram em sua formação espaços de aprendizagem sobre essa prática. Problema esse que persiste também no momento de formação continuada e que merece ser mais debatido na área para que possamos encontrar caminhos para resolvê-lo.

O segundo caminho para que possamos compreender concerne a uma reflexão mais específica sobre o contexto das Práticas Corporais de Aventura, por ser uma manifestação da cultura corporal relativamente nova, um novo hábito da sociedade pós-industrial, que surge na década de 1970, desenvolvendo-se e consolidando-se na década de 1990. Na Educação Física a consolidação dessas práticas como objeto de estudo ocorre por volta do início do século XXI e na segunda década percebe-se um movimento com relação a implementação das Práticas Corporais de Aventura como conteúdo na Educação Física escolar, entretanto ainda são poucas experiências de aulas (BETRÁN, 2003; FRANÇA, 2016; CORRÊA et al.,2020).

Ser uma prática relativamente nova corrobora para que se tenha poucas produções e poucos materiais. Nesse sentido, as Práticas Corporais de Aventura precisam de atenção e esforços para que possamos suprir essa carência na área. Essa constatação desponta inclusive o terceiro caminho que identificamos para refletir sobre essa problemática partilhada pelo grupo a respeito da falta de material de apoio para o planejamento das aulas sobre essa temática da aventura. Nos referimos no caso com relação a escassez de material didático.

De acordo com Bandeira (2009) o material didático pode ser definido amplamente como produtos pedagógicos que apresentam explicações sobre determinado conhecimento, usados no campo da educação para ajudar os/as alunos/as a entender melhor a temática que está sendo estudada. Portanto, são produtos educacionais desenvolvidos para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, o tornando mais acessível.

A forma mais conhecida do material didático é o livro didático, mas podem ter diversos formatos, desde livros até jogos de computador. O material didático pode se caracterizar de diferentes formas, como material impresso produzido por meio de livros didáticos, paradidáticos, apostilas entre outros, material audiovisual e material digital (internet, multimídia, ferramentas para educação a distância etc).

Assim, o material didático, conjunto de textos, imagens e de recursos, ao ser concebido com a finalidade educativa, implica na escolha de um suporte, impresso ou audiovisual. No entanto, cada época exhibe um conjunto de técnicas, do papiro aos

meios digitais no século XXI, estas mudanças revolucionaram a escrita, a produção e a difusão do livro (BANDEIRA, 2022, p.14).

Um estudo realizado por Gaspari et al. (2006) sobre as principais dificuldades das/os professoras/as de Educação Física na escola, revelou que dentre os problemas mencionados a falta de material didático foi citada como um problema pelas/os docentes. Darido et. al (2010) reforça essa mesma constatação ao compreender que a falta de materiais didáticos parece se caracterizar como uma dificuldade extra para o/a professor/a. Na área da Educação Física escolar a produção deste tipo de material é ainda pouco significativa.

A falta de materiais didáticos parece se caracterizar como uma dificuldade extra do professor. Nesse sentido, é papel da comunidade científica e acadêmica envidar esforços no sentido da elaboração, construção e avaliação de materiais didáticos no interior da Educação Física na escola. A complexidade do processo educativo exige que o professor disponha de recursos e instrumentos que o auxiliem na tarefa de ensinar (DARIDO et al., 2010, p.456).

Com base nesse contexto é que compreendemos a decisão do grupo em estar de acordo com a ideia de construção dessa proposta pedagógica e disponibilizá-la no formato de *e-book*. Tendo como intenção ser um material didático digital para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem do *skate* em uma perspectiva libertadora, problematizando as questões de gênero e construindo estratégias de empoderamento e respeito as mulheres no esporte.

Depois de decidir o formato da proposta, partimos para outra decisão – para quem seria destinado esse material? Professoras/es ou estudantes? Compreendendo essa problemática do material didático na Educação Física, optamos, portanto, em elaborar essa proposta para ambos os públicos, direcionando para a etapa final da Educação Básica, o ensino médio. Essa escolha foi predeterminada antes da formação, pois o convite era destinado aos/as professores/as dessa etapa de ensino.

Inclusive nos primeiros encontros deixamos essa delimitação do ensino médio, bem evidente, tendo como justificativa a nossa preocupação em percebermos a fragilidade da Educação Física nas séries finais da Educação Básica, fortemente percebida com a Reforma

do Novo Ensino Médio¹⁰ 2016/2017, em que a Educação Física deixou de ser obrigatória nos três anos.

No caso específico da Educação Física, no último ano do Ensino Médio, a disciplina será optativa. Consideramos que o processo de exclusão iminente e, posteriormente, a frágil reinserção da Educação Física em parte dessa etapa formativa da Educação Básica nos mobiliza para a retomada da discussão acerca da legitimidade desse componente curricular no Ensino Médio (GARIGLIO; ALMEIDA JUNIOR; OLIVEIRA, 2017, P.60).

Segundo Gariglio, Almeida Júnior e Oliveira (2017) a contrarreforma do “novo” Ensino Médio não trouxe um novo problema para a Educação Física, o que ela fez foi evidenciar um “velho” dilema da área: Como (re)construir argumentos que apontem para a presença e permanência da Educação Física no Ensino Médio? Como enfrentar a possibilidade e o risco de um “não-lugar” para a Educação Física no Ensino Médio? (p. 68).

Esses autores finalizam suas reflexões fazendo um alerta para que possamos, no caso específico da nossa área, enfrentar essa fragilidade da Educação Física no Ensino Médio por meio da legitimidade pedagógica crítica e criativa de reconstrução desse componente curricular. Estabelecida relação dialógica corpo biológico com o corpo estético, em uma leitura ampliada de criticidade, por meio de uma retomada mais qualificada e radical com determinadas dimensões educativas que são fundamentais para um processo de formação dos estudantes, quais sejam: o trabalho, ciência, cultura e tecnologia.

Nesse sentido, com base nessa compreensão foi que reafirmamos nossa condição em construir essa proposta pedagógica para o ensino médio, e o grupo concordou e também expressou essa mesma preocupação, fortalecendo essa justificativa. Como mencionamos o grupo achou pertinente construir uma proposta para ambos os públicos professores/as e estudantes, visto a problemática da área com a escassez de materiais didáticos.

Dessa forma, consideramos nesse processo um olhar cuidadoso com a linguagem para que a proposta pudesse adequar-se aos dois públicos. Essa realmente não foi uma tarefa fácil, pois foi preciso tomar bastante cuidado com a escrita para que ela nem ficasse técnica demais e nem livre demais, então a escrita tentou dosar essas condições, direcionando a linguagem para a realidade do público. Inclusive uma questão colocada no grupo foi de que era preciso

10 No ano de 2016, o Brasil sofreu um golpe civil, que resultou na mudança da gestão do Governo Federal. Essa nova gestão implementou mudanças desfavoráveis ao país. Um dos setores atingidos foi à educação, a partir de uma medida provisória, 746/2016, conhecida como Reforma do ensino médio ou “novo” ensino médio, impondo uma série de mudanças consideradas um retrocesso, potencializando desigualdade entre escolas públicas e privadas. Não houve uma discussão ampla com a comunidade. Os mais interessados, que seriam os alunos, seus responsáveis e os professores, praticamente não foram ouvidos.

construir uma proposta que ajudasse a/o professor/a, compreendendo sua dificuldade com o tempo.

Infelizmente muitas professoras e professores brasileiros não têm estrutura e tempo para planejar. Por isso nesse processo evidenciamos nosso desejo em construir algo que pudesse ser acessível as condições da professora e do professor. Queremos deixar bem explícito que não estamos aqui diminuindo a capacidade e a competência das/os docentes, estamos na verdade reforçando uma denúncia com relação a precariedade sofrida por muitas professoras e professores pelo excesso de horas-aulas e pouco tempo para planejar. Ficando sem condição para se aprofundar e por isso acabam sendo mais “práticos”.

Sobre a escrita dessa proposta esse foi um ponto complexo, não só por essa questão dos públicos, mas devido alguns problemas que tivemos nessa construção. Quando iniciamos a formação colaborativa até o último encontro (décimo) como descrito no capítulo 5, “Durante o rolê”, tivemos como foco nesse período duas ações: 1) sessão de aprendizagem entre os pares e 2) construção da proposta. No caso dessa última demanda nos organizamos mais com relação as escolhas e delimitação do formato, público, dos princípios, da estrutura e das temáticas da proposta.

No momento de execução dessa segunda demanda tivemos duas tarefas essa inicial com relação a essas escolhas básicas da proposta e uma segunda quando o grupo foi dividido em subgrupos, em que cada um ficou com a tarefa de escrever sobre uma temática da proposta. Até esse momento (décimo encontro da formação) as/os participantes estavam em regime de *home office* ministrando e/ou tendo aulas no formato remoto.

Essa condição apesar das dificuldades possibilitava a participação de todas e todos, pois não tinham todas as demandas exigidas no regime presencial como a questão do deslocamento ao local de trabalho etc. No entanto, quando o grupo seguiu para essa fase da escrita tivemos início a fase de retorno (transição) do formato remoto para o presencial e essa situação dificultou bastante esse processo, pois esse momento foi muito delicado para todas e todos, exigindo ainda mais atenção, principalmente das professoras e professores, que representavam a maioria do grupo.

Diante dessa situação, compreendendo as dificuldades desse contexto delicado e de muita sobrecarga do grupo, decidimos, portanto que a autora dessa tese e mediadora da formação (Liana) ficasse encarregada de efetuar essa parte da escrita da proposta. O grupo no caso entraria como leitor/a crítica do que fosse escrito. Dessa forma, procedemos com essa parte da construção da proposta nesse formato. A autora dessa tese se deteve a escrever toda a

proposta seguindo as decisões determinadas pelo coletivo. Essa fase durou aproximadamente três/quatro meses.

Nesse período de escrita da autora, ela disponibilizou o arquivo em um *drive* (serviço de armazenamento e sincronização de arquivos online) para todos do grupo. Tendo como intenção receber *feedbacks* sobre o ela estava produzindo, assim as colaboradoras e colaboradores faziam apontamentos em formatos de comentários no arquivo como leitoras e leitores críticos do documento.

Depois desse período, com a proposta considerada pronta, fizemos também alguns encontros online para tratar/discutir sobre o material produzido até aquele momento, visando alguns ajustes finais. Em uma dessas ocasiões algumas e alguns participantes relataram ter naquele momento, após passado certo período de transição do ensino remoto para o presencial, condições para contribuir com a escrita do produto.

Nesse sentido, os subgrupos voltaram a se reunir individualmente e iniciaram a escrita. Nesse processo tivemos outro problema com relação a essa demanda da escrita quando um dos colaboradores relatou estar com dificuldade para escrever o capítulo que seu grupo ficou responsável, alegando sentir falta de um *template* para seguir como modelo. Esse caso trouxe a reflexão de que cometemos um erro na mediação dessa formação ao não incluir no planejamento um tema específico com relação a essa demanda da escrita acadêmica, configurando uma dificuldade vivida nessa experiência.

Esse episódio nos permitiu perceber que deveríamos ter incluído uma programação específica para essa tarefa da escrita na formação, já que além de ser um espaço de aprendizagem sobre *skate*, gênero e Educação Física, essa formação também trazia como objetivo construir uma proposta pedagógica. Talvez se levássemos em consideração a inclusão de sessões de aprendizagem direcionadas a escrita, teríamos mais adesão do grupo com relação a essa construção. Esse fato em questão nos trouxe aprendizados que partilhamos para os trabalhos futuros que se propuserem a ter esse propósito de construção colaborativa.

Sabendo dessa dificuldade, marcamos uma reunião somente para tratar sobre essa demanda da escrita, explicando com detalhes e partilhando conhecimentos específicos sobre essa tema. Nessa reunião disponibilizamos também um *template* que deveria ser seguido e tiramos algumas dúvidas do grupo. Depois dessa reunião estipulamos um período de aproximadamente dois meses para finalizar essa escrita. Esse caminho adotado foi eficaz para resolver essa problemática da escrita. Após esse período todas e todos que tiverem interesse em escrever enviaram suas partes e pudemos incluir na proposta pedagógica.

Portanto, essa proposta pedagógica foi construída de forma colaborativa no que diz respeito as decisões estruturais. A escrita de quase toda a proposta pedagógica foi uma demanda da autora dessa tese (Liana). As colaboradoras e colaboradores que tiveram interesse em escrever algumas partes da proposta produziram três tópicos. No *e-book* identificamos as autoras e autores desses tópicos respeitando o consentimento do grupo em divulgar suas autorias.

Como mencionamos no início da formação contamos com a participação de 17 participantes, mas na sua finalização tínhamos 9. Na parte da escrita 5 mostraram interesse e disponibilidade em proceder com essa demanda. No caso desses três tópicos escritos pelo grupo, foram esses 5 participantes que escreveram. Para essa parte dividimos o grupo de acordo com os temas escolhidos por cada uma e um. Dessa forma, ficaram dois autores para o bloco temático sobre o "*skate* e os aspectos sociais", duas autoras para o bloco "mulheres e *skate*" e uma autora para "*skate* e aprendizagem motora". Nesse último bloco temático como essa colaboradora estava sozinha, ela deu a ideia de convidar seu orientador do doutorado para escrever esse tópico com ela, já que inclusive eles têm estudos sobre esse tema.

A seguir fazemos a apresentação da proposta pedagógica construída, elencando seus principais aspectos, estrutura, princípios, características e assim por diante.

5.6 Apresentação da proposta pedagógica

Essa proposta foi embasada por uma visão crítica, humana e social da prática – disposta pela reflexão crítica sobre a prática por intermédio de subsídios constituídos por uma ação reflexiva aprofundada no desvelar da realidade tendo como fundamentação metodológica uma experiência pedagogia preocupada com um processo de aprendizagem que nos leve a humanização.

A ideia não é ser uma proposta “acabada”, “receita de bolo”, mas um projeto coletivo que a participação seja a base da revolução como disse Medina (1983) é preferível até que seja um projeto com contradições, em vez de uma concepção individual. É justamente dessa constatação que advém a importância da perspectiva de pesquisa educacional com estratégias que permitam realizá-la em conjunto com os professores (DESGAGNÉ; BEDNARZ, 2005; CRAIG; MEIJER; BROECKMANS, 2013).

Essa proposta pedagógica tem como intenção ser um material de apoio para o processo de tematização do *skate*, em que *todes* são *convidades* a aprender. A ideia é que ele possa subsidiar a aprendizagem sobre o *skate*, sendo uma experiência mais direcionada as professoras e os professores de Educação Física escolar para contribuir com o processo de planejamento de suas aulas sobre essa prática corporal de aventura no meio urbano do Ensino Médio.

Entretanto, queremos deixar evidente que essa proposta não é fechada, ela é aberta a *todes* e pode ser lida, folheada, vivida e implementada por quem quiser, desde professoras e professores que não são da Educação Física escolar que atuam ou estão vivenciando de alguma maneira nesse contexto de aprendizagem do *skate*, ou até por quem nem é da área da Educação Física ou do *skate* nesse âmbito, mas que deseja aprender ou ampliar seus saberes sobre o *skate*. Então é isso, esse material pode ser usado também por quem deseja aprender ou já tem alguma experiência sobre o *skate*.

A proposta é fundamentada por três blocos temáticos que foram estabelecidos de forma colaborativa, estes são: 1º- bloco: *skate* e aspectos sociais; 2º - bloco: Mulheres no *skate*; 3º - bloco: Aprendendo a andar de *skate*; no tópico seguinte é apresentado um quadro detalhando cada bloco. Esses eixos configuram o ponto de partida dos temas estabelecidos nessa proposta, constituída dessa forma por 8 tópicos de aprendizagens, composto por conteúdos organizados para a conquista de objetivos de aprendizagem sobre o *skate*.

Cada tópico é constituído por textos norteadores para a compreensão de temáticas presentes no universo do *skate*, incluindo sugestões de estratégias de aprendizagem, imagens, vídeos que podem ser acessados por meio do celular usando o QR-CODE, compartilhamos também notícias, dicas de filmes, sites, perfis nas redes sociais e podcast que podem complementar esse processo de aprendizagem. Todo esse conteúdo é reunido tendo como objetivo partilhar saberes, visando o desenvolvimento dos saberes corporais em cima do *skate* e de saberes que possibilitam refletir e problematizar sobre o *skate* nos seus diversos aspectos, dimensões, contextos, sentidos e significados.

A sequência adotada em cada tópico segue uma lógica didática, trazendo primeiramente uma compreensão inicial do significado do *skate* a partir dos relatos históricos que resgatam as origens da modalidade, seguida do conhecimento sobre a estrutura/arquitetura do *skate* e sua capacidade física principal, esse é um tópico mais introdutório. Após a partilha desses saberes, a proposta traz uma sequência de tópicos

referente a aprendizagem dos saberes corporais tendo como finalidade o ensino dos fundamentos motores básicos.

Depois, enveredamos para um aprofundamento sobre o *skate* no que diz respeito aos seus significados sociais ao confrontar um sentido bastante disseminado na sociedade, quando esta o identifica enquanto uma prática revolucionária-radical-alternativa, nesse momento, evidenciamos uma das principais problemáticas presentes no contexto do *skate*: prática corporal marcada por relações de gênero desiguais, repleta de preconceitos, opressões e exclusões para com as mulheres e a comunidade LGBTQIA+.

Ao final, desse e-book partilhamos as produções desse coletivo de professoras, professores, estudantes, pesquisadoras e pesquisadores que participaram da formação colaborativa. Todavia, é importante deixar bem explícito que a sequência partilhada nessa proposta não é fixa, cada uma e cada um pode muito bem organizar da forma como bem entender, de acordo com suas compreensões, realidades, experiências e vontades.

Consideramos de suma importância que ao aprender o *skate*, seja necessário aprender mais que ficar em cima do *skate*, precisamos compreender outros aspectos para além dos saberes físicos, aprendendo sobre suas questões sociais, culturais e históricas, possibilitando uma aprendizagem reflexiva – pautada em uma reflexividade, sem esquecer do movimento, mas compreendendo que somente o “andar de *skate*” não possibilitará o acesso a todos os conhecimentos existentes sobre o *skate*. Não é só fazer, mas saber o que está fazendo e o porquê, essa é uma aprendizagem ampliada e emancipada do *skate*, multidimensional e empoderada para *todes* pautada pelo encontro com conhecimentos diversos – plurais e, por vezes contraditórios, visando potencializar a construção de uma sociedade edificada sobre os pilares da justiça social.

A seguir apresentamos os blocos temáticos que juntos constituem a composição do conteúdo dessa proposta pedagógica. Depois, na sequência partilhamos os princípios norteadores que orientam a construção/ elaboração dessa proposta de ensino do *skate* problematizando as questões de gênero, construindo estratégias voltadas ao respeito e ao empoderamento das mulheres.

BLOCOS TEMÁTICOS DA PROPOSTA

<p><i>skate</i> e Aspectos sociais</p>	<p>Mulheres no <i>skate</i></p>	<p>Aprendendo a andar de <i>skate</i></p>
<p>Conhecer a lógica externa do <i>skate</i> seus aspectos sociais – questões históricas, políticas e culturais. Seus sentidos e significados.</p> <p>Temas Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <i>skate</i> uma prática corporal "alternativa"? Revolucionária- Livre? ● <i>skate</i> para todEs ● -<i>skate</i> é política – a importância dos coletivos sk8. 	<p>Compreender as barreiras que as mulheres enfrentam no <i>skate</i> – preconceitos e dificuldades. Reconhecer como o <i>skate</i> pode empoderar as mulheres.</p> <p>Temas Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Não se nasce skatista torna-se skatista! ● O que você deixou de fazer por ser mulher? ● Lugar de mulher é onde ela quiser - Mulheres no sk8. 	<p>Aprender os saberes corporais do <i>skate</i> - fundamentos básicos. Estratégias de aprendizagem sobre o <i>skate</i>.</p> <p>Temas Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ● aprender a andar de <i>skate</i>; ● a importância do equilíbrio; ● descobrindo a base; ● aprendendo a remar; ● manobras iniciais; ● organizando um "rolê de <i>skate</i>"; ● como se aventurar em uma pista de <i>skate</i> com segurança; ● gestão de risco; ● organizando um festival de <i>skate</i>;

ELEMENTOS PEDAGÓGICOS NORTEADORES

Para a construção dessa proposta, fundamentamos em uma concepção de Educação Libertadora, tendo Paulo Freire como nossa principal referência. Nos baseamos também em uma perspectiva Progressista da Educação Física. Essas visões orientaram nossos caminhos e nossas decisões nesse processo de elaboração. Usamos também como referência para essa proposta a Base Nacional Comum Curricular, no entanto, comunicamos desde já que embora tenhamos levado em consideração esse documento nessa elaboração, reconhecemos suas diversas falhas e assim tecemos nossas críticas: apesar de defendermos a existência de uma Base Nacional Comum Curricular para o país, garantindo os direitos de aprendizagem, somos contrário a esse documento por ter sido construído a partir de uma falsa participação popular, sem uma consulta direta dos principais agentes da educação como os/as professores/as, as entidades educacionais, os/as estudantes e a população em geral.

Outros pontos que somos contrários/as a Base diz respeito a sua submissão aos anseios neoliberais e a sua lógica de alienação-exploração, favorecendo a hegemonia capitalista e aos interesses mercadológicos, colaborando com o esvaziamento e a precarização do ensino público. Porém reconhecemos o avanço do documento em alguns pontos, como exemplo, quando sistematiza as unidades temáticas para a Educação Física em seis grupos e nelas encontramos a menção as Práticas Corporais de Aventura, indicando o *skate* como um dos objetos de estudo, configurando um importante passo para diversificação dos saberes na área, sendo uma valorosa condição para essa proposta que tematiza o *skate*, nesse sentido usamos a base, mas com críticas, fazendo inclusive as ampliações que no documento foram silenciadas.

1- Educação Libertadora

2 – Educação Física Progressista

3 – Base Nacional Comum Curricular com Críticas (BNCCC)

Com base nessas concepções, buscamos estratégias de ensino e aprendizagem criativas e colaborativas, nas quais os jovens possam exercer sua autonomia, sendo agentes ativos nesse processo de construção de saberes sobre o *skate*, tendo seu espaço respeitado e potencializado. Essa proposta procura o estabelecimento de uma experiência vivida na contextualização das temáticas a partir das questões sociais, pautadas por um ensino significativo. O estímulo a criação (ação criativa), o encorajamento para pensar, a inspiração de um fazer significativo, por meio de estratégias de aprendizagem que compreendem as

diversas linguagens. Outra dinâmica que buscamos implementar é a aprendizagem entre pares, cooperativa/colaborativa, dando ênfase as atividades em grupos. Para compreender mais sobre essa proposta pedagógica, convidamos todas, todos e todes para conhecê-la na íntegra e se aventurar.

Let's Go!

5.7 Resenhas do rolê

Nesse tópico compartilhamos dois diálogos seguidos de suas análises. O primeiro estabelecido com o grupo, colaboradoras (manas) e colaboradores (manos) que participaram dessa experiência, tendo como intenção compreender suas impressões, percepções e reflexões sobre esse rolê (formação colaborativa e construção da proposta pedagógica). O segundo diálogo foi realizado individualmente com uma das colaboradoras da formação, que nos relatou em uma conversa informal o quanto a sua participação nessa experiência foi importante para que ela pudesse desenvolver um projeto de *skate* na escola que leciona. Por isso achamos pertinente estabelecer um diálogo e uma análise individual dessa experiência. Para partilhar esses resultados esse tópico é organizado em dois subtópicos: 5.7.1 Trocando uma ideia com as manas e o manos do rolê, e 5.7.2 Construindo seu próprio rolê.

5.7.1 Trocando uma ideia com as manas e os manos do rolê

Primeiro, vamos compartilhar o diálogo feito com o grupo para saber suas percepções com relação a formação. Dessa forma, estruturamos um questionário com sete perguntas sobre a formação colaborativa.

O questionário (Apêndice E) foi feito usando a plataforma do *Google Forms* apenas com perguntas abertas, deixando um espaço longo para as respostas. Responderam essas perguntas 4 participantes. Após a análise das respostas estabelecemos as seguintes categorias: 1) Formações sobre Gênero e *skate* e sua relevância para Educação Física 2) Formações colaborativas como espaços eficientes de aprendizagem; Abaixo discorreremos sobre cada categoria trazendo algumas respostas para essa reflexão.

1) Formações sobre Gênero e *skate* e sua relevância para Educação Física

Por meio das respostas, foi possível compreender que essa formação foi bastante relevante para o processo de ensino e aprendizagem das/os participantes. O reconhecimento dessa formação como uma experiência de aprendizagem importante incide na percepção de que as/os professoras/es tem sobre a relevância dessas temáticas para sua prática pedagógica, conforme alguns depoimentos:

Uma formação de grande relevância para o processo de ensino aprendizagem da EF escolar (P1).

Foi muito importante pra mim, principalmente por ter iniciado ainda na pandemia e apesar da distância ficamos muito próximos. Adorei aprender sobre o tema e colaborar de alguma forma para a construção dessa formação (P2).

A formação - sessões de aprendizagem - foi de grande importância para nossa componente curricular Educação Física, tendo em vista que a participação feminina no *skate* ainda é vista de forma preconceituosa. Parabenizo a sua iniciativa e persistência em não desistir e tornar possível o estudo dessa temática de forma leve, agradável e com tanto compromisso e dedicação. Gratidão!!! (P4)

Essas falas indicam o teor significativo e a relevância dessa formação para essas/es professoras/es, pelo menos nesse momento atual, trazemos essa compreensão da importância dessas temáticas do Gênero e *skate* atrelada a uma ideia da temporalidade, pois percebemos um aumento do interesse docente por partes desses temas mediante as circunstâncias do contexto atual. Nessa análise fazemos primeira uma reflexão sobre a temática do Gênero e em seguida discorremos sobre o *skate* trazendo uma discussão para a categoria das Práticas Corporais de Aventura.

Questões referentes ao corpo, gênero e sexualidade, apesar de serem considerados inapropriados por ideias limitadas de educação e sociedade, burlam esse controle institucional e acabam emergindo como assuntos de interesse público e comumente ganham espaços para se estabelecerem nas escolas. Nos períodos anteriores as aulas, nos intervalos e recreios, nas rodas de bate papo entre amigos/as e, não raro, em momentos curriculares, dúvidas, afirmações, e (des)informações, que constroem representações sobre diversos aspectos e características relacionadas a esses três termos, participam ativamente do processo de constituição dos cenários e das relações sociais (PRADO; RIBEIRO, 2011).

Nesse sentido, o gênero é percebida enquanto uma temática em evidência nesse contexto atual seja pelo desenvolvimento dessa categoria nos estudos, na política e nos diversos espaços da nossa sociedade. Entretanto, mesmo com esse ganho de visibilidade esse

ainda é um tema pouco presente nos espaços formativos de professoras/es. Soares e Monteiro (2019) chamam atenção para uma inexistência da temática de gênero nos cursos de formação inicial e continuada de professoras/es.

No meio acadêmico é possível perceber que a temática do gênero vem ganhando visibilidade, porém é necessária uma proposta permanente de discussão dos temas no ensino formal, sinalizando para que os cursos superiores, principalmente as licenciaturas, incluam em seus currículos essas questões. As autoras constatam que esses conteúdos acabam sendo menos valorizados que os demais conteúdos nos currículos, e em alguns casos não são incluídos. Precisamos implementar mais experiências de formação continuada para profissionais da educação tendo a temática do gênero como pauta central (SOARES; MONTEIRO, 2019).

No campo da Educação Física apesar de alguns avanços essa inexistência também é fortemente percebida, tanto por serem poucos os espaços de formação inicial e continuada que tratam diretamente a temática, como por uma condição específica da própria área que por muitos anos foi estabelecida exclusivamente por uma visão biológica, tendo o esporte como um instrumento de controle social e promotor de expectativas de gênero, em que os meninos eram ensinados por meio de exercícios mais intensos que exijam vigor e força, e as meninas eram afastadas dessas atividades, sendo incentivadas as práticas mais delicadas consideradas femininas (ALTMAN, 2018).

Nesse sentido, se almejamos uma mudança social pautada pelo respeito a diversidade de gênero, propostas formativas, seja no âmbito inicial ou continuada, que tratem dessa temática de forma direta precisam ser implementadas, pois a não superação de visões preconceituosas e condutas opressoras pode ser fortalecida pela inexistência dessa temática nos currículos escolares. Por isso espaços formativos como essa experiência colaborativa são socialmente relevantes e como podemos perceber pelos relatos das/os professoras/es elas/es trazem essa compreensão o que torna essa ação e outras que se estabelecem pela pauta do gênero como um projeto significativo. Como foi possível perceber por meio das respostas feitas as/os participantes sobre o que tinham aprendido na formação:

Muito sobre mulheres e suas diferenças na sociedade, o quanto ainda precisamos de ações afirmativas para a equiparação e igualdade de gênero. Através do esporte, dança e cultura e o quanto é importante para o processo de empoderamento feminino. Apesar dos avanços, alguns homens já reconhecem o quanto se faz necessário ações efetivas sobre igualdade de gênero dentro e fora das escolas (P2).

A desconstruir conceitos preestabelecidos e a reformular e acrescentar conhecimentos socioculturais. Sabendo que é possível construir uma metodologia atuante (P3).

Aprendi sobre empoderamento das mulheres, a pensar e construir uma unidade didática que aborde esta temática no ensino do *skate* na escola, a decidir democraticamente os caminhos a serem percorridos no curso, a ouvir e me sensibilizar com o outro ou outra, compreender que não estou sozinha nesta caminhada, que posso contar com outras pessoas que também se inquietam com as questões de gênero, dentre outras tão necessárias (P4).

Essa compreensão sobre a importância dessas experiências formativas as/aos professoras/es é reforçada também nas respostas quando perguntamos sobre a opinião delas/es sobre a relevância dessa formação para professores/as de Educação Física, e as respostas foram as seguintes:

Importantíssima, precisamos continuar. (P1).

Fez toda a diferença na minha formação, a forma como eu vejo hoje esses processos de ensino e aprendizagem nas aulas de educação física, para igualdade de classe, gênero, étnico e racial, indiferente do tema e habilidade proposta para desenvolver durante todo o ano letivo (P2).

100% , pois sabemos que a maioria dos professores que estão atuando, ainda não estão familiarizados com esse conteúdo vinculado as práticas corporais de aventura PCA, junto a BNCC (P3).

Oportunizou tematizar a participação feminina na escola com vistas a desconstruir estereótipos. Nesse sentido, promoveu um espaço de estudo com pares, a partir da heterogeneidade. Tivemos oportunidade de dialogar com pessoas com pouca experiência e também com pessoas que têm maior vivência e experiência com a temática o que ajudou ao educador e à educadora a pensar possibilidades de ensino do *skate* na escola. Para algumas pessoas como eu que não sei andar de *skate* e tinha pouquíssima experiência no ensino dessa modalidade na escola foi um despertar para o novo. Estes encontros formativos nos ajudaram a pensar uma Educação Física mais inclusiva, na perspectiva da justiça social. São necessárias mais formações com estas e com outras temáticas para nossa área. É uma forma de resistir diante do panorama que vivemos em nosso país (P4).

Mediante as respostas das/os participantes, percebemos uma ênfase com relação a questões de gênero, mas também identificamos uma atenção a temática do *skate*. Quando em uma das questões perguntamos se essa experiência teve pontos positivos, e se sim, pedimos para que elas/es elencassem quais foram esses aspectos, uma/um das/os participantes compartilhou a seguinte resposta: "Sim, para sabermos a proporção da pluralidade do ensino do *skate* dentro das escolas" (P1). Dessa forma, percebemos esse interesse com relação a temática.

Constatação estabelecida também com base nessas últimas respostas compartilhadas sobre a relevância da formação e um dos participantes destacou ter achado muito relevante, trazendo como justificativa a falta de familiaridade das/os professoras/es com os conteúdos das Práticas Corporais de Aventura. Essa reflexão aponta também para ausência dessa temática nos contextos formativos de professoras/es de Educação Física, configurando um dilema da área com relação a esse conteúdo

Essa problemática foi discutida inclusive no capítulo 5 quando tratamos dos interesses das/dos colaboradoras/es em participar da formação e percebemos que algumas fala expressavam o interesse em aprender sobre as Práticas Corporais de Aventura devido a falta de material didático e experiências formativas, e nesse momento constatamos mais uma vez esse relato, comprovando a não presença dessa temática na formação das/os professoras/es de Educação Física.

Em recente pesquisa Pereira, Romão e Camargo (2020) observaram que as/os estudantes se interessam por aprender as Práticas de Aventura e apontam para uma expansão dessa área de atuação, cabendo às Instituições de Ensino Superior abordar esses conhecimentos para que sejam parte do acervo cultural dos futuros profissionais. Os autores concluem que o papel das IES se torna fundamental para que o conhecimento específico da aventura seja tratado cientificamente e com propostas pedagógicas adequadas aos iniciantes, tanto nos aspectos de segurança, quanto técnicos, psicológicos, sociais e biológicos, ampliando o acervo cultural e qualificando a atuação dos futuros professores.

Essas compreensões demonstram o quanto se faz necessária a existência de experiências formativas que tenham como temática as Práticas Corporais de Aventura na Educação Física. Essa ausência na área acaba prejudicando a qualificação profissional para a implementação dessa unidade temática nas escolas e as/os professores/as de Educação Física expressam interesse com espaços de formação que tratem dessa temática visando o aprendizado dessas práticas para poderem implementar em suas aulas, como podemos igualmente constatar nas respostas a seguir quando perguntamos se a formação possibilitou contribuições a prática pedagógica:

Sim, um exemplo foi aprender a transformar a ferramenta “*skate*” em grande potencial de ensino (P1).

Para mim foi um despertar para novas possibilidades de ensinar o *skate* na escola. Por eu não saber andar e nunca ter vivenciado o *skate* me sentia insegura em trabalhar esse esporte na escola. Contudo, senti-me desafiada e resolvi colocar em prática na escola (P4).

Portanto, por meio dessas elucidações nos aproximamos dessa compreensão – Experiências formativas que tratem das temáticas do Gênero e *skate* (Práticas Corporais de Aventura) são relevantes para as/os professores/as de Educação Física, pelo menos no contexto atual, momento que essas temáticas estão em evidência, tanto em um campo micro (Educação/ Educação Física) quanto macro (sociedade de maneira geral) como foi possível identificar na seguinte resposta quando perguntamos sobre a relevância da formação e uma/um participante disse: “Importantíssima, precisamos continuar” (P1), expondo esse interesse e confirmando nossa reflexão.

Constatação igualmente reforçada quando pedimos sugestões pensando em ideias que pudessem melhorar a implementação dessa formação, e das quatro respostas, três apontam para a continuidade da experiência:

Poderíamos aprofundar mais os conhecimentos sobre o esporte dentro do contexto escolar, fazer pesquisas, trazer literatura para o mercado tanto do esporte como do ensino, temos grande potencial para isso, como um grupo (P1).

Nos organizar para promover uma formação, para além do e-book (P2).

Penso que poderia ser realizada uma formação presencial no IEFES por meio de um curso de extensão (P3).

Com base nessas compreensões intercedemos e afirmamos nosso interesse em continuar o desenvolvimento desse trabalho tendo como propósito a ampliação dessa experiência, assim como também apoiamos e incentivamos a implementação de outras experiências formativas que tratem dessas temáticas, visando a consolidação de experiências formativas mais significativas as/aos professoras/es.

Na sequência discorremos sobre a segunda categoria estabelecida nesse processo de análise e que traz como temática reflexiva uma discussão sobre a dinâmica metodológica adotada para planejar e implementar essa formação. Estamos falando da proposta colaborativa que consideramos tanto pela vivência do processo, como baseada nas respostas do questionário, outro ponto valoroso nesse processo, ou seja, além de identificarmos a relevância da temática, nessa análise constatamos também o caráter positivo do aspecto colaborativo estabelecido nessa experiência formativa. Essa compreensão nos ajudar a desenvolver a próxima categoria.

2) Formações colaborativas como espaços eficientes de aprendizagem

Desenvolvemos essa compreensão tendo como fundamento a partilha de algumas/alguns participantes com relação a metodologia implementada na formação. A primeira fala que destaco tem como base a resposta de um/uma participante a respeito da primeira questão do questionário quando perguntas de forma ampliada o que elas/eles acharam da formação colaborativa “Respeita as mina: o ensino do *skate* na Educação Física escolar”.

Dentre as respostas dando ênfase a relevância da temática, identificamos o seguinte trecho em uma delas: “Parabenizo a sua iniciativa e persistência em não desistir e tornar possível o estudo dessa temática de forma leve, agradável e com tanto compromisso e dedicação. Gratidão!!!” (P4). Pensamos que essa percepção da formação como um espaço agradável e vivido pela dimensão da leveza remonta dentre outros aspectos a perspectiva metodológica adotada no planejamento e implementação dessa experiência, que foi a abordagem colaborativa.

De acordo com Bastos, Anacleto e Henrique (2018) a grande maioria dos programas de formação continuada contemporâneos se fundamenta na racionalidade técnica e visa o treinamento de habilidades comportamentais e de transmissão. Ações formativas de caráter continuado adotadas no Brasil se apresentam em uma perspectiva clássica, valendo-se de formações pontuais, breves e descontextualizadas da prática docente, levando a/o professor/a a participar do processo formativo apenas de “corpo presente”.

Podemos refletir que essas ações formativas estabelecidas pela perspectiva clássica, pautada na racionalidade técnica não são espaços muito agradáveis as/aos professoras/es, pois são estabelecidas distante de suas realidades tanto com relação as temáticas relevantes para sua prática pedagógica, como pela própria logística de funcionamento (horários, dias, duração e frequência dos encontros) e as estratégias de aprendizagem usadas no processo. Essas formações acabam sendo cansativas diante dessas questões somadas a intensa rotina docente de obrigações, cobranças e responsabilidades.

Silva e Figueiredo (2021) em estudo recente sobre formação continuada no campo da Educação Física elencaram que as rotinas desgastantes, a falta de tempo para dedicar as suas famílias e amigos são fatores impeditivos para que professoras/es tenham um maior interesse na experiência de formação e, ainda, contribuem para a descontinuidade da formação. São espaços construídos para as/os professoras/es, mas não com elas/eles, ou seja, a partir de suas realidades, interesses e possibilidades.

Em contraposição a perspectiva de formação tradicional e buscando essa construção “para e com” as/os professores/as, temos a formação em contexto colaborativo em que as decisões são tomadas por todos os envolvidos, que acabam por responsabilizarem-se pela produção conjunta, segundo suas necessidades, possibilidades e interesses. Existe nesse processo negociações de conflitos que são inerentes ao processo de ensino aprendizagem, representando forma de superação do já apreendido, uma vez que favorece a tomada de decisões democráticas (IBIAPINA, 2008).

Na nossa formação colaborativa, do primeiro momento até os últimos encontros do grupo, buscamos deixar essa abordagem e seus princípios bem explicado e evidente para que de início todas/os as/os participantes pudessem compreender a perspectiva da formação e participassem construindo essa dimensão democrática. Decidimos coletivamente aspectos relacionados a logística da formação, portanto, o horário, a duração, a frequência dos encontros, as temáticas, o formato dos encontros etc. A formação foi estabelecida para que todas e todos se sentissem à vontade, respeitados, importantes e confiantes para apresentar propostas, reflexões e construir os caminhos de forma colaborativa. Os aspectos positivos da formação colaborativa podem ser percebidos nas seguintes respostas:

Adorei aprender sobre o tema e colaborar de alguma forma para a construção dessa formação (P2).

A troca de experiências enriqueceu entorno do conhecimento de cada participante e nos fez repensar nossas práticas (P2).

A formação colaborativa proporciona espaço para decidir conjuntamente e democraticamente o que vai ser estudado, o caminho que será percorrido. A proposta foi discutida, debatida e votada. Seguiu um percurso participativo em que o professor e a professora participante se sentiu ouvido. Diferentemente de outras propostas em que o curso ou formação é fechada, não demonstrando flexibilidade para atender a real necessidade e interesse do professor e da professora (P4).

Um espaço de estudo com pares, a partir da heterogeneidade. Tivemos oportunidade de dialogar com pessoas com pouca experiência e também com pessoas que têm maior vivência e experiência com a temática o que ajudou ao educador e à educadora a pensar possibilidades de ensino do *skate* na escola (P4).

Os relatos das/dos participantes evidenciaram a eficiência dessa formação implementada de forma colaborativa. Percepções que apontam terem gostado de colaborar com essa experiência, o reconhecimento que a partilha do grupo enriqueceu o conhecimento de cada participante possibilitando repensar suas práticas, o percurso participativo em que

cada uma/um se sentiu ouvido e atuante no processo, bem como a oportunidade de aprender com os pares foram aspectos positivos elencados pelas/os participantes e que nos indicam a potencialidade dessa experiência, principalmente por valorizarem essa possibilidade de construir seus saberes entre os pares e por cada uma/um se sentirem pertencentes, respeitados, importantes e confortáveis nesse processo.

Durante a vivência da formação já era possível perceber esses aspectos positivos, porém por meio do questionário tivemos essa compreensão confirmada, no entanto, no momento da formação percebemos também fatores limitantes nesse contexto vivido e tivemos essa constatação confirmada mediante as respostas do questionário. Abaixo partilhamos essas respostas indicando os aspectos negativos da formação:

Sim, faltou mais encontros (P1).

Deixar muito à vontade a nossa escolha referente ao tempo estimado para o término, no meu ponto de vista foi um ponto negativo, entendo que todos sabemos nossas responsabilidades porém acredito que por esse motivo não foi cumprido em tempo o nosso produto final (P2).

Poderíamos ter nos dedicado mais porém acredito que nem todas as pessoas estavam 100% envolvidas (P3).

Como limites, aponto o fato de ser uma formação remota. Compreendo que foi o possível para o momento pandêmico que atravessamos. Penso que se os encontros tivessem sido presenciais a formação teria sido melhor. Somos seres de relações sociais e é de grande relevância a proximidade, o olhar no olho, ouvir e ler os gestos. Tais aspectos ficam limitados quando estamos de forma virtual (P4).

Sobre o primeiro aspecto negativo destacado por um/uma das participantes foi com relação a ter sentido falta de mais encontros. Poríamos ter tido mais encontros, porém por conta do tempo no processo do doutorado, visto existirem outras demandas que precisávamos efetivar, seguindo o cronograma das etapas da pesquisa, por conta disso não tivemos condição de implementar mais encontros nessa formação. Essa resposta nos traz o entendimento para que depois dessa etapa do doutorado, possamos ampliar essa experiência com relação a inclusão de mais encontros, ou seja, que possamos aumentar seu período, já que mencionamos nossa intenção em continuar com a implementação dessa formação, visando a oportunidade de aprendizagem para mais professoras/es de Educação Física.

Outro aspecto mencionado como um limite da formação foi ter deixado muito à vontade a questão do tempo para a entrega do produto final e a percepção de que nem

todas/todos estavam 100% envolvidas/os. Nesse caso essas respostas fazem referência a fase de construção da proposta. Em nossa compreensão como mencionamos, passamos por alguns problemas nessa fase que identificamos terem ocorridos pelo momento que estávamos atravessando em nosso país, estamos nos referindo ao retorno do ensino presencial. Esse momento foi bastante delicado para todas e todos, acompanhado de muitos transtornos gerados pela pandemia da COVID-19. Inclusive fomos afetadas também pelos problemas dessa fase e por isso com bastante empatia buscamos ter sensibilidade com o grupo, compreendendo toda essa situação e evitando sobrecarregar as/os participantes.

Na última resposta um/uma participante partilha como problema a formação ter sido feita de forma remota. Como já explicado esse foi o caminho encontrado para vivenciar essa formação que teve seu início em um momento que ainda nos encontrávamos em isolamento social por conta da pandemia. Podemos dizer que 80% da formação foi vivida nesse período ainda de isolamento social e somente no seu momento final, nos últimos encontros, foi que tivemos o fim dessa condição, mas ainda com restrições, chamada por isso de período de flexibilização. Portanto, a implementação dessa formação de forma remota ocorreu devido essa problemática, configurando naquele momento nossa única estratégia possível para a implementação dessa formação.

Apesar dessa resposta trazer essa compreensão do modelo remoto como um fator limitante nessa experiência, identificamos algumas respostas que tiveram a percepção contrária, e perceberam o formato remoto como uma boa oportunidade. Abaixo destacamos essas respostas:

As reuniões (encontros) online onde podíamos mesmo de nossas casas nos encontrarmos, da mesma forma para a discussão e construção do e-book (P1).

Outro ponto a ser considerado foi podermos contar a participação de pessoas de diferentes regiões do estado e do país. Se tivesse sido presencial estas pessoas não teriam participado (P4).

A partir dessas respostas, compreendemos os limites e as vantagens do formato remoto. No entanto, como foi dito, nossa intenção era ser uma formação presencial, porém diante da problemática da pandemia da COVID-19, esse foi o modelo possível. Após a vivência dessa experiência temos essas mesmas percepções relatadas pelo grupo. Percebemos essas vantagens compartilhadas nas respostas, com relação a possibilidade de interação com pessoas de diversos lugares do país, o que tornou o processo de aprendizagem ainda mais rico, por essa diversidade cultural. Reconhecemos também a conveniência de poder participar

dessa experiência de nossas casas, configurando praticidades de não ter gastos ou preocupação com deslocamentos/transporte, assim como a economia do tempo.

Mas paralelo a esses aspectos positivos, identificamos também esses mesmos pontos limitantes sobre o formato remoto expressados pelas/os participantes. Esse modelo remoto foi necessário nesse contexto da pandemia da COVID-19 devido ao isolamento que tivemos que fazer para evitar a disseminação do vírus. A implementação do ensino remoto não é algo simples, há limites para a apreensão dos conteúdos. Nem todos os conteúdos, dadas as suas especificidades, adequam-se satisfatoriamente, ao ensino remoto (SOUZA; MIRANDA, 2020)

Como é o caso da Educação Física em que o modelo remoto limita o trabalho corporal devido à falta de espaço e material adequado, bem como a falta do próprio contato presencial do/a professor/a, importante para ensinar, corrigir, encorajar e motivar a realização de movimentos. Essa falta de contato físico pode ser um impedimento para expressar sentimentos e para uma comunicação mais assertiva, pois a relação interpessoal é imprescindível nas relações humanas (COELHO; XAVIER; MARQUES, 2020).

Dessa forma, compreendemos os limites desse modelo para aprendizagem de determinados saberes, principalmente quando o conteúdo está inserido no campo das Práticas Corporais de Aventura que apresentam o fator risco intensificado na sua vivência motora, o que corrobora com essa reflexão de que a presença física do/a professor/a possibilita o encorajamento e a motivação para enfrentar com segurança os desafios de determinados movimentos. Como é o caso do *skate* um dos temas centrais dessa formação, em que a possibilidade de cair por conta do desequilíbrio sobre o *skate* é bastante comum de acontecer, ocasionando o medo.

Diante dessas questões partilhadas não podemos e não desejamos defender um modelo em detrimento do outro, pois ambos os processos como podemos perceber apresentam dificuldades e vantagens. O que pensamos fundamentados nesses indícios e tomando como base a própria dinâmica da abordagem colaborativa é que os formatos das formações se devem ser remotas ou presenciais podem ser decididos pelo grupo, abrindo a possibilidade inclusive para que possam construir outras alternativas e que melhor se adéquem as suas realidades.

5.7.2 Construindo seu próprio rolê

Como explicamos no começo desse tópico além de conversar com as manas (colaboradoras) e os manos (colaboradores) que participaram dessa experiência, relatamos um diálogo individual com uma mana, pois depois do nosso rolê, ela sentiu-se encorajada de construir o seu próprio rolê, o que para esse estudo é um importante passo, pois percebemos a materialização de suas possibilidades. Para o diálogo com essa colaboradora, usamos como o instrumento o relato de experiência.

Para situar melhor seu relato solicitamos que se possível e se ela se sentisse a vontade, pudesse partilhar conosco algumas imagens. Perguntamos também se ela gostaria de apresentar sua identidade ou preferia ficar anônima. No caso ela autorizou usarmos sua identificação na tese e disponibilizou suas imagens pessoais sobre o relato de sua experiência. Todo esse procedimento além de ter sido feito mediante uma conversa com a colaboradora, foi estabelecido também pela assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Primeiro partilhamos o relato de sua experiência na íntegra e depois fazemos uma análise.

Vamos dar um rolê: *skate* como prática libertadora

(Título do relato de experiência – professora Dirlene Almeida)

Para mim colaborar com essa experiência foi um despertar para novas possibilidades de ensinar o *skate* na escola. Por eu não saber andar e nunca ter vivenciado o *skate* me sentia insegura em trabalhar esse esporte na escola. Contudo, senti-me desafiada e resolvi colocar em prática na escola. Aproveitei a feira científica - EQ científico - e coloquei o tema Vamos dar um rolê: *skate* como prática libertadora para ser pesquisado com os estudantes.



Imagem estudantes professora Dirlene apresentando o projeto na feira científica. Fonte: arquivo pessoal professora Dirlene.

A pesquisa foi tomando uma proporção maior do que imaginava. Primeiramente quero enfatizar que para desenvolver o projeto de pesquisa os estudantes é quem escolhem a temática que querem pesquisar a partir de uma lista disponibilizada. Cada professor coloca o seu tema e o estudante ou a estudante se inscreve por afinidade com o tema ou com o professor ou professora. Contamos com 13 pessoas, sendo 6 meninos e 7 meninas. Os encontros aconteceram semanalmente e tinham duração de 50 minutos. Vamos aos fatos:

- 1) Procurei vivenciar também encontros colaborativos. Oferecendo a oportunidade de decisão em conjunto do percurso que seria trilhado a partir do interesse de saber mais sobre tema sempre ouvindo as sugestões e colocando para votação das propostas.
- 2) Aproveitei a visibilidade do *skate* nas mídias com a medalha de prata da Rayssa Leal nas olimpíadas para trazer a problemática para ser debatida na escola. Procurei usar os textos de apoio da formação Respeita as mina sk8, e-book e vídeos nos encontros do EQ científico.
- 3) Decidimos discutir os aspectos sociais que envolviam o *skate*. Buscou-se dialogar o contexto cultural e os saberes constituídos na prática social com o conhecimento científico no intuito de compreender a problemática e buscar a superação de situações de desigualdade para a construção de uma prática social mais justa.
- 4) O objetivo geral do projeto foi: Analisar a lógica externa do *skate* tendo como foco os aspectos sociais que permeiam essa prática corporal de aventura. Como objetivos específicos tivemos: a) Investigar os limites e possibilidades da prática do *skate* pela comunidade escolar. b) Analisar as manifestações estereotipadas hegemonicamente na sociedade que envolvem a prática do *skate*. c) Compreender o *skate* como uma manifestação da cultura corporal que pode contribuir para a formação crítica dos estudantes. d) Propor estratégias que incentivem a prática do *skate*.
- 5) Metodologia da pesquisa: Para atingir o objetivo proposto foi realizada uma pesquisa descritiva qualitativa/quantitativa. O campo de investigação escolhido foi a Escola Estadual de Educação Profissional Eusébio de Queiroz. A população desta pesquisa abrangeu toda a comunidade escolar. Como sujeitos deste estudo participaram, estudantes regularmente matriculados nas turmas de 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio, com faixa etária de 14 a 18 anos; professores lotados na escola, funcionários e núcleo gestor abrangendo a faixa etária de

19 a mais de 55 anos. A pesquisa contou com 163 colaboradores e foi desenvolvida de março a setembro de 2022. A fim de atingir o objetivo do estudo, a presente pesquisa foi desenvolvida em 4 etapas distintas: 1) Aprofundamento da temática. 2) Elaboração e aplicação do questionário. 3) Análise dos dados. 4) Propostas de intervenção.

Na primeira etapa foi realizada uma rodada de conhecimentos prévios sobre o *skate* a partir seguintes das perguntas: a) O que você espera estudar sobre o tema? b) Qual o seu envolvimento com a temática? Nesta fase procurou-se compreender o que já sabiam sobre o *skate*, se já eram praticantes e quais motivos levaram à escolha do tema. Depois, foram realizados momentos de pesquisa, leitura de artigos, capítulos de livros, estudos e discussão sobre a temática. A proposta era aprofundar e problematizar o assunto que se pretendia pesquisar. Após cada leitura ocorreram momentos de ampla discussão, reflexão e a entrega de uma síntese de cada leitura realizada. No sentido de contribuir ainda mais para o debate indicou-se para assistir em casa o filme “Uma skatista radical”. O vídeo foi disponibilizado em um Drive para que todos pudessem ter acesso. No momento seguinte os discentes relataram suas principais impressões e foi feito um debate.

Como forma de ampliar o aprendizado foi realizada também uma experiência da realidade virtual de *skate*. Um dos integrantes do grupo trouxe para a escola os óculos virtuais e cada um foi experimentando. Por meio da realidade virtual, são induzidos efeitos visuais e sonoros, permitindo que a pessoa fique imersa em um ambiente simulado, possibilita que os alunos e alunas interajam com cenários tridimensionais e complementam a vivência de andar de *skate*. A vantagem é aprender a partir de cenários realistas, emergindo em novas culturas, sem estar com os equipamentos e sem sair da escola.

Na segunda etapa definiu-se as perguntas, após ampla discussão em grupo. Utilizou-se o Google Forms para a elaboração do questionário. A comunidade escolar foi convidada a participar da pesquisa tendo garantido o anonimato e a liberdade de retirar-se da pesquisa sem prejuízo próprio.

A terceira etapa foi a análise dos dados do questionário aplicado que foram apresentados por meio de descrições quantitativas e qualitativas acerca da lógica externa do *skate* tendo como foco os aspectos sociais que permeiam essa prática corporal de aventura. Para esta etapa utilizou-se a análise temática como método principal para a discussão dos resultados dos questionários (MINAYO, 2002). Os dados da pesquisa subsidiaram o planejamento de intervenções que colaborassem para o engajamento, a participação e o acesso

às práticas de *skate*. Os resultados da pesquisa apontam caminhos que precisam serem adotados para que possamos ampliar a prática desse esporte na comunidade, essas medidas são: a) problematizar o *skate* enquanto uma prática corporal benéfica para o desenvolvimento dos jovens, superando os estereótipos e preconceitos; b) fortalecer os movimentos de inclusão das mulheres nesse esporte; c) solicitar junto ao poder público a construção e a manutenção de pistas de *skate* com qualidade, boa iluminação e segurança; d) desenvolver projetos para o ensino desse esporte com gerenciamento de risco.

São necessárias mais pesquisas para que possam ampliar as reflexões sobre a vivência do *skate* a fim de minimizar aspectos discriminatórios, a superação de situações de desigualdades, oportunizando discussões como forma de buscar construir uma prática social mais justa quanto às diferenças de gênero, de participação nas decisões da sociedade e de políticas públicas para o *skate*.

Mediante esses achados o projeto se fortaleceu, tendo sua ampliação em diversas ações. Esses dados apontou a oportunidade para implementação de oficinas desse esporte na escola. O horário de intervalo de almoço das segundas-feiras foi usado para o incentivo a vivenciar a modalidade. Os integrantes da pesquisa se organizaram para divulgar e mobilizar estudantes para experimentá-lo ficando à frente como monitores da modalidade na escola durante o mês de junho.



Imagem oficina de skate. Fonte: arquivo pessoal professora Dirlene

Com essa pesquisa observou também a existência de uma grande lacuna de espaços e equipamentos destinados a vivência do *skate*. Nesse sentido, os estudantes se mobilizaram para solicitar junto ao poder público a oferta de equipamentos destinados a prática do *skate*. Para tanto, a partir destes estudos, foi entregue um projeto para uma vereadora local tendo como objetivo a construção de *skate* Parks. A proposta é que inicialmente cada polo seja contemplado com uma pista de *skate* e gradativamente seja ampliado.

Por meio dessa pesquisa foi constatado que a maioria dos jovens investigados manifestaram interesses com relação a prática desse esporte, independente do gênero, porém esse envolvimento é mais expressivo por parte do gênero masculino, mostrando que apesar dos movimentos de inclusão das mulheres no *skate*, ainda é um espaço de domínio dos homens. Recomendamos a ampliação de projetos sociais voltados para a prática do *skate* sensíveis à equidade de gênero e à diversidade. Para finalizar, evidenciamos a urgência de estratégias que colaborem com a perspectiva de reflexão sobre novos encaminhamentos acerca do papel feminino no esporte e na sociedade. São necessárias mais pesquisas para que possam ampliar as reflexões sobre a vivência do *skate* a fim de minimizar aspectos discriminatórios, a superação de situações de desigualdades, oportunizando discussões como forma de buscar construir uma prática social mais justa quanto às diferenças de gênero, de participação nas decisões da sociedade e de políticas públicas para o *skate*.

Após a leitura do relato de experiência partilhado pela professora Dirlene, vamos para as análises. Primeiro, destacamos o trecho inicial desse relato quando a professora evidencia um aspecto positivo dessa formação, indicando um benefício para sua prática pedagógica, ao mencionar que essa experiência foi um **despertar para novas possibilidades de ensinar o *skate* na escola.**

Essa percepção partilhada pela professora, reflete as concepções que fundamentaram essa tese que teve como objetivo construir uma proposta pedagógica de ensino e aprendizagem do *skate* a partir de uma perspectiva libertadora, problematizando as questões de gênero, visando a criação de estratégias para o empoderamento e respeito as mulheres no esporte. Compreendemos que a ideia dessa proposta reflete um caminho renovador para área superando a visão tradicional da Educação Física, indo além do saber fazer, do ensino tecnicista pautado pela reprodução e pela ausência de criticidade.

A formação ao longo do seu desenvolvimento deixou bem evidente nossas concepções de Educação/ Educação Física, tratando o *skate* por um viés emancipatório - renovador. Nesse

sentido, buscamos estabelecer novas possibilidades para o processo de ensino e aprendizagem do *skate* na escola. Uma das estratégias adotadas para essa emancipação - renovação estava atrelada a ideia de ensino e aprendizagem do *skate* por meio da problematização das questões de gênero. Nessa ação problematizadora, desenvolvemos reflexões ampliadas sobre o *skate*. Esse movimento possibilitou esse despertar de novas possibilidades de ensinar o *skate* na escola como mencionou a professora Dirlene.

Do momento de inclusão da Educação Física oficialmente na escola brasileira em 1851, metade do século XIX, com a reforma de Couto Ferraz até o início da década de 1980, final do século XX, a Educação Física foi estabelecida pelas concepções higienistas, militarista e esportivas, configurando uma disciplina essencialmente prática, as tarefas eram apresentadas de forma acabada, os/as alunos/as deviam executá-las ao mesmo tempo, ao mesmo ritmo, desprezando seus conhecimentos. Eram modelos acríticos, alienantes, não problematizavam as manifestações da cultura corporal (DARIDO, 2003; BETTI, 2020).

Esse modelo tradicional da área pode ser explicado além de outras respostas, pela compreensão de como ocorreu os primeiros movimentos de formação profissional na Educação Física brasileira. De acordo com Betti (2020) a colaboração entre o sistema militar e o sistema educacional foi íntima na formação de recursos humanos para a área. Diversos autores consideram a Escola de Educação Física do Exército como a base de formação profissional da área.

Pesquisas sobre a formação do profissional na área da Educação Física Escolar verificaram que os cursos de licenciatura em Educação Física davam grande ênfase à formação esportiva mecanicista, na maioria das vezes desvinculada da realidade social concreta, e frequentemente identificada com valores do esporte institucionalizado. Foi constatado também que a formação curricular apresentava uma tendência voltada para o desenvolvimento de capacidades físicas e de rendimento esportivo (DARIDO, 2003).

Fazemos essa retrospectiva histórica e um debate com relação ao campo da formação profissional por compreendermos que esses aspectos conferem elucidações pertinentes para a reflexão desse trecho do relato da professora Dirlene, ao expressar que a formação possibilitou um despertar de novas possibilidades de ensinar o *skate* na escola. O que consideramos pertinente é colocar em voga a compreensão de que a formação em Educação Física diante da sua tradição histórica ainda é pautada por visões reducionistas da área. A formação da/o professor/a de Educação Física se dá de maneira acrítica, com ênfase à

formação esportiva ligada ao rendimento máximo e seleção dos mais habilidosos (DARIDO, 2003).

Gariglio (2021) em uma pesquisa sobre formação de professores de Educação Física identificou alguns desafios e dilemas, ao pesquisar 13 professores/as formadas/os pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com no máximo três anos de exercício profissional na escola, o autor constatou por meio das falas dessas/es professoras/es que elas/es percebiam que algumas ou a maior parte das disciplinas do curso apresentavam dificuldades em contribuir efetivamente para a formação didático-pedagógica de seus licenciados.

Uma das explicações remetem a tradição das concepções hegemônicas na área em que o discurso pedagógico foi quase que sufocado pelos discursos da performance esportiva. Outra explicação advém do fato de que boa parte dos docentes que ministram essas disciplinas de ensino constituiu sua trajetória de formação acadêmico-profissional sem vínculos efetivos com o teorizar sobre e com a prática pedagógica da Educação Física na escola (GARIGLIO, 2021).

Diante desses contextos intercedemos por uma formação Educação Física que supere esse paradigma "do fazer pelo fazer", "da prática pela prática", da visão hegemônica do esporte rendimento e da saúde não coletiva. Como disse Medina em 1983, autor pioneiro ao inaugurar as bases de um pensamento crítico sobre a Educação Física, em um livro bastante importante para a área:

Uma Educação Física realmente preocupada com o ser humano não basta concordar plenamente com a sociedade. É necessário que se faça uma permanente crítica social; seja sensível às diversas formas de repressão a que as pessoas estão sujeitas e ajude-as a entender seus determinismos e superar seus condicionamentos, tornando as cada vez mais livres e humanas (MEDINA, 2013, p.39).

Nossa formação como mencionamos na introdução e em diversos espaços dessa tese foi fundamentada e implementada por essa perspectiva crítica da Educação/ Educação Física, por isso nossa busca foi constante na superação dessa Educação Física reducionista, esportiva, pautada pelo paradigma tradicional da área estabelecida pelas bases biológicas, higienistas, militarista, positivista. Dessa forma, essa experiência colaborativa foi construída de forma dialógica e por uma visão de prática corporal, no caso o *skate*, como um fenômeno corporal social, para além da dimensão motora dessa modalidade, pautada por uma experiência reflexiva.

Uma ação central dessa experiência foi a problematização dessa prática, feita com foco em um problema existente nessa prática – o preconceito e a exclusão vivida pelas mulheres nessa modalidade. Essa visão emancipada sobre o *skate* tendo como foco essa problematização do preconceito das mulheres no contexto da modalidade gerou outras reflexões. Posso dizer que acessamos (encontramos ou reencontramos) temas que não tínhamos noção de que iríamos acessar, como foi possível identificar nos temas geradores dessa formação.

O poder da pergunta, o poder dessa Educação/ Educação Física libertadora, o poder de uma estratégia de aprendizagem pautada pela compreensão de que o debate, ou seja, a reflexão coletiva possibilita o encontro de SABERES, saberes em ação – em ação porque são construídos pela história de vida de cada um/uma, como disse Freire e Faundez, (1985, p.6) “nos põe abertos um ao outro, na aventura de pensar criticamente”. São saberes que juntos permitiram a emancipação e nessa emancipação aprendemos sobre o *skate*, sobre as mulheres no *skate*, sobre as mulheres, sobre a sociedade, sobre a gente, sobre a vida.

Esse poder da pergunta é pautado pela perspectiva da Educação Libertadora que traz várias compreensões como partilhamos algumas no início dessa tese, como exemplos: a superação da curiosidade ingênua para a curiosidade epistemológica, como a própria compreensão de que quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina a aprender, de que a Educação é muito mais do que transferir conhecimento, e de que o/a professor/a não é detentor do conhecimento etc.

Quando problematizamos fazemos perguntas, o poder da pergunta foi bastante importante nessa formação. Pensar em uma perspectiva libertadora é entender que é profundamente democrático começar a aprender a perguntar. A curiosidade é uma pergunta. O conhecimento começa pela pergunta. Esse processo pergunta-resposta, é o que constitui o caminho do conhecimento, começariam por perguntas básicas de nossa vida cotidiana (FREIRE; FAUNDEZ,1985).

No próprio relato da professora Dirlene, identificamos "o poder da pergunta", a relevância dos conhecimentos prévios dos/as estudantes sobre o que sabiam com relação ao *skate*, indícios de uma Educação Física libertadora, como percebemos no trecho abaixo retirado do relato de experiência da professora:

A primeira etapa foi realizada uma rodada de conhecimentos prévios sobre o *skate* a partir seguintes das perguntas: a) O que você espera estudar sobre o tema? b) Qual o seu envolvimento com a temática? Nesta fase procurou-se compreender o que já

sabiam sobre o *skate*, se já eram praticantes e quais motivos levaram à escolha do tema" (Trecho do relato de experiência - professora Dirlene).

Nesse momento identificamos aspectos inerentes de duas proposições do campo Progressista da Educação Física. A primeira é a construtivista que valoriza as experiências e a cultura das/os estudantes, usa como estratégia metodológica o resgate dos seus conhecimentos. A professora e o professor não são diretivos, são mediadores, quem constrói seu próprio conhecimento são as/os estudantes. A segunda é a das Aulas Abertas que tem como ponto de partida os próprios estudantes e a partir delas/es é que surgem as intenções pedagógicas, considerando a possibilidade delas/es de codificação (OLIVEIRA, 1997; MARTINS; SILVA, 2015).

Para vivenciar essa experiência de ensino e aprendizagem é importante perguntar. Antes de ir logo para "cima do *skate*", perguntem a turma como fez a professora Dirlene. Na sala ou na quadra perguntem as/os estudantes: O que vocês sabem sobre o *skate*? O que vocês querem aprender sobre o *skate*? Quem surgiu primeiro o *skate*, o patene ou patins? Portanto, vamos elaborar perguntas, perguntem para adquirir conhecimento, vamos juntas, juntos e juntas buscar e construir respostas.

Seguindo a reflexão outro trecho que destacamos nesse relato da professora Dirlene, foi quando ela mencionou que após a rodada de perguntas para saber os conhecimentos prévios dos estudantes e entender seus interesses, foram realizados momentos de pesquisa e problematização, como destacamos abaixo o recorte desse trecho:

Depois, foram realizados momentos de pesquisa, leitura de artigos, capítulos de livros, estudos e discussão sobre a temática. A proposta era aprofundar e problematizar o assunto que se pretendia pesquisar (Trecho do relato de experiência - professora Dirlene).

Podemos pensar nessa experiência que a lógica da professora foi estabelecida primeira pela pergunta, depois a pesquisa e sem seguida a problematização. Perguntar, pesquisar e problematizar refletem um processo de autonomia muito importante para se adquirir o conhecimento, como disse Freire (1996, p.25): "Ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando". A autonomia é fundamental nesse processo orientado pela perspectiva libertadora porque supera essa ideia de que as/os estudantes são seres passivos e que a professora ou o professor estão ali para depositar o conhecimento na mente das/os estudantes.

Nessa perspectiva as/os estudantes tornam-se investigadores críticos. Falamos sobre isso quando discorremos sobre os círculos de cultura como possibilidade dialógica, em que primeiro fazemos uma investigação temática, depois uma tematização problematizadora e por último um desvelamento crítico (FREIRE, 1967). Nesse trecho que estamos tratando é possível perceber que esse momento da pesquisa equivale a essa primeira etapa da investigação temática dos círculos de cultura.

Identificamos também nessa etapa elementos da Educação Física Progressista quando na crítica-superadora o coletivo de autores (1992) explicam que essa proposição é fundamentada na ideia de que ensinar não significa apenas transferir ou repetir conhecimentos, mas criar as possibilidades de sua produção crítica valorizando a contextualização dos fatos e do resgate histórico. Encontramos também elementos da crítica-emancipatória em que as/os estudantes são tratados como corresponsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem a partir de situações didáticas que estimulem o processo de trabalho coletivo (KUNZ, 1994).

Dando continuidade à análise do relato após esse trecho em que identificamos a fase de investigação temática, percebemos a segunda etapa dos círculos de cultura quando a professora escreve:

Após cada leitura ocorreram momentos de ampla discussão, reflexão e a entrega de uma síntese de cada leitura realizada. No sentido de contribuir ainda mais para o debate indicou-se para assistir em casa o filme “Uma skatista radical”. O vídeo foi disponibilizado em um Drive para que todos pudessem ter acesso. No momento seguinte os discentes relataram suas principais impressões e foi feito um debate (Trecho relato de experiência - professora Dirlene).

Nesse trecho do relato constatamos um processo de aprendizagem muito próximo a segunda etapa dos círculos de cultura referente a fase de tematização que corresponde a codificações dos temas encontrados mediante a investigação em situações reais. No caso a professora Dirlene utilizou para esse processo de tematização a construção de sínteses e ampliou essa etapa com a indicação do filme “Uma skatista radical”. Esse filme integrava as diversas sugestões disponibilizadas durante a formação. Em quase todos os encontros partilhávamos vários materiais que dialogavam com as temáticas, e esse filme foi uma das sugestões feitas, pois ele retrata a história de uma garota que queria aprender a andar de *skate* e foi proibida por ser mulher.

Quando nos propomos a construir e implementar uma proposta pedagógica na perspectiva libertadora focamos para as estratégias de aprendizagem que se estabeleçam pela reflexão crítica da realidade, ou seja, pela problematização. Essas estratégias conferem um caráter renovador crítico, porém outras estratégias foram adotadas nessa proposta.

Tanto no *e-book* como na própria formação fizemos o uso desses recursos que superam posturas tradicionais. São recursos advindos de métodos ativos para aprender. Na formação por exemplo, usamos um *blogger*, *whatsapp*, músicas, vídeos, filmes (apesar de só termos trabalhado de forma direta com um) e aprendizagem por pares. Portanto, é interessante perceber como as concepções partilhadas na formação, bem como os materiais e recursos que usamos e apresentamos como sugestões foram usados como possibilidades de aprendizagens na prática pedagógica da professora Dirlene. Nos faz inclusive acessar nossas lembranças de quando partilhamos como sugestão esse filme e fizemos a indicação para o público jovem, por ele apresentar uma linguagem bem acessível no debate dessa problemática da opressão sofrida pelas mulheres.

Após esse momento do filme a professora Dirlene indica no seu relato que as/os estudantes partilharam suas impressões e fizeram um debate. Essa etapa se aproxima da terceira fase dos círculos de cultura que é o desvelamento crítico quando as/os participantes problematizam a questão e são capazes de transformar seu mundo porque encontram-se transformados por sua consciência crítica (FREIRE, 1967).

Na proposição crítica-superadora também encontramos essa ideia quando o coletivo de autores (1992) afirma quem essa é uma proposta que busca viabilizar a leitura da realidade estabelecendo laços concretos com projetos políticos de mudanças sociais. A reflexão sobre esses problemas é necessária se existe a pretensão de possibilitar ao aluno da escola pública entender a realidade social interpretando-a e explicando-a a partir dos seus interesses de classe social (p.42).

Compreensões próximas são igualmente constatadas na proposição crítica-emancipatória em que compreende um ensino transformado do esporte, que não necessariamente precise ser tematizado na forma tradicional, com vistas ao rendimento, visando à formação de sujeitos livres e emancipados, para isso a realidade do esporte precisa ser problematizada, para ser transformada. “O objeto de ensino da Educação Física é assim, não apenas o desenvolvimento das ações do esporte, mas propiciar a compreensão crítica das

diferentes formas da encenação esportiva, os seus interesses e os seus problemas vinculados ao contexto sociopolítico” (KUNZ, 2006b, p.73).

Na sequência do relato, a professora comunica que além dessas estratégias de aprendizagem mais voltadas para o "saber sobre", essa experiência não deixou de a dimensão motora e tiveram momentos que incidiram sobre o "saber fazer", como é possível perceber no trecho a seguir:

Como forma de ampliar o aprendizado foi realizada também uma experiência da realidade virtual de *skate*. Um dos integrantes do grupo trouxe para a escola os óculos virtuais e cada um foi experimentando. Por meio da realidade virtual, são induzidos efeitos visuais e sonoros, permitindo que a pessoa fique imersa em um ambiente simulado, possibilita que os alunos e alunas interajam com cenários tridimensionais e complementam a vivência de andar de *skate*. A vantagem é aprender a partir de cenários realistas, emergindo em novas culturas, sem estar com os equipamentos e sem sair da escola (Trecho relato de experiência - professora Dirlene).

Bem como já pontuamos nessa tese, pensar nessa proposta pedagógica de ensino e aprendizagem do *skate* por uma perspectiva libertadora, problematizando as questões de gênero, não significa tratar a Educação Física como um componente curricular reduzida ao discurso sobre a cultura corporal do movimento. Tanto na formação como no *e-book* não negamos a importância da aprendizagem motora – do saber fazer, pois consideramos e compreendemos o quanto é importante a especificidade de nossa área pautada no corpo em movimento na corporeidade.

Reconhecemos que a Educação Física propicia certo tipo de conhecimento aos alunos, mas não é um conhecimento dissociado de uma vivência concreta, não sendo apenas um discurso sobre a cultura corporal de movimento, mas uma ação pedagógica construída com ela, devendo ser uma prática pedagógica que possibilite vivências impregnadas de corporeidade, de sentir-se e do relaciona-se. Como destacou Betti (1994, p.15) “A dimensão cognitiva é construída sobre este substrato corporal”.

No trecho seguinte do relato a professora destaca uma fase ainda maior nessa experiência a implementação de um projeto de pesquisa fortalecendo ainda mais essa aprendizagem e o quanto os processos educativos podem cada vez mais tomar como base uma ação de autonomia, acreditando na capacidade das/os estudantes, as/os tornando ativos nesse processo.

O mais interessante é que após todo essa experiência bastante potente pelas diversas situações de aprendizagens vividas – de pesquisa e problematização. As/os estudantes que participaram dessa experiência mediada pela professora Dirlene encontraram caminhos para resolver as problemáticas identificadas e as colocaram em prática implementando ações importantes para a escola e para a sua cidade. Contemplando com maestria a terceira etapa dos círculos de cultura – o desvelamento crítico – momento em que as/os participantes problematizam a questão e são capazes de transformar seu mundo porque encontram-se transformados por sua consciência crítica (FREIRE, 1967). Como podemos perceber nesse trecho partilhado pela professora em seu relato:

Mediante esses achados o projeto se fortaleceu, tendo sua ampliação em diversas ações. Esses dados apontou a oportunidade para implementação de oficinas desse esporte na escola. O horário de intervalo de almoço das segundas-feiras foi usado para o incentivo a vivenciar a modalidade. Os integrantes da pesquisa se organizaram para divulgar e mobilizar estudantes para experimentá-lo ficando à frente como monitores da modalidade na escola durante o mês de junho. Com essa pesquisa observou também a existência de uma grande lacuna de espaços e equipamentos destinados a vivência do *skate*. Nesse sentido, os estudantes se mobilizaram para solicitar junto ao poder público a oferta de equipamentos destinados a prática do *skate*. Para tanto, a partir destes estudos, foi entregue um projeto para uma vereadora local tendo como objetivo a construção de *skate Parks*. A proposta é que inicialmente cada polo seja contemplado com uma pista de *skate* e gradativamente seja ampliado (Trecho relato de experiência - professora Dirlene).

Finalizamos essa análise duplamente felizes, primeiro porque ficamos muito animadas em saber que a formação possibilitou a construção e a implementação dessa experiência, obviamente que aqui fizemos uma reflexão situada em nossa pesquisa e focando nosso olhar para o que foi vivido nessa trajetória formativa junto ao grupo, mas não carregamos a ideia pretenciosa e nem a ingenuidade de que essas situações vividas pela professora Dirlene e suas/seus estudantes existiram única exclusivamente por conta da nossa formação. Compreendemos que a formação possibilitou alguns saberes e algumas ideias, entretanto sabemos também que outras experiências vividas pela professora foram importantes para essa construção.

O segundo motivo de nossa felicidade advém da notícia recente que recebemos da professora Dirlene, nos comunicando que seu projeto ficou em 1o lugar na área de Linguagens e Códigos da Feira Científica de sua escola. Ela enviou também o projeto para a Feira Brasileira de Ciências e Engenharia (FEBRACE) que acontece em São Paulo e se classificaram para a semifinal. Uma grande oportunidade de aprendizagens essa classificação,

pois esse é um programa de talentos em ciências e engenharia que estimula a cultura científica, o saber investigativo, a inovação e o empreendedorismo em jovens e educadores da educação básica e técnica do Brasil.



Imagem professora Dirlene e estudantes na 21ª FEBRACE – fonte: arquivo pessoal professora Dirlene.

Após esse diálogo com as colaboradoras e os colaboradores desse rolê, acolhemos com muita satisfação essas reflexões compartilhadas por elas e por eles, por perceber que as professoras e os professores valorizam estudos propositivos como este desenvolvido nessa tese, pela compreensão de que a formação continuada é uma oportunidade que pode possibilitar a aproximação e o aprendizado com novos objetos de conhecimento que possam ser tematizados nas aulas de Educação Física.

Esse é um achado importante dessa pesquisa que nos revela o contrário do que é constatado em outros estudos que nem dialogam com as/os docentes e já concluem que não desejam ensinar ou não sabem ensinar determinados conteúdos. Portanto, nessa pesquisa foi revelado o oposto – professoras e professores de Educação Física acabam não implementado determinados saberes em suas aulas devido as ausências de determinadas temáticas em seus contextos formativos (inicial/continuada), no caso dessa tese, identificamos a carência com relação ao *skate* e também as questões de gênero.

Outro detalhe pertinente nessa tese foi movimento dialógico vivenciado a partir do grupo aprendiz como algo pouco comum em vários estudos com metodologias de trabalho similar ao implementado aqui. Geralmente o/a docente-formador/a é que mantém o grupo em

movimento. Em nossa formação colaborativa essa experiência ocorreu de forma diferente, quem assumiu participar, queria realmente aprender e ensinar sobre o *skate* e as questões de gênero. Quem participa de uma formação continuada com esse nível de consistência tem encontros que podem levar a mudanças profissionais, no que diz respeito a sua prática pedagógica, mas também abrange transformações na dimensão pessoal, ou seja, na vida de quem vivência uma experiência dessa.

Constatamos também o quanto as professoras e os professores tratam com relevância a temática do gênero e apresentam a necessidade de estarem bem fundamentados e preparadas/os didaticamente para desenvolverem esse debate na escola, visto que as formações não dão suporte e existem poucos materiais didáticos para oferecerem suporte na tematização dessas questões de forma direta ou transversalmente, mediante o estabelecimento de um processo de ensino e aprendizagem de algum objeto de estudo próprio do campo da Educação Física.

Foi possível compreender nessa tese que essa estratégia pedagógica de problematizar as questões sociais como o gênero, diretamente conectado com os objetos de conhecimento da Educação Física configura um ótimo ponto de partida para as aulas na escola. Isso torna o debate propositivo e sustentado em significância. É com base nessa percepção que pensamos essa proposta de ensino e aprendizagem do *skate* a partir dessa perspectiva libertadora alertando o quanto se tem para aprender sobre o *skate*, que está para além do ensino das manobras, conferindo a eles (os jovens) uma oportunidade de desenvolvimento ampliado.

Assim, mais do que ensinar determinados movimentos das práticas corporais, as/os alunas/os devem também aprender a ser cidadãos na plenitude da palavra, para que possam ao se integrar nessa cultura corporal de movimento, no caso dessa tese é o *skate*, produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dessa prática, em benefício de sua qualidade de vida.

Essa tese é fundamentada nessas reflexões e nessas experiências vividas ao longo desse rolê, portanto, defendemos essa proposta pedagógica que através do ensino e aprendizagem dessa manifestação, buscou construir uma experiência para o empoderamento das mulheres, já que determinadas práticas corporais são negadas a elas, sendo o *skate* uma dessas. Nossa intenção foi mostrar que as mulheres podem e são capazes de andar de *skate*, por meio de estratégias de aprendizagem da dimensão motora dessa prática, dando lhes

oportunidade de aprenderem a técnica básica para andarem de *skate*, incentivando-as a enfrentar os medos e os preconceitos envoltos dessa modalidade, encorajando-as durante todo esse processo de aprendizagem dos saberes corporais – motores.

6 O "FINAL" DO ROLÊ

Essa é a parte “final” desse rolê (tese), final entre aspas porque não compreendemos esse momento como um fim, mas como um começo, ou seja, um ponto de partida onde visualizamos possibilidades que surgem a partir dos achados e das experiências vividas nesse estudo. Chegamos, portanto nesse fim que não é um fim, mas um começo fazendo projeções.

Esse(essa) rolê(tese) foi vivido(fundamentada) pelo estabelecimento da relação dialógica de 4 categorias principais – Gênero, *skate*, Educação Libertadora e Educação Física Libertadora, essa aproximação não foi pensada por uma lógica hierárquica, tendo como justificativa o fato de vivermos em uma sociedade impregnada de relações de gênero desiguais, principalmente para nós mulheres que ainda somos bastante oprimidas e excluídas, como podemos perceber no contexto do *skate* que embora o número de mulheres que andam de *skate* esteja crescendo consideravelmente nos últimos tempos, ainda é evidente o esforço contínuo de algumas skatistas para conseguir estar nesse ambiente demarcado por uma persistente hegemonia masculina (ANTUNES, 2020).

O processo de elaboração dessa tese procurou concretizar os objetivos elencados nesse estudo. Compreendemos que para esse alcance existiam caminhos metodológicos diversos que poderíamos ter adotado, mas levando em consideração os próprios objetivos e outras questões, como nossas concepções de pesquisa somadas a elementos particulares do contexto em vivenciamos essa pesquisa, escolhemos seguir pelo caminho da investigação qualitativa tendo como abordagem a pesquisa colaborativa como uma coprodução de saberes realizada por quem pesquisa e por quem colabora com a pesquisa, produzida pela reflexão crítica coletiva do contexto estudado.

Fazer esse rolê (essa tese) não foi uma tarefa fácil, ainda mais tendo que enfrentar um contexto pandêmico diante da COVID-19, o medo e as perdas que tivemos nesse caminho tornaram esse processo que já não é fácil por conta da complexidade dessa ação, ainda mais difícil, mas enfrentamos e estamos aqui com acertos e erros, como muito bem compartilhou no parecer dessa tese o professor Giuliano Pimentel “todo rolê tem seus desvios, tombos e,

claro, alegrias de compartilhar a estar junto nos picos. Assim como os riscos de um rolê de skate, a atividade científica como a vida tem seus riscos e a necessidade de sempre continuar se aperfeiçoando”.

Compreendemos os pontos valorosos desse estudo e também reconhecemos suas falhas, como mencionamos em alguns momentos dessa tese, e acreditamos que para os próximos passos pós-tese poderemos tentar resolver determinados pontos que não foi possível considerar nesse período por conta do tempo e das peculiaridades do contexto vivido.

Apesar dos dilemas e das dificuldades sofridas chegar nesse momento "final" é muito gratificante por tantas oportunidades de aprendizagem que o processo de construção dessa tese nos proporcionou desde saberes com relação ao objeto de estudo, como saberes que se expandem até para questões além da pesquisa, nos fazem reaprender sobre a pesquisa, sobre a docência e sobre a vida. Por isso que esse rolê foi pra gente uma oportunidade de aprender e reaprender sobre a Educação/ Educação Física e o mundo sob diferentes perspectivas.

Nesse caminho escolhido para fazer esse rolê, os achados da pesquisa que encontramos nesse trajeto nos possibilitaram estabelecer compreensões importantes para que pudessemos desenvolver os conhecimentos que aqui foram partilhados, e assim cumprir com os objetivos dessa tese. Dificuldades e limitações enfrentamos e existem nesse rolê(tese), como qualquer outro trabalho dessa natureza, ainda mais quando se trata de uma pesquisa qualitativa em que não estamos aqui para apresentar números/estatísticas.

Apresentamos achados específicos de um contexto que tem como referência a época, a estrutura social vigente e diversas outras características que fazem dessa pesquisa única, e por isso sabemos que é um erro generalizar. Compreendemos que ela oferece avanços ao partilhar conhecimentos que são importantes principalmente para o seu campo específico, a Educação Física Escolar. Poderíamos seguir por outros caminhos, poderíamos ter desenvolvido outros conhecimentos, mas foi esse o caminho escolhido para percorrer esse rolê e foram esses resultados que estabelecemos e foram esses os conhecimentos que achamos pertinente desenvolver.

Essa tese nos possibilitou, portanto, construir uma proposta de ensino e aprendizagem do *skate* para além das pistas, para além das manobras dessa modalidade. O papel dessa proposta tem como intenção ser uma prática educativa para a formação cidadã, o que significa partilhar valores e práticas sociais que respeitem a dignidade da pessoa humana, igualdade de

direitos, participação e corresponsabilidade pela vida social. Além de garantir o acesso a essas práticas, é necessário problematizá-las nas suas mais variadas questões de gênero, étnico-raciais), classe etc. Superando a visão restrita de uma aprendizagem apenas para a saúde ou o rendimento. Promover uma aprendizagem holística, superando concepções tecnicistas, apenas do “fazer pelo fazer”, mas possibilitando uma “saber pensar”, um “saber sobre”, capacidade de refletir criticamente essas práticas.

Um processo de aprendizagem desvinculado dos rótulos tecnicistas indo além do saber fazer, possibilitando ao indivíduo saber pensar, ser e conviver. Uma ação pedagógica impregnada de corporeidade, em que o aprender dessas práticas no caso o *skate* – possam contribuir para a construção de um estilo próprio para exercê-las, oferecendo saberes para que sejam capazes de apreciá-las criticamente, tendo condição de usufruir e transformar essas práticas em benefício de sua saúde, de seu lazer, como meio de comunicação e expressão. Possibilitar formas de movimentos, compreensões e relações livres.

Além dessa construção, vivemos experiências formativas significativas entre os pares importantes para que pudéssemos chegar nessa proposta pedagógica construída e encontrar e aprender sobre conhecimentos geradores diversos possibilitados por esse estudo, essa vivência/ convivência. Por meio desse estudo encontramos descobertas relevantes, a mais importante é atestar a possibilidade de construção colaborativa de uma proposta pedagógica de ensino e aprendizagem do *skate* orientada por uma perspectiva de Educação/ Educação Física libertadora, problematizando as questões de gênero e construindo estratégias de empoderamento e respeito as mulheres no esporte.

Outras descobertas também foram reveladas nesse processo como o interesse por parte das professoras e professores colaboradoras/es dessa pesquisa em aprender sobre o Gênero e o *skate* como temáticas importantes para sua prática pedagógica. Esse interesse é estabelecido pela compreensão de que esses são temas significativos e de que apesar dos avanços existem poucas experiências de formação inicial e continuada sobre essas temáticas no campo da Educação Física. Relevância fortalecida também pela ausência de material didático que tratem desses temas e que possam ajudar a professora e o professor no planejamento de suas aulas.

Com essa pesquisa conseguimos também identificar os temas geradores que são pertinentes nessa problematização das questões de gênero no processo de ensino e aprendizagem do *skate* essas temas foram: 1) Mães sobre o *skate*: lugar de mulher é onde ela

quiser 2) *skate* liberdade e/ou opressão 3) Gênero na Educação Física Escolar censura ou realidade? 4) Empoderamento das mulheres sobre o *skate*. Esses temas foram essenciais para o nosso processo de reflexão nesse exercício problematizador, configurando igualmente os temas que compõem a proposta pedagógica construída. São temáticas emancipatórias reveladas por meio desse processo colaborativo, se não fosse essa construção entre pares esses temas não teriam sido gerados.

Por isso que nossa outra descoberta incide sobre essa experiência colaborativa como um lugar possível e significativo para a formação de professoras e professores. Descobrimos o quanto a partilha do grupo foi importante para a ampliação do conhecimento de cada participante possibilitando repensar suas práticas, em que cada uma/um se sentiu ouvido e atuante no processo, bem como a oportunidade de aprender com os pares foram aspectos positivos elencados pelas/os participantes e que nos indicam a potencialidade dessa experiência, principalmente por valorizarem essa possibilidade de construir seus saberes entre os pares e por cada uma/um se sentirem pertencentes, respeitados, importantes e confortáveis nesse processo. Essa formação foi valorizada pela professora e pelo professor por ter sido construída para e com elas/eles, respeitando seus interesses e suas realidades.

Com base nos achados dessa pesquisa defendemos a tese da constituição de processos formativos colaborativos de ensino e aprendizagem do skate em uma perspectiva libertadora, problematizando as questões de gênero com estratégias voltadas ao respeito e ao empoderamento das mulheres, como um espaço de aprendizagem significativo para a construção e o estabelecimento de uma proposta pedagógica emancipada que busca a justiça social tendo como foco a luta das mulheres.

Sobre as projeções como mencionamos no início desse capítulo compreendemos a "finalização" dessa tese, não como um fim, mas um começo. Visualizamos e temos interesse em realizar outros rolês(trabalhos) a partir dessa tese. Nesse primeiro momento iremos focar nossos esforços para a divulgação do *e-book* para que ele possa chegar até as professoras e os professores de Educação Física de todo o país. Depois temos como intenção ampliar a formação colaborativa "Respeita as mina: o ensino do *skate* na Educação Física Escolar", convidando mais professoras e professores de Educação Física em formação inicial ou continuada para participar dessa experiência.

Podemos pensar também para as próximas edições fazer em um formato presencial ou híbrido tendo dessa vez momentos presenciais de aprendizagem da parte motora. Trazemos como projeção também continuar essa pesquisa analisando a implementação dessa proposta pedagógica na escola, dialogando com as professoras/es e também com as/os estudantes. Identificando os limites e as possibilidades, aspectos negativos e pontos valorosos. Portanto, nossa intenção é continuar, pois esse fim é na verdade um começo e por isso convidamos todas, todos e todes para se aventurar com a gente nesse rolê.

Por fim, essa pesquisa configura-se como um importante contributo para o contexto das pesquisas em Educação Física. Problematiza questões de gênero na Educação Física e particularmente no ensino do skate, e seus processos de construção e de resistência. A tese lança luzes sobre a riqueza “do ensino e aprendizagem do *skate* em uma perspectiva libertadora como um caminho possível para o estabelecimento de uma Educação Física problematizadora ao incorporar a discussão sobre gênero, construindo ações de empoderamento e respeito às mulheres no esporte”.

REFERÊNCIAS

ABDALAD, L. S; COSTA, V. L.D.M. **A participação das mulheres nos esportes de vôo livre: um estudo sobre as práticas de aventura e risco.** Revista Gênero, v. 10, n. 1, 2009.

ABREU, S. M. B. de. **A formação para a pesquisa de licenciandos em educação física: uma experiência (auto)formadora.** 2015. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015.

ANDRÉ, M; GATTI, B. A. **Métodos Qualitativos de Pesquisa em Educação no Brasil: origens e evolução.** Simpósio Brasileiro-Alemão de Pesquisa Qualitativa e Interpretação de dados. Anais... Brasília, 2008.

ALMEIDA, M. da C. **Borboletas, homens e rãs.** Margem: revista da Faculdade de Ciências Sociais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, v. 1, n.1. p. 41- 56, 2002.

ALTMANN, H; AYOUB, E; AMARAL, S. C. F. **Gênero na prática docente em educação física: " meninas não gostam de suar, meninos são habilidosos ao jogar"?.** Estudos feministas, p. 491-501, 2011.

AYOUB, E. **Reflexões sobre a educação física na educação infantil.** Revista Paulista de Educação física, São Paulo, supl.4, p.53-60, 2001.

BARBANTI, V. J. **Dicionário de educação física e esporte.** São Paulo: Manole, 2003

BRANDÃO, C. R et al. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 1981

BRANDÃO, L. Esportes de ação notas para uma pesquisa acadêmica. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 32, n. 1, p. 59-73, setembro 2010.

BAUMAN, Z. **Tempos líquidos**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2007.

BEAUVOIR, S.d. **O segundo sexo**. Nova Fronteira, 2014.

BETTI, M. **Ensino de 1º e 2º graus: educação física para quê?** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v.13,n.2,1992.

BETTI, M. **Educação Física e sociedade: a educação física na escola brasileira**. 3Ed. Unijui. 2020.

BETRÁN, J. Rumo a um novo conceito de ócio ativo e turismo na Espanha: atividades físicas de aventura na natureza. *In*: MARINHO, A.; BRUHNS, H. **Turismo, lazer e natureza**. Barueri, SP: Manole, 2003, p. 29-52.

BETTI, M; ZULIANI, L. R. **Educação física Escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas**. Revista Mackenzie Educação física e Esporte. 2002, 1(I):73-81. disponível em: www.mackenzie.br/revistaeducacaofisica. Consultado

BRACHT, V. **A constituição das teorias pedagógicas da Educação física**. Cadernos Cedes, centro de Educação física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, ano XIX, n. 48, Agosto, 1999.

V. **Cultura Corporal, Cultura do Movimento ou Cultura Corporal do Movimento?** *In*: SOUZA JÚNIOR, M. Educação física Escolar: Teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: EDUPE, p. 97-106, 2005.

BRACHT, V. **Cultura Corporal, Cultura de Movimento ou Cultura Corporal de Movimento?** *In*: SOUZA JÚNIOR, M. **Educação Física Escolar: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica**. Recife: EDUPE, 2005. p. 97-106.

BRASIL, Ministério da Saúde Conselho Nacional de Saúde Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. **Resolução CNS 196/96**. Versão 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** (Proposta preliminar - 3a. versão), 2019.

CARVALHO, FLSF. O papel da Educação física escolar representado por professores e professoras de outras disciplinas. Anais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 15 e CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2., Olinda (Pernambuco). 2007.

CARVALHO, **A abordagem pedagógica sistêmica: um modelo sociológico para a Educação física Brasileira**. Buenos Aires: EFDeportes.com, 2011. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd159/a-abordagem-pedagogica-sistemica-a-educacao-fisica.htm> acesso 10.10.2019

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

A noção de relação com o saber: bases de apoio teórico e fundamentos antropológicos. *In: Os jovens e o saber: perspectivas mundiais*. Org. Bernard Charlot. – Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CHAVES, Paula Nunes; ARAÚJO, Allyson Carvalho de. Pensando o corpo travestido e transexualizado no esporte: uma análise da película Beautiful Boxer. **Motrivivência** v. 27, n. 45, p. 219-229, setembro/2015.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CORRÊA, L. V. O. M; BADARÓ, L. F; SOUZA, J. D; PIMENTEL, G. G. A. Práticas corporais de aventura e biografias de movimento na educação física escolar. **Revista Humanidades e Inovação** v.7, n.10, p.253-265, 2020.

CORSINO, L. N; AUAD, D. **Relações raciais e de gênero: a educação física escolar na perspectiva da alquimia das categorias sociais.** Educação: teoria e prática, v. 24, n. 45, p. 57-75, 2014.

DARIDO,S;SANCHES NETO,L.O Contexto da Educação Física na Escola. *In:* DARIDO, S; RANGEL, I. C (coord.). **Educação física na Escola Educação física na Escola Educação física na Escola Educação física na Escola:** implicações para a prática pedagógica. 2ª edição (2011). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan

DARIDO, S; RANGEL, I. C (coord.). **Educação física na Escola Educação física na Escola Educação física na Escola Educação física na Escola:** implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2 ed (2011).

FALKEMBACH, E. M. F. Diário de Campo: um instrumento de reflexão. **Revista Contexto/Educação**, Ijuí, Unijuí, v. 7, n. 2, p. 19-24, 1987.

FERREIRA, M. G. A Teoria/concepção sistêmica: uma perspectiva crítica na pedagogia de educação física?. **Revista Pensar a prática/UFG**, v.3, p.36-52, 2000.

FIGUEIRA, M. L. M. **skate para meninas: modos de se fazer ver em um esporte em construção.** 2008.

FIGUEIREDO, J.B **Educação popular e educação ambiental:** educador(a) ambiental popular numa perspectiva descolonizante. *In:* STRECK, D.R;ESTEBAN, M.T (orgs); Educação popular lugar de construção social coletiva.RJ:Vozes, 2013.p.232-246.

FRANÇA, D.L. **Práticas corporais de aventura nas aulas de educação física: as possibilidades pedagógicas no 5º ano do ensino fundamental.** 2016. 220f. (Dissertação Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** Editora Paz e Terra, 1967.

Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FIGUEIRA, M. L. M. **skate para meninas: modos de se fazer ver em um esporte em construção**, 2008.

FIGUEIRA, M. L. M; GOELLNER, S. V. **Quando você é excluída, você faz o seu: mulheres e skate no Brasil.** Cadernos Pagu, Campinas, SP. n. 41,(jul./dez. 2013), p. 239-264, 2013.

FIGUEIREDO, A. A. F.; QUEIROZ, T. N. **A Utilização de rodas da conversa como metodologia que possibilita o diálogo.** In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 10: Desafios atuais do Feminismo. Anais eletrônicos [...] Florianópolis: UFSC, 2013.

GAMONAL,L; VAISMAN, D; PEREIRA, C. Skateboarding is not a crime: o direito à cidade e o “pânico moral”. In: PEREIRA, C. (Coord). **skate 360°: rolés teóricos pelas ruas da cidade.** Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2020, p.89-108.

GALVÃO, M. C. B. **O levantamento bibliográfico e a pesquisa científica.** Fundamentos de epidemiologia. 2ed. A, v. 398, p. 1-377, 2010.

GOELLNER, S. V., JAEGER, A. A., & FIGUEIRA, M. L. M. **Invisibilidade não significa ausência: imagens de mulheres em obras referenciais do skate e do fisiculturismo no Brasil.** Ex aequo: revista da Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres. Vila Franca de Xira. N. 24 (2011), p. 135-148.

GUIMARÃES, A. A., PELLINI, F. D. C., ARAÚJO, J. D., & MAZZINI, J. (2001). **Educação física escolar: Atitudes e valores.** Motriz, 7(1), 17-22.

IBIAPINA, I.M.L.M. Reflexões sobre a produção do campo teórico-metodológico das pesquisas colaborativas: gênese e expansão. In: IBIAPINA, I.M.L.M; BANDEIRA, H.M.M;

ARAÚJO, F.A.M.(Org.). **Pesquisa Colaborativa: multirreferenciaise práticas convergentes.** Teresina: 2016p.33-62.

JÚNIOR, M. S., DE GRANVILLE BARBOZA, R., LORENZINI, A. R., GUIMARÃES, G., SAYONE, H., FERREIRA, R. C., ... & de Sousa, F. C. (2011). **Coletivo de Autores: a cultura corporal em questão.** *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 33(2).

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação.** São Paulo: Cortez, 2004.

KUNZ. E **Transformação didático-pedagógica do esporte.**7.ed. Ijuí: Unijuí, 2006b.

LIMA CES, FERREIRA ECS, SANCHES NETO L AND VENÂNCIO L. Breaking Cultural “Taboos” About the Body and Gender: Brazilian Students’ Emancipation From a Thematic Perspective of School Physical Education. *Front. Educ.* (2020)

LIMA, D. M. A. **Educação ambiental dialógica e descolonialidade com crianças indígenas Tremembé:** vinculação afetiva pessoa-ambiente na escola Maria Venâncio Fortaleza, 2014.

LARROSA-BONDÍA, J. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** *Revista Brasileira de Educação.* n. 19, jan./abr. 2002.

LUCKEZI, C. C. **Filosofia da Educação.** São Paulo: Cortez, 1994.

LUZ, M.T. Educação física e saúde coletiva: papel estratégico da área me possibilidades quanto ao ensino na graduação e integração na rede de serviços públicos de saúde. In: FRAGA,A.B e WACHS,F. **Educação física e Saúde Coletiva.** Políticas de Formação e Perspectivas de Intervenção. Porto Alegre: Editora UFRS, 2007.

MARINHO, A.; BRUHNS, H. T. (Org). **Turismo, lazer e natureza.** São Paulo: Manole, 2003.

MCLAREN, P. **A vida nas escolas**. Uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. 2ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MEDINA, J.P.S. **Educação Física cuida do corpo e “mente”**. 25 ed. Campinas: Editora Papirus, 2018. *E-book*.

MARTINS, R.M e SILVA, M.E.H A Contextualização do ensino nas abordagens pedagógicas da educação física escolar. Volume 85. Editora Article I, 2015. Disponível em: <http://www.fiepbulletin.net>

MINAYO, M. C. de S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003

O desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2007.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação: Bauru, SP**, v. 9, n. 2, p. 191-210, 2003.

MUOTRI, R. W; SIMÕES, A. C. **Homem na sociedade das doenças ou as doenças na sociedade do homem? Qual o papel da Educação física neste aspecto?**. *Motrivivência*, n. 37, p. 123-133, 2011.

NEIRA, M.G. **O currículo cultural da Educação Física em ação: a perspectiva dos seus autores**, 2011. 330f. Tese (Livre-Docência). Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2011.

NEIRA, M.G. O currículo cultural da Educação Física: pressupostos, princípios e orientações didáticas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 4-28. 2018.

NEIRA, M.G. Os conteúdos no currículo cultural da educação física e a valorização das diferenças: análises da prática pedagógica. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 18, n.2, p. 827-846. 2020.

NEIRA, M. G. e NUNES, M. L. F. **Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas**. São Paulo: Phorte, 2006.

NICÁCIO, L.G. Travessia da aventura: da ausência na escola à inclusão em documentos orientadores. **Motrivivência/UFSC**, Florianópolis, v.32, n. 3, p. 01-18, 2020.

NUNES, M. L. F., & RÚBIO, K. **Currículo (s) da educação física e a constituição da identidade de seus sujeitos**. Currículo sem fronteiras, 8(2), 55-77, 2008.

OLIVEIRA, A. A. B. Metodologias emergentes no ensino da Educação física. **Revista da Educação física** / UEM, Maringá, Brasil, v. 1, n. 8, p. 21-27, 1997.

OLIVEIRA, C. L. **Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa**: tipos, técnicas e características. Travessias, v. 2, n. 3, 2008.

ROCHA, L. L; DA SILVA, M. E. H. **Surfando para a vida**: um estudo sobre o papel do skate como prática pedagógica libertadora. Dissertação UFC 2017

RODRIGUES, J. C. **O corpo na história**. Editora Fiocruz, 1999.

ROD, P; WAYNE S; ALAN O. Pete Critical Pedagogies for a new millenium. **Movimento**,Porto Alegre, v.25,p.1-14,2019.

ROMANOWSKI, J. P. **As licenciaturas no Brasil**: um balanço das teses e dissertações dos anos 90. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

SANCHES NETO, L. **Educação física escolar**: uma proposta para o componente curricular da 5a. à 8a. série do ensino fundamental. 2003, 189f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003.

SANCHES, T. M. **O Desinteresse dos alunos do ensino médio pelas aulas de educação física.** *In: Os desafios da Escola Pública do Paraná na perspectiva do professor PDE (Artigos – versão online).* Cadernos PDE I, 2014.

SHOR, I; FREIRE, P. **Medo e ousadia:** o cotidiano do professor. Paz e Terra, 1987.

SILVA, A. M. **Corpo e epistemologia:** algumas questões em torno da dualidade entre o social e o biológico. NÓBREGA, Terezinha Petrucia. Epistemologia, saberes e práticas da educação física. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2006.

SILVA, R. N. **Educação física Escolar e o conceito de cultura:** primeiras aproximações. 2016

SOARES, C.L. **Educação Física raízes europeias e Brasil.** 5ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SOARES, C. L.; BRANDÃO, L. **Voga esportiva e artimanhas do corpo.** Movimento (ESEF/UFRGS), v. 18, n. 3, p. 11-26, 2012.

SOUZA, R. D. de. **Do movimento renovador da Educação Física brasileira às contribuições da pedagogia crítico-superadora:** um estudo bibliográfico. 99 f., Dissertação (Mestrado em Educação Física) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

PEREIRA, J. G. DE S; PINTO, F. M; **A relação com skatismo e seus saberes.** Revista Tempos e Espaços em Educação, v. 10, n. 22, p. 145-160, 2017.

PHILPOT, R.; OVENS, A.; SMITH, W. Pedagogias críticas na formação de professores de educação física para o novo milênio. Movimento, [S. l.], v. 25, p. e25064, 2019.

PORRETTI, Marcelo Faria; DA SILVA TRIANI, Felipe; DE ASSIS, Monique Ribeiro. Esportes de aventura e mídia ao longo do tempo. **Temas em Educação Física Escolar**, v. 6, n. 3, p. 1-14, 2021.

TAHARA, A. K; CARNICELLI FILHO, S. A presença das atividades de aventura nas aulas de Educação Física. **Arquivos de ciências do esporte**, v. 1, n. 1, 2013.

TAHARA, A. K; DARIDO, S. C. **Diagnóstico sobre a abordagem das práticas corporais de aventura em aulas de educação física escolar em Ilhéus/BA**. Movimento (ESEFID/UFRGS), v. 24, n. 3, p. 973-986, 2018.

TEIXEIRA, N. F. **Metodologias de pesquisa em educação: possibilidades e adequações**. Revista Caderno Pedagógico, v. 12, n. 2, 2015.

TIMÓTEO, Í. A. **As questões de gênero na educação física escolar e a prática pedagógica de professores e professoras do município de Maracanaú-CE**. 2019. 129f. - Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação, Fortaleza (CE), 2019.

TRIVIÑOS, A N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VELOZO, E. L. **Educação física, ciência e cultura**. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 31, n. 3, 2010.

VENÂNCIO, L. **O que nós sabemos? Da Relação com o saber na e com a educação física em um processo educacional-escolar**. (Tese de doutorado), Universidade Estadual Paulista. 2014.

VENÂNCIO, L. A relação com o saber e o tempo pedagogicamente necessário: narrativas de experiência com a educação física escolar. **Revista de estudos de cultura/UFS**, São Cristóvão, v. 5, n. 14, p. 89-102, 2019.

VIEGAS, M. A **questão olímpica** Disponível em: <http://cemporcentoskate.uol.com.br/fiksperto/a-questo--olmpica> Acesso em: 10 fev. 2020.

Valores e finalidades na Educação física escolar: uma concepção sistêmica. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 16, n. 1, p. 14-21, 1994.

WOLCOTT, H. F. **Transforming Qualitative Data, Thousand Oaks.** Casage Publications, 1994.

APÊNDICE A – FICHA DE INSCRIÇÃO

21/02/22, 12:28 Formulário de inscrição

Formulário de inscrição

Obrigada professor(a) por seu interesse em participar dessa experiência colaborativa.

Esta proposta é destinada para professores(as) de Educação Física Escolar que lecionam no Ensino Médio.

Neste formulário solicitamos algumas informações para a inscrição e a organização dos encontros.

***Obrigatório**

1. E-mail *

Experiência colaborativa

 "Respeita as mina"
o ensino do skate na
Educação Física Escolar



2. Nome completo *

3. Telefone *

APÊNDICE B – CONVITE

EXPERIÊNCIA COLABORATIVA

 *"Respeita as mina"*
o ensino do skate na
Educação Física Escolar



1) CONVITE

Para: **Professores(as) de Educação Física que lecionam no Ensino Médio.**

Gostaríamos de convidá-lo(a) para participar da construção/formação (projeto de extensão) colaborativa de uma proposta pedagógica de ensino do skate para as aulas de Educação Física Escolar. Este momento faz parte de uma das etapas de uma pesquisa de doutorado em andamento do programa de Pós-graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará.

2) OBJETIVO DA PROPOSTA

Construir por meio de processos colaborativos entre professores(as) de Educação Física uma proposta pedagógica de ensino do skate que problematize as questões de gênero, construindo estratégias voltadas ao respeito e ao empoderamento das mulheres.



3) MEDIADORAS

 Professora Ma. Liana Lima Rocha

 Professora Dra. Maria Eleni Henrique da Silva

4) UM POUCOS MAIS DAS MEDIADORAS

- Liana é Mestra em Educação Brasileira UFC e professora de Educação Física da rede estadual do Ceará SEDUC-CE.

- Eleni é Doutora em Educação UFPB e professora adjunta do Instituto de Educação Física e Esporte da Universidade Federal do Ceará.

5) PARA PARTICIPAR



Interessados(as) em participar preencher o formulário de inscrição pelo link - <https://bit.ly/2S18xji> ou pelo QR CODE até dia **27.05.2021** (nova data)

Para dúvidas enviar e-mail: lianalimarocha@ufc.br

Início dos encontros - 29 de maio 2021 - 9h30 - via google meet.



LET'S GO!!

APÊNDICE C – MODELO PLANO FORMAÇÃO

PLANEJAMENTO - 2º ENCONTRO (12/06/2021) 9h30 – Google meet
OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> - Decidir sobre o “canal” de comunicação do grupo - Escolher o formato do projeto (proposta-encontros); - Decidir sobre o formato do produto; - Construir um cronograma;
DESENVOLVIMENTO – MOMENTOS
<p>1º momento: Acolhida “bom dia” – mostrar o livro do professor Dimitri; - falar sobre os objetivos do encontro; – compartilhar a postagem que o Renne e o Paulo compartilharam; - entrar na primeira pauta – “um canal de comunicação” apresentar os resultados do formulário.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Recurso didático: Livro do professor Dimitri; Postagens no instagram, site <i>skate</i> e o movimento queer e o formulário – deliberação comunicação; <p>2º momento: apresentação das propostas de formato para o projeto (encontros) e ideias do produto final.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Recurso didático: power point com minhas propostas; meu TCC curso PCA (mostrar como exemplo), mostrar o vídeo da professora Mica https://www.youtube.com/watch?v=JYrOBwjmfPI <p>3º momento: construção do cronograma e encaminhamentos</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Recurso didático:
ENCAMINHAMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> - Responder questionário – enviado no google formulário
REFERÊNCIAS
<ul style="list-style-type: none"> - https://www.instagram.com/p/CPbx3xXAGSs/?utm_source=ig_web_copy_link – postagem no insta sobre a skatista trans Cher

- <https://www.instagram.com/p/CAiXDV0gbD7/> - postagem no @psicologia_radical sobre *skate* e política – fala de uma tese de mestrado que discute o papel do *skate* para o bairro do Bronx (NY-EUA) fala sobre preconceito e como o *skate* ajuda no enfrentamento dessa questão – evitando assédio policial, a criação de um senso de comunidade e ajuda a não ir para os caminhos errados na rua.

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO 1

- 1) Sobre a implementação do conteúdo skate nas aulas de Educação Física escolar, o que você pode nos informar?
- 2) Você considera que existam dificuldades/obstáculos que impedem a inserção do conteúdo de skate em suas aulas?
- 3) O que você pode nos informar sobre a problematização das questões de gênero nas aulas de Educação Física?
- 4) Sobre a ideia de elaboração de uma proposta pedagógica (ou unidade didática) do ensino do skate nas aulas de EF escolar, problematizando as questões de gênero, tendo como ênfase a construção de estratégias de respeito e empoderamento das mulheres, o que você pode nos informar?
- 5) Sobre o formato do nosso projeto – experiência colaborativa qual caminho você gostaria de vivenciar? (escolha uma das opções abaixo):
 - a) ideia 1 – construção do produto com encontros (sessões) de aprendizagem; (se você escolheu essa opção – indique os temas de aprendizagem que você gostaria de aprender);
 - b) ideia 2 – construção do produto sem encontros (sessões) de aprendizagem, ou seja, ir logo direto para a construção do produto;
- 6) Se você escolheu a primeira opção na questão anterior - construção do produto com sessões de aprendizagem - informe os temas de aprendizagem que você gostaria de aprofundar.

7) Sobre o produto que vamos construir nessa experiência, qual a sua escolha dentre as opções abaixo:

- a) materiais didáticos – jogos, atividades em geral etc.
- b) livro didático
- c) sequência didática de ensino (material de apoio professores(as))
- d) sequência de aprendizagem (material de apoio estudantes)
- e) sequência de ensino e aprendizagem (material de apoio professores(as) e estudantes)
- f) acho melhor não escolher agora, prefiro fazer essa escolha depois das sessões de aprendizagem

8) Você tem algum outro apontamento sobre a questão do formato e do produto?

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO 2

Questionário de avaliação da formação colaborativa "respeita as mina sk8"

- 1) O que você achou da formação colaborativa "Respeita as mina o ensino do *skate* na EF escolar"?
- 2) Na sua opinião essa experiência teve pontos positivos? Se sim, quais aspectos positivos você identifica nessa formação.
- 3) Você identifica pontos negativos (limites e problemas) nessa formação? Se, sim, quais pontos foram esses?
- 4) Quais sugestões você pode partilhar pensando em ideias que possam melhorar a implementação dessa formação?
- 5) O que você aprendeu nessa formação?
- 6) No que concerne sua prática pedagógica essa formação possibilitou contribuições? Se sim, explique apontando algumas evidências.
- 7) Na sua opinião, qual a relevância dessa formação para professores/as de Educação Física?

APÊNDICE F – SEQUÊNCIA PEDAGÓGICA

Aprendizagem 1 – Skate: esporte ou transporte?

Aprendizagem 2 - Quem surgiu primeiro o skate ou o patins?

Aprendizagem 3 - Anatomia do skate

Aprendizagem 4 - Atenção: risco de queda!

Aprendizagem 5 - Equilíbrio é tudo

Aprendizagem 6 – Qual sua base?

Aprendizagem 7 – Primeiras Remadas

Aprendizagem 8 – Aprendendo a frear

Aprendizagem 9 - Fazendo curvas

Aprendizagem 10 – Skate para todEs

Aprendizagem 11 – Não se nasce skatista, torna-se skatista

Aprendizagem 12 – Rolê na pista

APRENDIZAGEM 1: SKATE: ESPORTE OU MEIO DE TRANSPORTE ?

Objetivo aprendizagem 1: compreender o significado do skate

Autora: Liana Lima Rocha

“Skate meu esporte
meu meio de transporte
parte da minha história
E cicatrizes dos meus cortes
quem trabalha sério
também conta com a sorte”

(Trecho da música Skate Vibration – Charlie Brown Jr)

<https://www.lettras.mus.br/charlie-brown-jr/300374>

A ideia desse momento inicial é fazer um diagnóstico com a turma para que junTAs, junTOs e junTEs possamos construir conceitos – compreensões iniciais sobre o skate. Como mencionamos no início desse *ebook* nossa concepção de Educação/Educação Física é orientada pela perspectiva libertadora, por isso, buscaremos ao máximo estabelecer esse processo de ensino e aprendizagem superando modelos reprodutivistas como o ensino bancário em que o conhecimento é “depositado” nas/nos estudantes e elas/eles apenas fazem cópias.

Não estamos aqui para dar respostas, mas para construir respostas com vocês. Por isso, vamos bater um papo e tentar responder algumas perguntas. Separamos abaixo algumas ideias de perguntas, mas vocês podem sugerir outras. Fiquem à vontade.

- 1) O que você/s sabe/m sobre o skate?
- 2) O skate é um esporte?
- 3) O skate pode ser um meio de transporte?
- 4) O skate é um lazer?
- 5) Por que as pessoas andam de skate?
- 6) Você sabe andar de skate? Se sim, como você aprendeu a andar de skate?

Antes de responder essas perguntas compartilhamos como sugestão ver esse vídeo antes - <https://www.youtube.com/watch?v=oRx->

Para responder essas perguntas compartilhamos como sugestão a leitura dessa postagem ;)

- 7) Você tem vontade de aprender a andar de skate, justifique sua resposta?
- 8) O que você deseja aprender sobre o skate?
- 9) O skate é uma prática corporal predominada por homens? Justifique. _____
- 10) Quais são as dificuldades enfrentadas pelas mulheres no skate?

Let's Go 1: Nosso primeiro let's go (ou seja, nossa primeira estratégia de aprendizagem será responder essas perguntas). Esse momento pode ser vivenciado de diversas formas, seja em um formato de roda de conversa com a turma ou cada uma e um pode escrever de forma individual no caderno como tarefa de classe ou de casa. Pode ser feito também em grupo. Vale até liberar o celular para pesquisar ou quem sabe ir até a sala de informática para fazer essa pesquisa.

Let's Go 2: Outra ideia de estratégia de aprendizagem que pode ser implementada nessa etapa é fazer um mapa mental (é uma técnica de aprendizagem que consiste em organizar informações sobre um determinado assunto) nesse caso será sobre o skate. Pode ser feita de diversas formas também individual, em grupo, usando uma folha, no computador, no celular.

APRENDIZAGEM 2: QUEM SURTIU PRIMEIRO O SKATE OU OS PATINS?

Objetivo aprendizagem 2: conhecer a história do skate

Autora: Liana Lima Rocha

Você já parou para pensar – quem surgiu primeiro – o skate ou os patins? Podemos até incluir nessa pergunta outras duas modalidades – o surfe e o patinete também. Para responder essa pergunta precisamos fazer algumas pesquisas sobre a origem do skate, a origem dos patins, compreendendo suas histórias. Como surgiu o skate? Como surgiu os patins? Quem surgiu primeiro?

A maioria das pessoas vão dizer que o skate nasceu a partir do surfe, pois essa é a história que muita gente conhece, entretanto, não é bem assim porque existe mais de uma versão para essa história. Acesse o QR-CODE abaixo para conhecer essas histórias. <https://youtu.be/2OMcVQD5kh0> Fonte: TV Band Piauí

Lets Go 1: Sabendo disso nesse let's go vamos procurar desvendar esse mistério – Quem surgiu primeiro o skate, os patins, o patinete ou o surfe? Vamos buscar juntAs, juntOs e juntEs essas respostas. Vale fazer essa investigação na internet, ou tentar encontrar livros que possam nos ajudar. Para ajudar compartilhamos um vídeo legal sobre a origem dos patins. <https://www.youtube.com/shorts/tt7mRdVqO3w> Vídeo - A origem dos patins - Curiosidades históricas | Youtube – Historiadores 2.0

Lets Go 2: Agora que encontramos as respostas que tal fazermos uma linha do tempo sobre a história do skate. Coloque sua criatividade no modo on e vamos nessa! ;)

Lets Go 3: O skate é um esporte maneiro, no entanto, sua história não foi escrita apenas de acontecimentos divertidos, visto que a inclusão das mulheres nessa história não foi algo fácil, pois havia muito preconceito. Aliás existe até hoje, mas essa parte da história parece está mudando graças a um movimento de empoderamento das mulheres no mundo e assim temos presenciado um aumento do número de mulheres fazendo história em cima do skate. Sabendo

disso que tal pesquisarmos sobre a participação das mulheres no skate e depois com essas informações montarmos um mural/ exposição com exemplos de mulheres radicais que revolucionaram a história do skate. Conheçam essas mulheres incríveis, procurem uma foto bacana delas em cima do skate e escrevam um pouquinho sobre elas. Façam essa exposição na sala ou em algum lugar da escola para que todAs, todOs e todEs possam valorizar as mulheres no skate. Dicas de fontes:

- <https://www.redbull.com/br-pt/skate-feminino-fatos-incriveis>

(Matéria sobre a história do skate feminino)

- <https://mpora.com/skateboarding/8-female-skaters-changed-history/2/> (Matéria sobre a história do skate feminino)-<https://www.youtube.com/watch?v=oaqrvLuTN7w&t=24s>

(Documentário – história do skate feminino brasileiro.

ANEXO

Matriz de referência – Ficha de avaliação do e-book

RESPEITA AS MINA: O ENSINO DO SKATE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	
CATEGORIA	PONTOS
Elementos Informativos	
São consistentes os conteúdos e saberes apresentados	5
As concepções de Educação Física e da área de Linguagens e suas Tecnologias compartilhadas no livro didático são atualizadas	5
Expressa isenção de preconceitos e favorece a pluralidade de ideias	5
Possibilita uma ampliação das aprendizagens da Educação Física	5
Os capítulos apresentam uma estrutura harmônica (são prolixos por demais ou são resumidos em excesso)	3
Surgem figuras de linguagens nos textos (gravuras e outras imagens)	2
Citam trechos significativos sobre o assunto apontando as autoridades nesta temática	2
Indicam bibliografias e materiais de consultas acessíveis e úteis	5
Elementos Formativos	
Contribui para a formação em estreitamento do tripé ensino, pesquisa e extensão	3
Promove a reflexão sobre os valores morais pessoal e social	5
Tematiza as grandes questões sociais (temas transversais e temas contemporâneos)	5
Reconhece as demandas locais e contextualizada com a realidade do <i>campus</i>	3
Elementos Didáticos	
Desperta interesse para a realidade de leitura das juventudes	4
Expressa linguagem acessível e precisa para as juventudes	4
Favorece a reflexão por meio do pensamento crítico e estético	5
Possibilita a resolução de situações-problemas	3
Indica exemplificações do assunto tematizado	3
Fundamenta situações de experimentações do assunto tematizado	4
Apresenta um quadro-resumo das principais ideias do capítulo	2
Dialoga com dispositivos pedagógicos inovadores	5

Adaptabilidade ao ensino remoto e condição socioeconômica dos discentes	5
TOTAL: 83	
<p>Observações: Por ser um livro didático dedicado a um objeto de conhecimento específico, contribuiu bastante para um êxito na avaliação geral do que vou denominar de produto educacional desta tese. Especialmente, pela compreensão que a autoria deste material, expressava conhecimento de causa sobre o objeto principal do livro didático, que seria o ensino do skate. O material já se ancora em princípios de justiça social, se distanciando e muito de alguns livros didáticos produzidos por grandes empresas educacionais, com o intuito de ser aprovado nos editais do PNLD. Os limites do livro didático se apresentam na ausência de uma equipe editorial profissional que trabalha no layout, designer gráfico, diagramação, hipertextos e escrita apropriada para as chamadas e direcionamentos da escrita dos livros didáticos da atualidade. Destacamos, que se existe algo favorável nos livros didáticos, é a estética didática que as grandes empresas editoriais conseguiram alcançar nos últimos anos.</p>	
Avaliador: Raphael Moreira Martins	
Data da avaliação: 11/05/2022	
Fonte: MARTINS; FARIAS; ABREU, 2022.	
<p>MARTINS, R. M.; FARIAS, A. N.; ABREU, S. M. B. Análise de livros didáticos de educação física do PNLD no ensino médio integrado: implementação de uma matriz de referência. REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, v. 1, p. 56-72, 202</p>	