



Construindo o conceito de meio ambiente com os alunos de uma escola municipal da cidade de Curitiba 2014/15¹

Eumar André Köhler

Professor de Educação Física da rede municipal de Curitiba, na Escola Municipal Rolândia
Mestre em Antropologia Social pela Universidade Federal do Paraná (2014) e especialista em História Cultural pela Universidade Tuiuti do Paraná (2010)

E-mail: eakohler@gmail.com

Mauricio Priess da Costa

Professor de Educação Física da rede municipal de Curitiba, na Escola Municipal Rolândia
Mestre em Sociologia pela Universidade Federal do Paraná (2012) e especialista em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná

E-mail: priess@gmail.com

RESUMO

Esse trabalho corresponde a um relato de experiência sobre como os alunos de uma escola municipal da cidade de Curitiba/PR construíram a noção de meio ambiente, através das atividades sugeridas pelos professores de educação física da escola durante o ano de 2014 e o primeiro semestre de 2015. Após informar o conceito através de uma categoria heurística, desenvolve-se a noção de meio ambiente para dar conta da dimensão que foi discutida e produzida pelo grupo na escola. A síntese deste processo é dada através de três conclusões: duas relacionadas às considerações do grupo participante, e outra que indica os caminhos possíveis a seguir graças ao avanço no nível de consciência do grupo sobre esta temática.

Palavras-chave: Ambiente, Escola, Práticas de movimento.

¹ Trabalho apresentado como conclusão do programa Edupesquisa 2014/2015.

INTRODUÇÃO

Pensando especificamente na nossa área, é possível dizer que vivemos um bom momento da educação física escolar, com a conquista de espaço dentro da educação básica. Isso se deve em grande medida à credibilidade que foi conquistada graças aos avanços da disciplina no diálogo com as Ciências da Saúde e as Ciências Humanas – sobretudo nos últimos vinte anos (MEDINA, 1983; KUNZ, 1991; COLETIVO DE AUTORES, 1992; BRACHT, 2007), aliado ao processo de institucionalização da disciplina no seio da escola (LDB, Lei 9394/96).

Com essa nova possibilidade de olhar para a educação física escolar, as bases que norteiam o trabalho pedagógico passaram a apontar para a mesma direção. Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares de Educação Física da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba reafirmam que a ação pedagógica da educação física “deve estimular a reflexão sobre o acervo de formas e representações do mundo que o ser humano tem produzido, exteriorizadas pela expressão corporal em jogos e brincadeiras, danças, lutas, ginásticas e esportes.”² (CURITIBA, 2006, p. 6). Portanto, visto que as premissas da educação física escolar se comunicam em uníssono dentro e fora da Academia, foi necessário promover outros espaços de encontro e diálogo entre o conhecimento apreendido na universidade com o chão da escola.

No contexto da escola onde se realizou esta pesquisa algumas questões metodológicas sobre o ensino da educação física estavam em discussão, ao mesmo tempo em que se revisavam os paradigmas voltados à prática docente dos professores de educação física. A partir de uma perspectiva mais dirigida à comunidade a que se destina, foram propostas formas de organização das aulas de educação física, procurando discutir sobre a relevância da área para a construção do corpo social das crianças no contexto dos anos iniciais da educação básica. A proposta de iniciar pelos problemas e questões locais – utilizando destes diferentes usos dos ambientes escolares para encontrar novas formas de organização do trabalho pedagógico nas aulas de educação física – pôde indicar um caminho possível para construir uma disciplina autônoma, criativa, e, sobretudo, crítica e consciente de si e do mundo onde está inserida.

Visto que os elementos da cultura corporal já começaram a mostrar limitações frente à diversidade de práticas corporais sugeridas pelos espaços de domínio da escola, foi que se estabeleceram um novo conjunto de práticas, expandindo o alcance da educação física para além do usual. Ao mesmo tempo, possibilitou-se a discussão sobre o papel da mesma na construção de conceitos ligados ao uso destes espaços na escola. Dentre eles, surgiu a discussão sobre a temática do meio ambiente, na medida em que

se questiona: a reflexão sobre o uso e a apropriação dos ambientes escolares e não-escolares pode ter efeito nas aulas de educação física?

A perspectiva de meio ambiente que se discute neste trabalho surgiu da reflexão acerca do campo teórico conhecido como economia política ou ecologia política, cuja base de pensamento reside em Karl Marx. Nesta perspectiva, se estabelece um diálogo entre a economia política e a ecologia, na medida em que não somente os aspectos ecológicos do meio ambiente são considerados (flora, fauna, geografia, etc.). Além destes, encontram-se aspectos sociais, políticos e culturais, numa perspectiva plural.

Na literatura deste autor há um elemento vital para a sobrevivência da humanidade, que é o trabalho. É através deste eixo articulador que o homem se defronta com a natureza, utilizando dos seus recursos e da sua própria força para construir aquilo que ele encontra como matéria.

O trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças, põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos-, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. (MARX, 1998, p.211)

Como é possível perceber, a noção de trabalho para Marx está ligada a uma categoria ontológica - visto que se trata de uma característica essencialmente humana. Porém, ainda que exista o esforço para demonstrar que o nível de relação entre o homem e a natureza esteja ligado à sua relação com o trabalho, existe uma profunda contradição que diz respeito a forma de relacionamento entre estes, visto que é justamente através do trabalho que se percebe um marco que institui o homem enquanto um ser social.

² Esta perspectiva foi difundida por um coletivo de autores, no livro Metodologia do Ensino da Educação Física (1992), e influenciou significativamente a formação inicial e continuada dos docentes a partir da década de 1990, sendo que permanece referência na atualidade, contribuindo com a organização das ações pedagógicas dos professores e professoras.

Lukács foi um autor que assinalou essa contradição no tratamento dado ao ser social, tanto na ciência como na filosofia. Isso se deu, pois em ambos os casos se polariza de maneira impraticável a relação entre homem e natureza. Sobre isso, o autor indica que ou a sua ontologia se dá em consequência de fenômenos análogos aos que ocorrem na natureza de maneira geral, ou aponta o ser social como algo superior a esta primeira, abolindo a materialidade da sua relação com o mundo. Nas suas palavras, “ou o ser social não se distingue do ser em geral, ou se trata de algo radicalmente diverso, algo que não tem mais o caráter de ser”. (1984, p.1)

É justamente pela crítica a esta dicotomia que o autor procura superá-la, pois não se pode deixar de lado a especificidade do ser que é atribuída ao ser social. Ou seja, “não se remove do círculo de problemas da filosofia o fato de que a vida social tem, ao menos em parte, um caráter de ser cuja cognoscibilidade exibe muitas analogias com a apreensão cognitiva da natureza.” (*Ibid*). Em síntese, nesta corrente de pensamento se discute sobre a indissociabilidade entre homem e natureza, e de maneira mais ampla entre natureza e sociedade, sendo que o seu objeto se dá na dialética das transformações sociais e ambientais (HARVEY, 1996 *apud* COELHO, 2001).

Contudo, correndo o risco de cair na armadilha já assinalada por Marx (*Op. Cit*), quando este indica que a “imigração das ideias” raramente é feita sem dano³, é oportuno esclarecer que, ainda que a perspectiva sobre o trabalho na relação entre os pares seja voltada por uma matriz dialética, esta não se faz sem um imbricado jogo de apropriações, cuja forma de ação se dá através de um dispositivo chamado poder.

Segundo Pierre Bourdieu, uma das primeiras considerações que devem ser feitas sobre a relação entre os sujeitos diz respeito a noção de campo. O campo é um espaço onde ocorrem relações de poder, e onde as forças que atuam entre os agentes são reveladas. Bourdieu acredita que os discursos são reflexo de disposições inconscientes, que remetem a estas relações de poder, e definem os agentes dentro de um campo social. A essas disposições adquiridas dentro de um campo social, o autor vai defini-las como *habitus*, e é através deste que o autor vai encontrar princípios “irredutíveis às percepções passivas, da unificação das práticas e das representações” (1996, p. 186).

Ao que foi exposto até o momento cabe sublinhar que, se a base intelectual que informa as formas de apropriação do conceito de meio ambiente se dá a partir da lógica estrutural, esse desvio semântico da ordem de uma base e uma estrutura - cuja base do pensamento reside em Marx -, para um modelo que observa a lógica do poder através de diferentes sistemas simbóli-

cos (interpelados por relações de poder), veio em função de delinear uma forma de observação do fenômeno a partir de um estudo de caso em um pequeno universo – neste caso, a comunidade envolvida no processo de proposição e aplicação deste conjunto de práticas e discussão sobre a noção de meio ambiente.

A intenção de colocar em xeque a dialética do trabalho em detrimento desta relação desigual de poder entre homem e natureza, vem no sentido de apropriar do sentido lato da noção de meio ambiente. Isso implica em considerar a ambivalência entre natureza e sociedade, na medida em que o que vai definir o foco sobre uma ou outra esfera são as práticas que as engendram – essa conclusão terá efeito sobretudo quando se discutir os resultados do trabalho de campo.

METODOLOGIA

Em virtude desta discussão é que se propõe discutir as transformações que implicaram a comunidade escolar a rever o conceito de meio ambiente, pelo fato de que a demanda da escola agregava um novo espaço de atividades (um bosque vizinho ao terreno da escola, que fora cedido pela Prefeitura Municipal da Cidade de Curitiba, ainda no ano de 2013). Considerando a problemática dos espaços da escola é que surgiu a necessidade de discutir o conceito de meio ambiente. Isto pois, se por um lado o uso deste conceito estava aliado à ecologia – pela necessidade de relacioná-lo aos aspectos da sua preservação – isso se dava sobre o viés da educação ambiental. Conforme indica Chao,

No contato com a natureza, de forma orientada, o ser humano reconhece-se, podendo entender a necessidade de preservar outras formas de vida, as quais contribuem para o equilíbrio do meio ambiente. A isso, dá-se o nome de Educação Ambiental, uma das possibilidades de entender a natureza, e preservá-la, uma vez que não se acredita na possibilidade de preservação sem a colaboração humana de forma ordenada

³ Pierre Bourdieu (1989) adverte que esses esforços de imigração de ideias entre diferentes correntes de pensamento “implicam em graves riscos de ingenuidade e de simplificação” (p. 7), isto pois “fornecem instrumentos de objetivação” (*ib.*). Em outras palavras, o risco de objetivar está atrelado às relações que o pesquisador estabelece com os seus próprios interesses. Por outro lado, essa constatação vem no sentido de tornar consciente este movimento epistemológico, e que tal atitude se faz a fim de ampliar o debate sobre as formas de relacionamento com o objeto desta pesquisa.

e consciente. Através desse contato, compreende-se a necessidade de valorizar o próprio ser humano.” (CHAO, 2004, p. 215 apud EDUPESQUISA, 2015, p.81)

Pode-se perceber que essa perspectiva caminha em direção a uma das correntes de pensamento sobre o meio ambiente, na qual os Estados se apresentam enquanto responsáveis pela construção de políticas públicas de salvaguarda daquilo que envolve a relação entre homem e natureza. Este discurso é enfatizado inclusive na Constituição Brasileira de 1988⁴.

Por outro lado, pensando nas implicações pedagógicas deste debate, conforme indicam os Parâmetros Curriculares Nacionais no item que diz respeito ao meio ambiente, a sua função reside em “contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos a decidir e a atuar na realidade socioambiental de modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade, local e global.” (BRASIL, 2001, p.67). Logo, entende-se que a educação ambiental é senão um dos elementos que estão em jogo quando se trata da discussão sobre o meio ambiente. Além disso, é necessário inseri-lo também dentro da dinâmica da cidade, do espaço urbano e dos meios de produção humanos. Na relação entre o ambiente natural e social, este debate tomou corpo ainda na Conferência das Nações Unidas que discutiu a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1972, em Estocolmo. Ainda no preâmbulo desta, esta associação é levada a efeito, conforme indica,

1- O homem é ao mesmo tempo obra e construtor do meio ambiente que o cerca, o qual lhe dá sustento material e lhe oferece oportunidade para desenvolver-se intelectual, moral, social e espiritualmente. Em larga e tortuosa evolução da raça humana neste planeta chegou-se a uma etapa em que, graças à rápida aceleração da ciência e da tecnologia, o homem adquiriu o poder de transformar, de inúmeras maneiras e em uma escala sem precedentes, tudo que o cerca. Os dois aspectos do meio ambiente humano, o natural e o artificial, são essenciais para o bem-estar do homem e para o gozo dos direitos humanos fundamentais, inclusive o direito à vida mesma. (DECLARAÇÃO DE ESTOCOLMO SOBRE O MEIO AMBIENTE HUMANO, 1972.)

Desta forma, visto que não era possível reduzir a discussão sobre a temática do meio ambiente somente ao aspecto ecológico, foi necessário desenvolver o conceito de meio ambiente que atribuisse ao mesmo tempo a sua categoria heurística, e que permitisse o seu uso enquanto categoria analítica do processo em jogo dentro da escola. Essa dupla abordagem permitiu não só compreender os limites e possibilidades do

conceito na Academia, como também, a noção de meio ambiente permitiu perceber outras formas de interpretação das dinâmicas urbanas na cidade quando defrontava uma nova forma de apropriação do espaço público - neste caso, a escola em questão, bem como da comunidade no entorno (MAGNANI, 2002).

Conforme já sinalizado na apresentação desta problemática, esta pesquisa partiu de um trabalho coletivo. Esta perspectiva foi justificada, pois o resultado que se apresenta nas seguintes páginas consiste em um relato de experiência, e, sobretudo pelo fato desta experiência não ser de responsabilidade exclusiva do professor de educação física. Portanto, a abordagem utilizada foi aquela da pesquisa participante no formato de um estudo de caso envolvendo todos os atores envolvidos com essa nova demanda na escola. Este relato de experiência está compilado em três conclusões, que indicam a forma concreta em que se deram as discussões sobre o ambiente na escola, como também sugere ações futuras que aproximam a temática da discussão ambiental com o próprio ambiente da escola.

DA CHEGADA AO BOSQUE E DAS CONCLUSÕES DO GRUPO



Figura 1: acima, imagem de satélite da escola, bosque e imediações. (Fonte: Google Maps, 2015); abaixo, o bosque sob diferentes ângulos.

⁴ “Art. 225. Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.” (BRASIL, 1988)

Desde que foi liberado o acesso do bosque, ainda no ano de 2013, várias ações foram tomadas para tentar aproximar os alunos da escola deste novo ambiente. O local cujo nome é pouco conhecido pela comunidade dos arredores, está registrado na Prefeitura Municipal de Curitiba como Praça Antônio Bernardo Veloso. Conforme é possível perceber pela imagem acima (à esquerda), o bosque compreende uma área aproximadamente igual à da escola, sendo que o terreno está dividido em duas partes: uma delas foi ocupada há 30 anos por um senhor que ainda hoje é o principal responsável pela manutenção das trilhas e do trecho do rio que cruza o terreno⁵; a outra parte foi cercada pelo próprio morador, em virtude de problemas ligados ao consumo de drogas e aos frequentes assaltos que aconteciam nas imediações. Porém, o seu acesso continua liberado para a comunidade, mas de forma reduzida. Há alguns anos uma parte do bosque foi utilizada para a construção de uma cancha de areia, cujo acesso também é liberado para todos os moradores da região. Enquanto isso, o antigo morador tomou a iniciativa de preparar os espaços do bosque para o uso dos alunos da escola.

A imagem acima, do lado direito, apresenta o bosque a partir de diferentes pontos de vista, sendo que as suas trilhas foram construídas graças ao trabalho do antigo morador junto com os materiais em desuso da escola⁶. Portanto, é possível observar as adaptações feitas no espaço para criar um caminho seguro pelas trilhas, e uma barricada para a contenção do rio, levando-o adiante pelo seu curso, graças às tábuas e manilhas distribuídas pelo terreno que descende em direção ao sudoeste.

PRIMEIRA SÍNTESE: A APROPRIAÇÃO DO AMBIENTE DEPENDE DAS PRÁTICAS QUE O ENGENDRAM

Ainda que o acesso ao bosque tenha sido liberado, poucas ações foram levadas a efeito por parte do grupo da escola, sendo que as atividades envolvendo o seu entorno são realizadas prioritariamente nas aulas de educação física⁷. Contudo, ainda havia o desafio de promover o encontro da cultura corporal com este novo fenômeno. Onde o bosque se encaixa dentro do seio da disciplina? Eis a questão

que sugere uma primeira síntese.

Da mesma maneira que a educação física permite um contato diferenciado com os ambientes escolares – visto que se trata de uma disciplina que lida com as práticas de movimento-, ela tem a capacidade de discutir a materialidade das práticas através da sua produção histórica e social. Segundo o Coletivo de Autores, “os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido/significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade.” (SOARES *et al*, 1992, p. 62). É possível perceber que esta concepção do trabalho da educação física, assim como as leituras subsequentes informadas pelos seus autores⁸, indicam que a sua especificidade pode ser encontrada, direta ou indiretamente, através da sua função social na escola. Desta forma, as práticas corporais compreendidas dentro do campo da linguagem - no sentido de que produzem cultura ao mesmo tempo em que são produzidas por ela⁹ -, encontram uma forma de significação pelo movimento dialético entre as demandas da sociedade com as práticas que sugere.

Para atingir este movimento dialético partindo da observação do ambiente em que se deram as práticas, os professores de educação física organizaram junto com a equipe pedagógica da escola, dinâmicas ligadas ao mapeamento dos ambientes escolares e não escolares a fim de construir formas de apropriação destes. A partir do momento em que os alunos produziram um esquema geral do espaço considerado pela escola se tornava imperativo a construção de novas práticas corporais.

⁵ Sobre o rio em questão, existem estudos que sugerem que seja o Ribeirão das Padilhas, cuja nascente se encontra no bairro Capão Raso. O rio tem aproximadamente 10km de extensão e cruza, entre outros, os bairros do Alto Boqueirão e do Sítio Cercado, sendo que desagua nas proximidades do bairro Ganchinho sobre o rio Iguaçu. Porém, ainda são necessários estudos mais aprofundados para chegar às conclusões sobre a sua relação com o trecho que cruza o bosque da escola.

⁶ Cabe assinalar que a escola sofreu (e ainda sofre) durante anos com alagamentos decorrentes do mau planejamento dos espaços internos, sobretudo os seus porões – que foram transformados em salas de aula pelo aumento da demanda de alunos, e hoje ocupam a biblioteca e a sala de educação física, respectivamente. O material utilizado para a construção das trilhas no bosque foram os excertos destas crises, sendo que o seu uso estava inviável para as salas de aula, e que esperavam anos para serem descartados pela mantenedora. O resultado é o que se apresenta nas imagens acima.

⁷ Entre outras iniciativas, uma das primeiras foi realizada por uma professora da escola, que organizou o grupo de alunos para a realização de um projeto ligado à preservação do meio ambiente – no sentido da ecologia, já apresentado na introdução deste trabalho.

⁸ Para citar alguns exemplos, ver na literatura de CASTELLANI FILHO (1998), BRACHT (2003), bem como de TAFFAREL e ESCOBAR, 2009.

⁹ Segundo Souza Junior *et al* (2011, [s.p.]), a partir do momento em que se identifica na educação física uma possibilidade de produção e significação da cultura corporal, “Acreditamos que o estudo da linguagem, seja pela leitura semiótica ou não, se faz necessário na Educação Física brasileira, tanto porque o Coletivo de Autores (SOARES *et al*, 1992) levanta essa demanda, como porque a atual legislação localiza essa na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.”

Ao mesmo tempo em que foi possível que um novo ambiente sugerisse um repertório de práticas inédito para o grupo, ao discutir as formas de apropriação do bosque da escola, surgiram temas de discussão sobre os esportes de aventura - tanto em contextos naturais como em contextos urbanos. Ou seja, a forma de apropriação dos distintos ambientes encontrava eco pela sugestão de práticas ligadas a estes ambientes.

Em outras palavras, o mapeamento daquele espaço permitiu discutir temas relevantes para a educação ambiental, visto que os atores da escola percebiam progressivamente a íntima relação entre estes dois ambientes em virtude das situações que surgiam no decorrer do tempo: redução da violência e da marginalidade graças ao uso frequente do bosque da escola; visitas frequentes de animais silvestres nas dependências da escola - muitas vezes em busca de alimentos descartados pelos alunos em

dias anteriores-; o bom uso e cuidado dos dois ambientes, pelo fato de que a manutenção do primeiro era delicada - visto que era um ambiente "novo" a ser explorado pelos alunos -, e a consequência do mau uso do primeiro acarretando em prejuízos ao segundo - desde a forma precária de acondicionar os restos de alimentos, até as questões relativas a higiene dos alunos no retorno ao ambiente da escola, ao passo em que os professores de educação física precisaram lidar com solicitações da equipe pedagógica que sugeriam estas discussões¹⁰.

Por outro lado, a partir do momento em que o encontro com estes ambientes se tornava mais frequente, novas práticas eram sugeridas pelo próprio grupo, sendo que os professores de educação física criavam as condições para que estas práticas fossem levadas a efeito nas aulas seguintes, conforme será visto adiante.



Figura 2: À esquerda, após o passeio com as turmas pelos espaços da escola, os alunos se organizaram para realizar os seus mapeamentos, individualmente ou em grupo; à direita, os alunos fazendo o reconhecimento e mapeamento dos espaços do bosque, através daquilo que foi observado.

SEGUNDA SÍNTESE: AS "PRÁTICAS DO MOVIMENTO"¹¹ SÃO CONJECTURAIS

Da mesma forma que a apropriação dos espaços permitiu a discussão sobre novas práticas corpo-

rais, estas práticas indicaram novos usos para o corpo. Em outras palavras, as práticas de movimento realizadas durante o processo de problematização dos dois ambientes da escola indicavam diferentes

¹⁰ No dia de uma das visitas ao bosque da escola, uma das funcionárias da equipe de limpeza nos informou que "tem muita criança que pediu pra voltar descalça para não sujar o piso da escola de barro."

¹¹ Pensando enquanto forma dialética da relação da prática através do movimento - em outras palavras, sugere-se um movimento de práxis através da leitura de uma "hexis corporal" discente (BOURDIEU, 1989).

usos para o corpo, visto que essas práticas competiam com diferentes técnicas corporais (MAUSS, 1972). O que vai atribuir sentido para essas práticas é a significação dada pelo grupo.

As práticas de movimento são veículo da prática na educação física. Porém, ainda que manifestem características análogas, eles podem partir de fenômenos completamente distintos. Em outras palavras, os mesmos efeitos nem sempre vem em consequência das mesmas causas. A brincadeira de bicicleta e do skate podem sugerir uma discussão sobre temas relevantes no ambiente urbano, como por exemplo, o trânsito.



Figura 3: práticas de movimento em contextos urbanos sobre rodas

Se a significação do ambiente transforma a prática, o desafio corporal foi o dispositivo que levou ao questionamento sobre as formas de apropriação dos ambientes escolares. Conforme é possível observar nas imagens abaixo, se por um lado a prática do *parkour* possibilitou o encontro não somente das práticas de movimento em um plano elevado, como também deslocou o foco da atenção sobre a aula de educação física para a quadra. Desta forma, as crianças tiveram a possibilidade de conhecer os espaços da escola ao mesmo tempo em que desenvolviam novas formas de movimento, tributárias de práticas das quais tinham pouco ou nenhum conhecimento. Por outro lado, ainda que se tratasse de um conteúdo largamente conhecido pelas turmas, o simples movimento do rolamento encontrou um universo de práticas completamente novo quando se discutiu o contexto aonde este movimento era realizado.

Como já foi dito a pouco, as práticas de movimento implicam no uso de diferentes técnicas do corpo, e a sua manifestação dentro de distintos contextos puderam trazer um significado completamente diverso da prática pela prática.

Pensando ainda sobre as técnicas do rolamento, foi justamente sobre uma de suas manifestações que as turmas deram continuidade ao processo de problematização dos ambientes natural e urbano. Contudo, o que se pretende assinalar é o fato de que modalidade compreende um determinado uso do corpo, uma determinada técnica de movimento, e, principalmente, um significado próprio para a sua prática. Coube aos professores de educação física indicarem essas múltiplas manifestações nas diferentes práticas de movimento.



Figura 4: práticas de esportes de aventura em plano elevado: acima, slackline e falsa baiana; abaixo, tirolesa.

Sobre o uso destes saberes, aliado aos contextos apresentados, cabe sublinhar ainda que a sugestão das atividades relacionadas aos jogos de aventura foi organizada a partir das questões levantadas pelos professores. Durante o levantamento sobre práticas de movimento nos dois contextos – natural e urbano –, as atividades voltadas às manifestações ligadas ao ambiente natural foram realizadas previamente dentro do espaço da quadra. Isso se deu por dois motivos: o primeiro deles dizia respeito à superação do olhar sobre os espaços convencionais de atividades nas aulas de educação física. A partir do momento em que as atividades ligadas a contextos diversos aos da quadra - e, consequentemente, daquilo que ela informa - encontram possibilidade neste ambiente, a própria prática ganha um novo significado. Como consequência, o estímulo dado pelas novas práticas foi dado a partir do momento em que se concluiu que não é o espaço que determina a prática. Por outro lado - e aqui apresenta-se o segundo motivo - ainda que a prática influencie decisivamente sobre a forma de organização do espaço, era preciso considerar minimamente as condições de segurança dos alunos envolvidos, bem como do bom uso dos materiais necessários pelo tempo disponível para cada atividade.

Visto que essas práticas ainda se encontram em nível prototípico - pois fazem parte de uma construção nova dentro da disciplina nesta escola -, foi necessário criar dispositivos que pudessem atender ao maior número de crianças possível, com a maior segurança e o menor tempo disponível. Porém, o que deve ser levado em consideração é o fato de que o simples fato de se colocar esses ambientes em discussão pôde sugerir uma nova

forma de olhar para a disciplina como um todo.

UMA TERCEIRA SÍNTESE NA FORMA DE SUGESTÃO DE CAMINHOS:

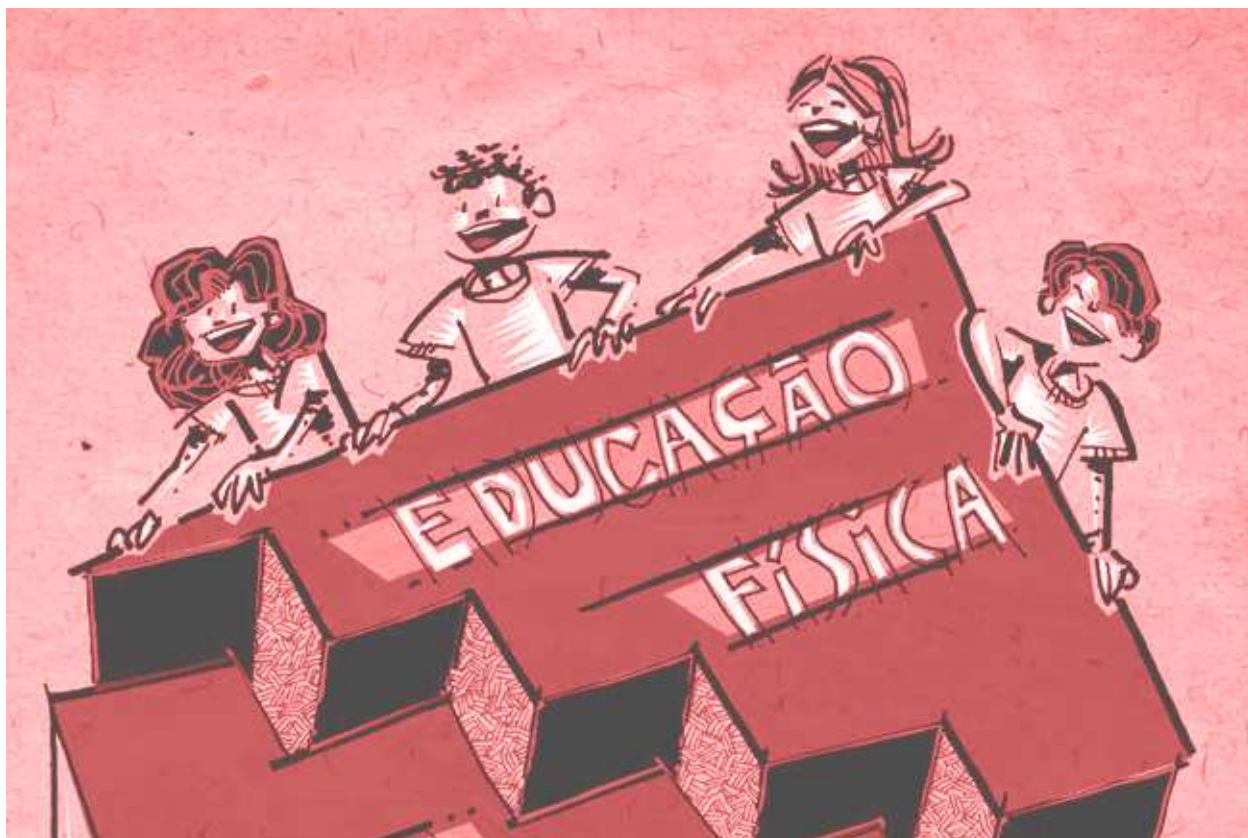
"Cada um tem que fazer a sua parte, porque senão o que a gente não tem, a gente não vai conquistar tão cedo, e o que a gente tem vai durar muito pouco"
(Pai de aluno, enquanto pintava o piso da escola no dia 10 de Fevereiro de 2015)

As práticas do movimento dependem da interação entre diferentes fatores, aqueles relativos à regra e às disposições incorporadas nos sujeitos, e aqueles que competem ao potencial criativo e capacidade crítica dos atores. Sobre a relação entre a prática e o ambiente nas aulas de educação física, pode-se concluir que, mesmo que haja uma disposição prévia para os espaços escolares e não escolares, existe a possibilidade de transformação destas através da prática.

Quando se discutiu sobre as formas de apropriação dos ambientes escolares, foi necessário construir um acervo conceitual para compreender sobre a própria noção de meio ambiente em jogo na escola. Através da adaptação desta categoria ao contexto em que se deu a pesquisa foi possível vislumbrar uma nova forma de olhar sobre estes mesmos ambientes, e de estimular a reflexão sobre o que estava sendo produzido em cada um destes.

Por fim, cabe a reflexão que o ambiente escolar sofre influências tanto da regra quanto da agência. Quem sabe a criatividade não leve a educação física para um outro lugar...





Referências bibliográficas:

- BRACHT, V. **Educação Física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. 3ª ed. Ijuí: Unijuí, 2007.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.
- _____. 1996a. A ilusão biográfica. In: AMADO, J. & FERREIRA, M. M. (Org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Lei nº 9394/96.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais / Secretaria de Educação Fundamental** – Brasília: MEC/SEF, 2001
- CASTELLANI FILHO, Lino. **Política educacional e educação física**. Campinas: Autores Associados, 1998.
- CHAO, C. H. N. **Relação homem/natureza e o lazer como uma possibilidade de sensibilização da questão ambiental**. Motrivivência, n.22. p.207-220, jun. 2004
- COELHO, M. C. N. Impactos ambientais em áreas urbanas- teorias, conceitos e métodos de pesquisa. In: GUERRA, A. J. T.; CUNHA, S. B. **Impactos Ambientais Urbanos no Brasil**. Ed. Bertrand Brasil. 2001 – pp.21-46
- CURITIBA. **Diretrizes Curriculares Para a Educação Municipal de Curitiba**. Curitiba: Secretaria Municipal de Educação, 2006
- HARVEY, D. **Justice, Nature and the Geography of Difference**. Oxford: Blackwell. 1996.
- KUNZ, E. **Educação Física: ensino e mudanças**. Ijuí: Unijuí, 1991
- LUKÁCS, G. **Para a ontologia do ser social**: introdução. Tradução Mário Duayer. 1984 (no prelo)
- MAGNANI, J. G. C. **De perto e de dentro**: notas para uma etnografia urbana. Revista Brasileira de Ciências Sociais, 2002, 17
- MARX, K. **O Capital**: Crítica da economia política. Livro 1. Vol. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998, 16ª Ed.
- MAUSS, M. As técnicas corporais. In: _____. Sociologia e Antropologia. Trad. Mauro W. B. de Almeida. São Paulo, EPU/EDUSP, 1974.
- MEDINA, J. P. S. **A Educação Física cuida do corpo e... “mente”**: bases para a renovação e transformação da educação física. Campinas/SP: Papirus, 1983
- SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992
- SOUZA JÚNIOR, Marcílio et al. Coletivo de autores: a cultura corporal em questão. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte** (Impr.) vol.33 no.2 Porto Alegre Apr./June 2011
- TAFFAREL, C. N. Z.; ESCOBAR, M. O. **Cultura corporal e os dualismos necessários a ordem do capital**. Boletim Germinal - on-line, n. 9 2009. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/germinal/n9-112009.htm#7cultura>>. Acesso em: 22 mar. 2011.