



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

WILLIAM DIAS SILVA

**PRÁTICAS DE LEITURA EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: CONSTRUINDO
SUJEITOS A PARTIR DE VISÕES SOBRE O CORPO**

**CAMPINA GRANDE-PB
2021**

WILLIAM DIAS SILVA

**PRÁTICAS DE LEITURA EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: CONSTRUINDO
SUJEITOS A PARTIR DE VISÕES SOBRE O CORPO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I, como parte das exigências para obtenção do grau de Mestre em Formação de Professores.

Linha de pesquisa: Linguagens, cultura e formação docente.

Orientador: Prof. Dr. Antônio de Pádua Dias da Silva.

**CAMPINA GRANDE – PB
2021**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586p Silva, William Dias.
Práticas de leitura em aulas de Educação Física [manuscrito] : construindo sujeitos a partir de visões sobre o corpo / William Dias Silva. - 2021.
164 p.
Digitado.
Dissertação (Mestrado em Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2021.
"Orientação : Prof. Dr. Antônio de Pádua Dias da Silva, Departamento de Letras e Artes - CEDUC."
1. Educação Física escolar. 2. Leitura. 3. Corpo. 4. Criticidade. I. Título
21. ed. CDD 372.86

WILLIAM DIAS SILVA

**PRÁTICAS DE LEITURA EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: CONSTRUINDO
SUJEITOS A PARTIR DE VISÕES SOBRE O CORPO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I, como parte das exigências para obtenção do grau de Mestre em Formação de Professores.

Linha de pesquisa: Linguagens, cultura e formação docente.

Aprovada em 08 de junho de 2021.

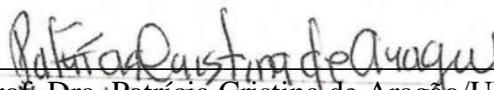
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Antônio de Pádua Dias da Silva/UEPB
Orientador



Prof. Dr. Flávio Pereira Camargo/UFG
Examinador



Prof. Dra. Patrícia Cristina de Aragão/UEPB
Examinadora

Dedico a Deus, por ter me dado força para concluir este trabalho. A toda minha família. Ao meu orientador pela grandiosa colaboração; aos alunos e alunas que contribuíram para consolidação da pesquisa.

Quem lê percebe melhor o mundo e pode interferir para mudanças importantes. Deixa de ser coadjuvante e passa a ser protagonista da sua vida. O mais importante é se tornar autor de sua própria história e certamente, isso mudará tudo.

Isa Coll

AGRADECIMENTOS

Muitos foram os desafios que ocorreram durante os últimos anos de dedicação ao Mestrado. Para chegar até aqui, desbravei madrugadas e venci etapas que, por vezes, pensei não ser capaz de vencê-las, mas, finalmente, hoje estou em busca de organizar palavras que venham descrever minha gratidão.

A Deus, minha gratidão por permitir que o menino William conquistasse o espaço, tão sonhado e, até, julgado, por alguns, como inalcançável. Agradecer por Ele, e somente a Ele, por meio da minha fé, possibilitar-me a conclusão deste trabalho.

A toda minha família, especialmente à minha Mãe, *in memorian*; a “painha” – meu pai (*in memorian*) – cujo luto de sua perda precoce em dias de pandemia tenho protelado viver, devido à escrita desta dissertação–. Ao meu companheiro, Ewerton, pelo apoio e torcida para que conseguisse me tornar mestre. A minha filha, Mariana, meu amor; a prova da realização de ser pai e saber que o amor se expressa em vida e sorriso. A Vanuza, pelo apoio e força de sempre, aquela pessoa com quem me consulto e tenho apoio. A Ana Paula Silva Brito e Lizanka Barbosa, que mesmo distantes, sempre estiveram presentes comigo em todos os momentos da minha vida. Aos irmãos e amigos que a vida me proporcionou como família.

Às amigas e amigos, que o mestrado trouxe para junto de mim: Daniel, Eduarda, Kalina e Jacinta; por todo apoio e ajuda nos momentos de constante aprendizado. À Luciene, pelas alegrias e sorrisos desfrutados no dia a dia dos corredores da UEPB. À Susana, que dividiu comigo todos os momentos bons e difíceis nesses dois anos e, em nome dela, abraço todos os que fizeram parte da turma 2019.2 do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP), contribuindo para o crescimento dos saberes adquiridos; agradeço pelos momentos compartilhados, pelo apoio e amizade que estes anos me possibilitaram.

À professora Monaliza Barbosa e à diretora Alúbia Lourenço, pela atenção, por proporcionar o caminho dentro da escola. Minha eterna gratidão pelas contribuições de todos os alunos e alunas que consolidaram os estudos e inquietações desta pesquisa.

A todos os professores e professoras do PPGFP: Robéria Nádia Araújo Nascimento, Patrícia Aragão pela grande contribuição para todos nós do mestrado. Aos técnicos: Bruno e Neide; como também a todos que contribuíram com os meus dias nos corredores da instituição.

Gratidão à minha banca examinadora, por ter aceitado o convite e por todas as contribuições, aqui orientadas, para que o trabalho fosse aprimorado.

Por fim, em especial, ao meu orientador, parceiro, amigo, atencioso e muito cuidadoso – Pádua – a quem devo e agradeço por ter me recebido como seu orientando. Gratidão por tudo

que fez, inclusive pelos puxões de orelha, tão importantes, para que eu não me acomodasse e desse o melhor de mim.

A todos e todas, que contribuíram, direta e indiretamente, para que eu chegasse até aqui.
Meu muito obrigado!

RESUMO

Neste trabalho, destacamos a importância da inserção da leitura como estratégia de ensino nas aulas teóricas de Educação Física (EF) e a condição do professor como mediador dessa prática, partindo do princípio de que todos os professores, inclusive os de Educação Física, são responsáveis pelo avanço no desenvolvimento da compreensão leitora dos estudantes. Frente a essa constatação, levantou-se o seguinte problema: É possível favorecer as práticas de letramento e expandir a leitura de estudantes com textos que tenham como motivação central a aparência física nas aulas de Educação Física? O objetivo geral dessa pesquisa foi desenvolver, nas aulas de EF, estratégias de leitura de textos escritos, que tematizam as questões do corpo quanto à sua construção de sentido, tendo por base as interpretações socioculturais que sobre ele se colocam, para que os/as alunos/as pudessem pensar o seu corpo e o do outro atravessado por representações transitórias elaboradas culturalmente e, de posse desse conhecimento, sentir-se livres para subjetivar a si e aos outros de forma positiva. A intervenção foi realizada com os alunos dos 9º anos A, B, C e D da Escola Estadual de Ensino Fundamental de Aplicação – EEEFA, na cidade de Campina Grande, Paraíba, com duração de 8 encontros de 60 minutos cada, uma vez por semana, no modo remoto, entre os meses de agosto a outubro de 2020. Participaram da pesquisa, ininterruptamente, 33 alunos, de um total de 122 matriculados. Adotou-se a abordagem de leitura fundamentada na andaimagem (BORTONI-RICARDO; MACHADO; CASTANHEIRA, 2018) e as estratégias do tipo “antes, durante e depois da leitura” (SOLÉ, 1998). Para se pensar a inserção da leitura como recurso metodológico nas aulas teóricas de Educação Física, nos embasamos em autores como Ferrarezi JR; Carvalho (2017); Silva (2011); Martins (2012) e Antunes (2009). A análise dos dados, obtidos por meio das respostas dos alunos ao questionário, demonstrou que o trabalho com a leitura, na aula de Educação Física, tematizando o corpo, responde satisfatoriamente aos objetivos inicialmente traçados, ampliando a capacidade de organização das ideias dos alunos no processo de escrita, com aperfeiçoamento da leitura crítica/dialógica, aumento da capacidade de argumentação e demarcação de posicionamento. No que se refere ao corpo, o estudo demonstrou que os alunos aperfeiçoaram o conhecimento que tinham, em relação à existência dos padrões de “beleza” e de “boa forma”, refletindo sobre como esses modelos interferem no modo que as pessoas significam as outras e a si mesmo. Comparando-se as respostas dos questionários iniciais e finais, foi possível perceber que a maioria dos alunos argumentaram que, mesmo cientes de não se enquadrarem no padrão do que seria belo para a sociedade, ainda assim se aceitavam como eram ou, pelo menos, estavam em processo de aceitação. Para justificar seus pontos de vista, os

estudantes passaram a utilizar, na sua escrita, termos e expressões provenientes das leituras e discussões, realizadas durante a intervenção, o que revela que os textos/notícias foram bem aproveitados pela maior parte dos alunos, contribuindo para que eles pudessem renovar a sua bagagem intelectual.

Palavras-chave: Leitura. Corpo. Educação Física escolar. Criticidade.

ABSTRACT

In this work, we highlight the importance of the insertion of reading as a teaching strategy in the theoretical classes of Physical Education (PE) and the condition of the teacher as a mediator of this practice, based on the principle that all teachers, including those of Physical Education, are responsible for advancing the development of students' Reading comprehension. Faced with this observation, the following problem arose: Is it possible to favor literacy practices and expand the reading of students with texts that have as their central motivation physical appearance in Physical Education classes? The general objective of this research was to develop, in PE classes, strategies for Reading written texts, which focus on body issues regarding their construction of meaning, based on the socio-cultural interpretations that are placed on it, so that the students could think about their body and that of the other crossed by culturally elaborated transient representations and, in possession of this knowledge, feel free to positively subjectify themselves and others. The intervention was carried out with students from the 9th grade A, B, C and D of the State School of Basic Education of Application – EEEFA, in the city of Campina Grande, Paraíba, with duration of 8 meetings of 60 minutes each, once a week, in the remote mode, between the months of August and October 2020. 33 students participated in the research, uninterruptedly, out of a total of 122 enrolled. The Reading approach based on scaffolding was adopted (BORTONI-RICARDO; MACHADO; CASTANHEIRA, 2018) and “before, during and after Reading” strategies (SOLÉ, 1998). In order to think about the insertion of Reading as a methodological resource in the theoretical classes of Physical Education, we rely on authors such as Ferrarezi JR; Carvalho (2017); Silva (2011); Martins (2012) and Antunes (2009). The analysis of the data, obtained through the students' answers to the questionnaire, demonstrated that the work with reading, in the Physical Education class, focusing on the body, satisfactorily responds to the objectives initially outlined, expanding the capacity of organizing the students' ideas in the writing process, with improvement of the critical/dialogical reading, increased capacity for argumentation and positioning demarcation. With regard to the body, the study showed that students improved their knowledge about the existence of “beauty” and “good shape” standards, reflecting on how these models interfere in the way that people mean others and yourself. Comparing the answers of the initial and final questionnaires, it was possible to perceive that most students argued that, even though they were aware of not fitting the standard of what a beautiful ideal for society, they still accepted themselves as they were or, at least, were in the process of acceptance. To

justify their points of view, the students started to use, in their writing, terms and expressions from the readings and discussions, carried out during the intervention, which reveals that the texts/ new by most of the students, contributing to that they could renew their intellectual baggage.

Keywords: Reading. Body. School Physical Education. Criticality

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Nuvem de palavras que compõem o capítulo 2.....56

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Respostas ao item a): “parcialmente satisfeitos”.....	75
Quadro 2 – Respostas ao item b): “insatisfeitos”.....	78
Quadro 3 – Respostas ao item c): “satisfeitos”.....	80
Quadro 4 – Respostas dos que disseram “Não Satisfeitos” com o seu corpo.....	88
Quadro 5 – Respostas dos que disseram “Satisfeitos” com o seu corpo.....	90
Quadro 6 – Respostas dos que disseram “Em processo de aceitação” de seus corpos	101
Quadro 7 – Respostas “Em processo de aceitação” à pergunta: O seu corpo já foi motivo de olhares de alguém? Você está satisfeito com o seu corpo ou ele te incomoda em algum quesito?”	107

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EEEF	Escola Estadual de Ensino Fundamental de Aplicação
EF	Educação Física
EEF	Educação Física Escolar
OCDE	Organização Cooperação e Desenvolvimento Econômico
QI	Questionário Inicial
QF	Questionário Final
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
2	A IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA O PROCESSO DE OBTENÇÃO DA AUTONOMIA DO SUJEITO DIANTE DE QUESTÕES SOCIAIS.....	23
2.1	O papel da leitura na relação e compreensão que o sujeito tem do mundo	25
2.2	O professor como agente/mediador no ensino das estratégias de compreensão leitora	31
2.3	O ensino das estratégias de compreensão leitora e o processo de tomada de posição do sujeito	37
2.4	O lugar histórico do corpo na educação física escolar e suas outras possibilidades de abordagem	41
2.5	Os padrões sociais de “beleza” e de “boa forma” e o modo como as pessoas subjetivam a si e aos outros	48
3	ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	57
3.1	Do local da pesquisa	59
3.2	Caracterização dos colaboradores	61
3.3	Conceito de leitura adotado para pesquisa e modos de abordagens da pesquisa	62
3.4	Da justificativa dos dispositivos de geração de dados	65
3.4.1	Do tema.....	65
3.4.2	Do objeto.....	65
3.4.3	Do tema dos textos motivadores	66
3.4.4	Do gênero textual discussivo	66
3.5	Períodos da intervenção	67
3.6	Plano sequencial do material abordado na pesquisa	68
3.7	Caminhos que conduzem os pesquisados aos resultados previamente elaborados ..	68
3.8	Dos critérios de análise dos dados	69
4	ESTRATÉGIAS DE LEITURA MEDIADAS NAS AULAS TEÓRICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA COLABORANDO PARA A ACEITAÇÃO DE SI E DOS OUTROS: UM PERCURSO ANALÍTICO EM TORNO DA SUBJETIVAÇÃO DO CORPO	71
4.1	Análise do Questionário Inicial – QI: revelando os sentidos das respostas dos alunos a partir de pistas nas suas produções textuais	73
4.2	Análise do Questionário Final – QF: revelando os sentidos dialógicos das respostas	

	dos alunos	86
4.3	Análise comparativa dos questionários inicial e final: revelando aspectos pontuais do fator positivo da intervenção em sala de aula (modelo remoto)	106
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
	REFERÊNCIAS	122
	APÊNDICE A - PROPOSTA DE LEITURA – A LEITURA DA NOTÍCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA REFLEXÃO SOBRE SUJEITOS A PARTIR DA CORPOREIDADE	125
	ANEXO A - TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL (ITA)	164
	ANEXO B - DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM O PROJETO DE PESQUISA	165
	ANEXO C - FOLHA DE ROSTO PARA A PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS	166

1 INTRODUÇÃO

A Educação é o berço das grandes oportunidades que possibilita aos sujeitos envolvidos a escrita de novas histórias e realizações dos mais encantados sonhos. É nela e por ela que construímos e contribuímos para uma sociedade mais justa e igualitária. Quando se é criança, conjecturamos exercer tantas profissões que os dedos das mãos se tornam insuficientes para contabilizar. Eu, por exemplo, já quis ser padre, ator, arquiteto, designer, administrador, acabei me tornando professor. O interesse pela docência sempre fez parte de mim, mas a certeza só veio durante o período de estágio. Foi no contato com os alunos que despertei para a importância da educação e compreendi a responsabilidade do professor para a formação de uma sociedade melhor. É sobre o percurso realizado até chegar a essa feliz constatação que vou me deter nas primeiras páginas desse texto.

Tudo começou no primeiro ano do antigo 2º grau, hoje ensino médio. Foi nesse período que comecei a cogitar a possibilidade de me tornar professor. Meu interesse, a princípio, era pelo conhecimento que a licenciatura poderia me proporcionar. Essa inspiração adveio das aulas de História, devido ao modo provocativo como o professor ministrava as aulas, me instigando a perceber os interesses que estavam nas entrelinhas dos textos, capacidade que apenas os leitores experientes possuem. Além disso, lembro-me do meu encantamento com as personagens intelectualizadas das novelas, a que eu assistia, numa antiga televisão de válvula e caixa de madeira, que ficava na sala de estar e era o centro das atenções de todos. Por vezes, me pegava sonhando acordado com a possibilidade de também me tornar um deles.

Concluído o segundo grau, prestei vestibular para licenciatura plena em História e passei para a primeira chamada. Naquela época, a lista com os nomes dos aprovados era lida nas rádios e os que, como eu, não aguentava de ansiedade, também podiam verificar se os seus nomes estavam nas listas afixadas nas paredes dos cursinhos da cidade. Foi assim que fiquei sabendo da minha aprovação. Aquele foi um dos dias mais incríveis da minha vida.

Dessa forma, a docência começava a fazer parte da minha vida. Já durante o curso, fui posto à prova várias vezes. O primeiro grande desafio veio com o estágio supervisionado. Meu estágio acontecia no turno da noite e os alunos eram de uma turma que se encontrava fora da faixa etária, educação de jovens e adultos. Lembro que minha maior dificuldade estava em fazê-los prestarem atenção e se envolverem com o assunto. Juro que pensei em desistir. Minha falta de experiência me impedia de perceber que era preciso relacionar os assuntos com o contexto

das suas vivências, tornando-os interessante para eles. Compreensão que só fui ter, anos depois, quando já era professor.

Terminado o curso, consegui meu primeiro trabalho a 120 km de Campina Grande, cidade onde residia e lecionei a disciplina Geografia, um desafio a mais por não corresponder a minha formação inicial. Eram duas escolas particulares do interior do estado. Não foi nada fácil, eu ainda não era efetivamente “professor”, pois tinha o diploma, mas não tinha a experiência. Não sabia como agir diante de determinadas situações. Digo sempre que me formei enquanto ministrava aulas para aqueles meninos, se é que posso afirmar que as aulas eram ministradas por mim, já que eu acredito que mais aprendia que ensinava.

Enquanto escrevo, recordo das situações que vivi naqueles primeiros anos. As aulas que eu ministrava eram muito tradicionais; acompanhava o livro didático, como se fosse uma bíblia para os cristãos, mas sempre que podia dava um jeito de ser provocativo como aquele meu professor de História, incitando meus alunos a questionarem as verdades estabelecidas socialmente. O desejo de cursar Educação Física veio durante o período que trabalhei em uma pequena escola pública na periferia de Campina Grande, de nível de Ensino Fundamental II, a qual contava com 5 salas, a parte administrativa e um pequeno pátio desnivelado e sem cobertura para a recreação no intervalo e as aulas de Educação Física. Percebi que a professora se valia dessa situação para não ministrar as suas aulas, desperdiçando a oportunidade de aproveitar para abordar conteúdos teóricos da disciplina ou temas interdisciplinares pertinentes à vivência dos alunos, e de colaborar com o desempenho leitor dos estudantes e, conseqüentemente, com a sua formação intelectual e humana. Foi ali, em meio àquele contexto de dificuldades, que escolhi a Educação Física. Ainda há que se dizer que a escola ficava numa área bastante complicada de trabalhar: “bandidos” determinavam a hora que as pessoas deveriam voltar para casa, o famoso “toque de recolher”. Foi assim que conclui que a docência também pode ser uma profissão perigosa.

Com o passar do tempo adquiri a experiência necessária para saber que o ensino dos conteúdos precisava estar comprometido com a realidade concreta dos alunos, a fim de despertar seu interesse. Passei a entender que todo conhecimento era válido, inclusive o conhecimento prévio dos aprendentes, então pus em prática um método de aproximação dos conteúdos a serem vivenciados por eles. Todas as aulas eram planejadas na intenção de contextualizar os assuntos trabalhados em sala, de forma que os aprendentes pudessem se sentir participantes e não meros espectadores. Um recurso bastante utilizado era a leitura de pequenos textos complementares que provocasse uma discussão pertinente ao tema abordado.

Conclui que essa foi uma maneira de me aproximar deles para quem sabe, entendê-los e ajudá-los de alguma forma a se conhecerem e reconhecerem o seu lugar no mundo. Já naquela época, tinha comigo que este é o papel social da escola, compreender os sujeitos em seus aspectos socioculturais. E assim fui de escola em escola, ano após ano, aprendendo a ser professor, mais que isso, aprendendo a admirar essa profissão e aqueles que escolheram fazer dela um projeto de vida, apesar das condições adversas em que se encontra o sistema educacional brasileiro.

Tanta admiração me levou a escolher o curso de Educação Física como segunda licenciatura. A ideia sempre foi trazer para essa disciplina as discussões sobre o corpo numa perspectiva sociocultural que pudesse ajudar os alunos a despertar para a existência dos padrões corporais construídos socialmente, responsáveis por induzir as pessoas a buscarem transformar seus corpos para se enquadrarem nos modelos socialmente aceitos, utilizando-me de leituras tematizadas como recurso para promoção das discussões, por considerar que a leitura é um recurso essencial para a abordagem e aprofundamento de conteúdos em qualquer que seja a área do conhecimento. Ademais, por entender que a existência desses modelos corporais interferia na autoestima dos alunos e na boa relação entre eles.

Vale ressaltar que, mesmo reconhecendo isso, a promoção da leitura, responsabilidade da escola, quase sempre fica restrita aos professores de Língua Portuguesa, quando o mais adequado seria que todo professor se colocasse como corresponsável desse processo, atuando como mediador no ensino de leitura. Isso pode ser confirmado nos dados apresentados pelo Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), na versão 2018: o qual indica que, quando se trata de habilidades de leitura e compreensão de texto, o Brasil estagnou na última década. A incapacidade de realizar leituras proficientes compromete o desempenho escolar dos estudantes em todas as disciplinas, bem como o posicionamento consciente diante das demandas sociais que lhes chegam a todo o momento.

Nessa perspectiva, entende-se que ensino de leitura deveria prolongar-se por toda vida estudantil, pois o estímulo ao aperfeiçoamento das estratégias facilitadoras de compreensão torna os alunos leitores proficientes, capazes de perceber o que subjaz às informações superficiais apresentadas nos textos e, por isso, conseguem realizar leituras complexas com a consequente formulação de raciocínios mais elaborados. É nesse sentido que a leitura pode ser encarada como responsabilidade de toda a escola e de todo professor, independente da disciplina, como um facilitador dessa prática. Essa é uma distorção que pode ser corrigida, para que os alunos possam avançar não só nas avaliações que medem o nível de proficiência leitora

dos estudantes brasileiros, mas, sobretudo, nas competências diárias que exigem do sujeito, em vários contextos, tomadas de posição.

No contexto da Educação Física, a condição do professor como agente de leitura parece estar muito longe da realidade na maioria das escolas brasileiras: há uma cultura, mesmo entre os professores, de que a disciplina deve estar voltada exclusivamente para a prática de exercícios físicos. Se perguntarmos a qualquer pessoa que frequentava a escola qual a imagem que lhe vem à mente quando pensa nas aulas Educação Física escolar, provavelmente, irá responder que a de crianças ou adolescentes praticando alguma modalidade esportiva ou em atividades recreativas, em espaços como quadras ou campos de futebol, mas jamais de estudantes em salas de aula convencionais, ou mesmo, em quadra, aprendendo por meio da leitura. Essa mentalidade coletiva é resultado da estreita relação histórica da disciplina com os esportes.

Por muitos anos, as aulas de Educação Física se limitaram ao esporte pelo esporte, sem qualquer reflexão teórica. A prática pela prática, sem um propósito que contribua para a formação do sujeito, perde o sentido de ser, se esvaziando em si mesma. Com a introdução das aulas teóricas de Educação Física, caso das escolas estaduais da Paraíba, já é possível vislumbrar uma nova realidade para a disciplina, na qual possa estar inserido o ensino de estratégias de compreensão leitora, pois a leitura superficial de um texto sem compreensão e reflexão se torna simples decodificação ou exercício de memorização. O educador que estimula seus alunos a agirem assim colabora para a formação de sujeitos passivos diante dos textos e da vida, incapazes de se posicionar frente as questões importantes do seu tempo.

A Educação Física se encontra na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no campo das Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, pois entende as práticas corporais como um modo de comunicação. Na competência 6, específica da disciplina, afirma que é sua função interpretar e recriar os valores, sentidos e significados atribuídos tanto às diferentes práticas corporais, como a quem delas participam (BRASIL, 2018). Ou seja, não basta interpretar as práticas corporais, também é preciso refletir sobre os que a executam. Nesse sentido, a aula de Educação Física não deveria mais ficar limitada às práticas corporais descontextualizadas e nem, tampouco, à visão sobre o corpo relacionada apenas ao biológico, desprezando o seu sentido cultural, pois, em nenhuma outra disciplina ele é tão percebido e significativo. Daí, a pertinência de abordá-lo em seus vários aspectos.

Como professor de Educação Física, sei da necessidade de ações que venham a contribuir para inserção da leitura nas aulas teóricas da disciplina, proporcionando aos discentes

uma aprendizagem significativa, elevando o nível de leitura dos estudantes e a qualidade da educação. Não se pretende com essa pesquisa tecer críticas negativas e nem desmerecer a prática docente dos profissionais da área, mais alinhados às ideias tradicionais. A intenção é colaborar com o fazer desses educadores, encurtando o caminho entre a pesquisa bibliográfica, construção do produto, aplicação e a análise dos resultados, oferecendo-lhes uma possibilidade de abordagem de leitura, com base científica, para que possa ser usada de forma prática durante a ministração da aula teórica de Educação Física.

Os professores não podem mais se isentar de tratar questões socialmente relevantes para o processo de formação dos estudantes, enquanto sujeitos conscientes e autônomos. A educação dever ser voltada para o estímulo de ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-se humana e socialmente justa, preparando os estudantes para resolverem demandas complexas da vida, como preceitua a BNCC (BRASIL, 2018). Nessa perspectiva, escolheu-se o corpo, enquanto representação cultural, como temática dos textos trabalhados na proposta, explorando a leitura de notícias, em que esse era o foco central, provocando reflexões a respeito da construção de padrões sociais de “beleza” e de “boa forma” vinculados à aceitação de si e do outro. Acreditamos que somente a partir da leitura ativa de gêneros textuais diversos se pode trazer à tona tais discussões. Sendo assim, é compreensivo pensar que tanto a representação cultural sobre o corpo quanto o trabalho com leitura são lacunas que podem ser preenchidas nas aulas teóricas dessa disciplina.

Entendemos que as leituras de textos multimodais que contemplam temas relacionados ao corpo podem ser muito bem aproveitadas para esse fim. Além de contribuir para que os alunos se tornem leitores frequentes e autônomos, ao elevar-se o seu nível educacional. Não podemos esquecer que a escola deve estar comprometida com uma educação que valorize a leitura como meio de apropriação do conhecimento. Em razão disso, é que fizemos uso da leitura tematizada como parte do processo de ensino aprendizagem, também, nas aulas de Educação Física. Dessa forma, o nosso problema residiu na seguinte pergunta: É possível expandir a leitura de estudantes com textos sobre corporeidade nas aulas de Educação Física, favorecendo as suas práticas de letramento?

Nos embasamos no modelo teórico de leitura dialógico e interacionista, que preconiza a posição ativa do leitor diante do texto, ou seja, durante o ato de ler, ele vai compreendendo as ideias presentes no texto e, ao mesmo tempo, formulando um novo saber, resultante do diálogo entre os seus conhecimentos prévios e aqueles presentes no que está sendo lido. Essa interação se faz necessária para que os estudantes se constituam em sujeitos sociais autônomos. Tomamos

como balizadores dessa concepção, autores como Silva (2011), Antunes (2009), Solé (1998), Martins (1997) entre outros.

No que diz respeito à intervenção junto aos estudantes, a fim de torná-los proficientes na leitura, fizemos uso de duas estratégias. A primeira, apontada por Solé (1998), se refere às estratégias do tipo “ante, durante e depois” da leitura, as quais demonstram as ações que acontecem de forma inconsciente, no caso do leitor competente, em cada etapa da leitura; enquanto que, na leitura mediada, essas ações devem ser provocadas pelo professor, para que os aprendentes a realizem.

A segunda estratégia, do tipo andaimagem, se baseia no modelo tripartite IRA Iniciação, Resposta, Avaliação (IRA), utilizado no nosso trabalho da seguinte forma: a iniciação foi feita pelo educador com a formulação de perguntas, seguida das repostas dos alunos, para que fosse realizada a avaliação. Desse modo, a andaimagem se constitui da interação entre professor/aluno e aluno/professor como preceituada por Bortoni-Ricardo; Machado; Castanheira (2018). A ideia é que a condução da leitura seja mediada pelo professor, de forma que os alunos possam, eles próprios, aos poucos, irem se tornando autossuficientes no processo de compreensão dos textos. A leitura também é interacionista, em razão da participação efetiva da turma, no momento do debate, pois, além do diálogo com o lido e com o professor, há o debate entre si, na medida em que cada um vai expondo seu entendimento para a turma, seja escrevendo no *chat* ou oralmente, acontecendo, assim, a colaboração mútua dos alunos para a elaboração de conhecimento.

O produto didático (proposta de leitura), apresentado junto à dissertação, é resultado da necessidade de se pensar no professor de Educação Física como agente de leitura, partícipe do processo de formação dos estudantes em leitores proficientes, para que eles tenham condições de se posicionar diante do mundo. Nesse sentido, construímos uma estratégia de leitura tematizada como uma possibilidade, dentre várias que já existem, de inserção do ensino de leitura nas aulas de Educação Física, na intenção de contribuir com os docentes que tenham interesse em colaborar com a escola, chamando para si parte da responsabilidade que é de toda a escola. Assim, nosso objetivo geral foi desenvolver, nas aulas de EF, estratégias de leitura de textos escritos, que tematizam as questões do corpo, no que concerne à sua construção de sentido, tendo por base as interpretações sócio/culturais que sobre ele se colocam, para que os alunos pudessem pensar o seu corpo e o do outro atravessado por representações elaboradas culturalmente, com base no que propõe Roger Chartier.

A dissertação está organizada em mais 4 capítulos, além desta introdução. O segundo capítulo constitui-se da base teórica que irá lastrear as reflexões sobre o ato de ler, como os aspectos singulares da leitura de textos escritos no processo de construção do conhecimento e aperfeiçoamento do senso crítico; o uso da leitura como método de ensino indispensável para todas as disciplinas; o professor de Educação Física como agente de leitura; o corpo numa abordagem sociocultural e histórica na perspectiva dos estudos da corporeidade e o conceito de representação. No terceiro capítulo, apresentamos de forma minuciosa, os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa-ação para que fossem alcançados os resultados pretendidos. Nele, estão delineados, desde a formulação do problema que motivou a pesquisa, até os objetivos e justificativa para aplicação da proposta de leitura e a delimitação dos critérios de análise dos dados, obtidos por meio da aplicação dos questionários.

No quarto, tratamos da parte analítica da pesquisa, em que fizemos a exposição dos dados obtidos por meio dos questionários e a sua respectiva análise, tomando como critério o aspecto semântico e procurando desvelar os sentidos/intenções na escrita dos alunos que apontassem para as alterações e modificações no modo como eles subjetivam seus corpos e os corpos dos outros. Além disso, avaliamos a possibilidade de ampliação do vocabulário e a organização mais bem elaborada das ideias, o que demonstra que a leitura e as estratégias utilizadas foram recursos eficazes para se pensar o corpo, culturalmente significado, nas aulas de Educação Física. Também, analisamos a extensão e o modo do uso da linguagem escrita pelos alunos. Por fim, tecemos as considerações finais sobre os resultados alcançados, a partir dos quais, esperamos contribuir com os professores de Educação Física, colaborando com aperfeiçoamento da condição leitora dos estudantes brasileiros. Para conhecer na íntegra a aplicação da proposta de leitura e resultados alcançados, convido-os a lerem as páginas que seguem como proposta teórica e prática de letramento. Boa leitura!

2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA O PROCESSO DE OBTENÇÃO DA AUTONOMIA DO SUJEITO DIANTE DE QUESTÕES SOCIAIS

A pouca importância atribuída, na atualidade, ao ensino de leitura nos currículos escolares tem fragilizado a capacidade de reflexão dos alunos brasileiros, impossibilitando-os de conseguirem se posicionar criticamente frente aos temas sociais relevantes de sua época. Tal situação pode ser comprovada com a divulgação dos resultados¹ do último exame do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), referente ao ano de 2018, cuja publicação ocorreu em dezembro de 2019. A pesquisa foi coordenada pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). No Brasil, a coordenação e aplicação da pesquisa coube ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Os dados da avaliação do PISA demonstraram que, em relação às habilidades de leitura e compreensão de texto, houve uma estagnação na última década, já que, em 2009, a média alcançada pelos estudantes brasileiros foi de 412, bem abaixo da média da OCDE que foi de 487. Em 2018, a média não passou dos 413 pontos. Levando em consideração que 400 pontos indica o nível básico de leitura, diante dos resultados, é possível afirmar que a maioria dos estudantes de 15 a 19 anos, faixa etária dos pesquisados, não conseguiram ultrapassar o nível básico. Esse indicador de leitura corresponde, na prática, ao processo de decodificação e diagnóstico de informações superficiais em um texto.

Cabe destacar que a proficiência em leitura é verificada pelo PISA, numa escala que varia de 1 a 6. Nessa última pesquisa, revelou-se que 50% dos estudantes brasileiros participantes se encontram no nível 2; para atingir esse nível, o pesquisado deve ser capaz de identificar a ideia geral de um texto com extensão moderada, encontrar as informações explícitas, além de refletir sobre a sua forma e finalidade. Os leitores que conseguem compreender textos longos, conceitos abstratos e contraintuitivos e que diferenciam fatos de opinião podem atingir os níveis 5 e 6. A média dos estudantes brasileiros nesses níveis é de 2%, fato que torna agravante a situação do pensamento crítico e reflexivo do jovem do nosso país.

¹ Os dados apresentados pela pesquisa podem ser encontrados no endereço eletrônico: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206#:~:text=O%20Pisa%202018%20revela%20que,escolariza%C3%A7%C3%A3o%20de%20profici%C3%AAncia%20em%20leitura.&text=As%20escolas%20particulares%20e%20federais,%2C%20respectivamente%2C%20contra%20487%20pontos. Os resultados apresentados são significativos e só comprovam o que os professores já vivenciam no cotidiano das escolas brasileira, a maioria dos estudantes não é proficiente na leitura, situação que não prejudica apenas a disciplina de língua, mas compromete todo o desempenho escolar do aluno.

Os dados do PISA só confirmam a realidade vivenciada pelos professores de todo o país: a maioria dos estudantes não conseguem realizar uma leitura ativa/crítica, na qual o leitor dialoga com as ideias do autor de maneira interacionista, interferindo no texto de modo a significá-lo, conforme o que defende Silva (2011, p. 93) “O leitor crítico, movido por sua intencionalidade, desvela o significado pretendido pelo autor (emissor), mas não permanece nesse nível – ele reage, questiona, problematiza, aprecia com criticidade”. A razão de os pesquisados não conseguirem realizar uma leitura ativa pode estar relacionada à utilização de uma pedagogia que não incentiva essa prática no percurso da educação escolarizada. Por isso mesmo, permanecem, há anos, no nível básico de proficiência em leitura, o que dificulta o seu acesso aos bens simbólicos da cultura e ao exercício da cidadania, bem como o seu posicionamento autônomo, frente aos discursos ideológicos disseminados socialmente, responsáveis por manipular os que ainda não são capazes de fazer uma leitura competente das informações que lhes chegam através das mídias e instituições sociais, permitindo que essas interfiram, inclusive, na forma como se veem e enxergam o mundo a sua volta.

Nesse sentido, a principal motivação para essa pesquisa é a de que sendo a leitura um recurso eficiente, se não o mais eficiente, utilizado no processo de ensino-aprendizagem, seja em qual for a área, é responsabilidade de toda a escola fazer uso dela como recurso didático, colaborando para que os estudantes brasileiros saiam do nível básico de proficiências e atinjam níveis mais elevados em programas de avaliação como o PISA, se desenvolvam enquanto sujeitos intelectuais e capazes de tomarem suas próprias decisões.

No caso específico da Educação Física, a situação fica ainda mais complicada, pois, mesmo havendo aulas reservadas para estudos teóricos, raramente são aproveitadas, já que elas se resumem, quase que exclusivamente, à prática de exercício físicos, muitas vezes, sem qualquer reflexão sobre esses, se restringindo à transmissão e assimilação de conteúdo ou, quando há aulas teóricas, quase sempre, se limitam à explicação de regras esportivas ou à mera cópia de partes dos textos como respostas a questões propostas em sala. Logo, a leitura realizada para responder tais questões é do tipo passiva. Já a leitura que propomos que seja inserida nas aulas de Educação Física é do tipo ativa/dialógica: nessa modalidade de leitura, os sujeitos interagem com as ideias apresentadas no texto a partir de seus conhecimentos, contribuindo para a formação do sujeito crítico e autônomo diante das armadilhas ideológicas produzidas culturalmente.

Nesse sentido, o capítulo que se inicia tem como objetivo discutir os fundamentos teóricos que norteiam a proposta de leitura tematizada, desenvolvida para estudantes do 9º, com

propósito de aprimorar e desenvolver sua competência leitora, por meio do uso de estratégia de compreensão. Concomitantemente, eles poderão refletir sobre o corpo, culturalmente significado, para que, partindo desse entendimento, possam se posicionar, de modo a minimizar as interferências externas no modo como subjetivam os seus corpos e os corpos dos outros, favorecendo a aceitação de si e dos outros.

2.1 O papel da leitura na relação e compreensão que o sujeito tem do mundo

A leitura, em sentido amplo, é anterior ao processo de decodificação dos símbolos gráficos. Ela é inerente ao processo de apropriação e significação do contexto em que as pessoas se inserem. ‘Lemos o mundo’ desde o nascimento e desde a vida intrauterina também, se tomarmos como referência a voz da mãe, primeiro signo de contato com a cultura, com os atos das palavras” (BRASIL, 2016). Ler, nesse caso, é uma ação espontânea e necessária para a adaptação do ser humano ao mundo. Como mostramos, as primeiras leituras estão relacionadas aos sentidos e são respostas que damos involuntariamente em nossa relação com o externo (MARTINS, 1997).

Compreendendo a significação do mundo como um tipo de leitura, pode-se afirmar que ela não é privilégio dos alfabetizados/letrados. Todos leem o que está a sua volta; lemos situações, objetos, emoções, gestos e etc. A leitura se faz presente no nosso dia a dia das mais diferentes formas e em diferentes situações. Assim concordamos com o posicionamento de Freire (2011, p.19) ao afirmar que “A leitura do mundo precede a leitura das palavras”. Essa informação deve ser compreendida por todos os profissionais da área da educação.

Ressaltamos que a leitura de mundo que precede a decodificação dos símbolos gráficos, acontece em resposta às demandas individuais e sociais, como parte integrante da aprendizagem humana, aprimorada por meio da alfabetização, processo em que se adquire a capacidade de decodificar a escrita, a partir daí a competência leitora é ampliada, atingindo um outro nível de significação, muito mais complexo, em razão do contato com múltiplos pontos de vistas. O texto escrito possibilita que o leitor ultrapasse seu contexto sociocultural concreto e, por meio do contato com outros saberes exteriores à sua realidade, alcance uma visão expandida do seu entorno, se tornando cada vez mais elaborada. Essa visão profunda dá-se em razão de uma prática sistemática da leitura junto aos alunos.

Ler não é somente formar palavras e frases por meio da junção dos grafemas. A ação de ler um texto vai muito além disso. Tem a ver com a interferência do leitor no que há de profundo no texto, na sua subjetividade, sendo essa atravessada, de maneira singular, por cada leitor, a

dependem do conhecimento por ele acumulado no decorrer da vida, em razão do seu lugar de origem, condição social, posições políticas e religiosas e, até, sua sexualidade e identidade de gênero. Pesará na construção desse diálogo, também, o corpo e a relação que o leitor tem consigo e com os outros.

O texto também carrega em si um sentido próprio, que é organizado e apresentado pelo escritor, contudo, as ideias presentes nele não são estanques, pois a forma como elas serão absorvidas vai depender das experiências e dos objetivos de quem sobre ele se debruça, para se comunicar e construir o diálogo de ideias. Sendo assim, para que uma leitura seja eficiente, no que tange à interação, ela precisa ser realizada com o intuito de que haja aprendizado, de aprofundar-se em determinados conhecimentos: “Quando a leitura envolve a compreensão, ler torna-se um instrumento útil para aprender significativamente” (SOLE, 1998, p.46). O leitor interessado enxerga no texto a possibilidade de enriquecer seu repertório intelectual, melhorando e aperfeiçoando ainda mais a sua capacidade de dar sentido ao que se está lendo, ou seja, elaborando novos conhecimentos a partir do lido. O leitor, nesse caso, deve ser um sujeito atuante que se coloca frente ao texto lido de forma objetiva, fazendo as perguntas necessárias para se chegar à efetiva compreensão. Dito de outra forma, é a partir da interação entre as ideias do texto e o saber do leitor que se consegue produzir novos conhecimentos:

Aprender algo equivale a formar uma representação, um modelo próprio, daquilo que se apresenta como objeto de aprendizagem; também implica poder atribuir significativamente ao conteúdo em questão, em um processo que leva a uma construção pessoal de algo que existe objetivamente. Esse processo remete à possibilidade de relacionar de uma forma não arbitrária e substantiva o que já se sabe o que se pretende aprender (SOLE, 1998, p. 44-45).

Aprender, é, portanto, sinônimo de significar, de produzir, mediante o conhecimento adquirido, um novo e particular modo de arrumar as informações contidas no que está sendo lido. Assim, vai-se extraíndo e absorvendo o conteúdo presente nos textos e, mais que isso, é possível significá-lo, produzindo um texto novo, sempre vinculado ao conhecimento prévio do leitor.

Ler não está restrito à compreensão das informações superficiais veiculadas nos textos, tendo muito mais a ver com a interpretação que o leitor dá ao que está sendo lido e em como ele organiza os saberes apresentados, mediante a vinculação disso com sua bagagem intelectual, resultante das experiências vividas. Ao considerar a leitura interacionista como uma construção

de sentido, podemos afirmar que, dependendo de quem seja o leitor e dos seus interesses, é possível que sejam realizadas leituras múltiplas de um único texto. Assim, “(...) todo texto constitui uma proposta de sentidos múltiplos e não um único sentido” (KOCH, 2003, p. 61).

Por isso, para compreender um texto, o leitor depende tanto do seu conhecimento de mundo quanto de conhecimentos especializados que possam dar conta de manter uma relação de compreensão com o texto, que vai além da intimidade com o gênero escolhido (BORTONIRICARDO; MACHADO; CASTANHEIRA, 2018). Se ele não for orientado para desenvolver ou assimilar esse tipo de estratégias e objetivos, poderá incorrer na prática de leituras que dão pouco sentido a sua existência.

Dessa forma, o leitor se posiciona diante do texto fazendo as relações necessárias para costurar as informações prestadas pelo autor e as que ele carrega consigo. Só é possível fazer esse movimento de intersecção de ideias, se ele tiver um saber anterior que possa dar conta de preencher as partes que faltam, produzindo, assim, um novo entendimento a partir do texto lido. Para tanto, é preciso ser capaz de fazer uma leitura competente. Como todo texto apresenta vácuos intencionais que só podem ser preenchidos por um leitor atento e maduro, a proposta de pesquisa se presta a isso: ampliar o repertório leitor dos alunos para que esses atinjam um nível de leitura que os projete como sujeitos.

Em conformidade com Antunes (2013), entendemos a competência enquanto o cruzamento do saber prévio com o contexto em questão. O leitor competente é, então, todo aquele capaz de fazer as interações necessárias entre o que se está lendo e outros textos, subtraindo os saberes ali contidos enquanto vai, concomitantemente, produzindo outros tantos.

É nesse sentido que se pode dizer que, assim como não existe uma fala ou uma escrita inocente, desprovida de interesses, também não existe uma leitura desprovida da intervenção interessada, porque o leitor vai se apropriando do documento e dos discursos ali contidos, de forma a construir um novo texto, a partir de outros que já leu. Assim, esse novo conhecimento é consequência dessa relação e está impregnado dos saberes que forjaram a formação do sujeito leitor. Por essa razão, um mesmo texto pode ter diferentes funções, dependendo do interesse do leitor e de sua formação.

Pode-se dizer, então, que a leitura que estamos propondo para ser trabalhada junto aos alunos de Educação Física seja, em si, um ato dinâmico, no qual o leitor toma posições, algumas vezes se opondo, outras concordando, questionando, duvidando e/ou fazendo inferências: o que denota uma troca de conhecimento constante entre ele e o texto, o que não somente contribui com a sua formação intelectual, psicológica e cidadã, mas possibilita o entendimento de si e do

outro em meio ao contexto sociocultural e histórico no qual estão inseridos, para, a partir daí, diminuir possíveis conflitos internos relacionados a rejeição social e autoaceitação em razão do corpo, como é o caso da proposta do presente estudo.

Reside nessa constatação a importância do ato de ler para formação crítica e autônoma do sujeito frente à realidade em que está inserido. Por isso, se faz necessário que os estudantes tenham acesso aos saberes produzidos nas várias áreas do conhecimento e a diferentes gêneros textuais. Isso soa importante para nós, porque a proposta de leitura que pretendemos desenvolver junto aos alunos do 9º de Educação Física exige um modo de ler consciente para compreender a si e aos que lhes rodeiam.

A partir dessa visão, é que fizemos a escolha pela leitura tematizada e orientada como recurso pedagógico, para proporcionar aos alunos o confronto entre seus conhecimentos e aqueles presentes no texto selecionado. Ponderamos que é através da leitura que os alunos poderão se posicionar, consciente e criticamente, diante da forma como os corpos são significados socioculturalmente, a partir de critérios pré-definidos do que seja “belo” ou “feio”, desejável ou indesejável, saudável ou doente. Compreendemos, portanto, que a leitura seja um meio capaz de possibilitar a eles uma percepção mais apurada dos interesses de grupos infiltrados no discurso social, que se consolida em razão de se estar respaldado culturalmente. Por esta razão, a leitura pode ser encarada como um recurso poderoso de libertação das amarras sociais que submetem pessoas à vontade de outros, muitas vezes tida como incontestável. Por intermédio da leitura, é possível ter acesso a novas informações, a visão de mundo se amplia e o que parecia verdade absoluta começa a ser contestado, havendo, então, um processo de desvelamento.

O livro constitui, ao longo da história letrada da humanidade, desde os sumérios, o principal meio de doutrinação e subordinação, de um lado, e de subversão e libertação da doutrina, de outro. A guerra ideológica possível com livros é impossível com a fala. O livro carrega em si, em todo o mundo, um valor simbólico insubstituível, um valor simbólico que não foi atribuído a nenhum outro objetivo de cultura em nenhuma sociedade letrada do mundo. O livro dá ao pensamento uma substância, uma forma, uma força, um poder, uma relevância e um valor simbólico que o próprio pensamento não tinha enquanto uma entidade “sem-teto” (ou sem-página) vagando pela mente ou voando no vento das palavras ditas (FERRAREZI JR, 2017, p. 19).

O contato com a escrita por meio do exercício da leitura pode, segundo o autor, aprisionar alguns leitores, quando essa leitura é realizada de forma passiva, não dialógica, ou não proporciona aos outros as condições necessárias para que esses se tornem livres para pensar

por si mesmos, por meio da leitura interacionista, deixando de receber as ideias produzidas coletivamente como verdades absolutas. Isso se dá, porque a escrita proporciona essa condição de aprofundar o conhecimento, imprimindo no papel aquilo que, na oralidade, não seria possível, em razão da volatilidade da fala. O texto escrito passa por um processo de depuração, em que o autor organiza as ideias de forma que elas sejam melhor entendidas pelo leitor. A escrita atravessa gerações e sociedades, se perpetuando no tempo e no espaço.

Seguindo essa lógica, pode-se afirmar que o texto escrito se diferencia das demais linguagens, em razão da possibilidade de transmissão de saberes, dos mais longínquos em termos temporais e geográficos, até o conhecimento das mais novas produções científicas. Para Antunes (2009), é por meio do contato com a leitura que acessamos as novas descobertas no campo científico e é o que nos mantém preparados para uma relação dinâmica com o mundo.

Ainda podemos acrescentar a essas características o fato de a escrita continuar sendo o meio de comunicação mais usual atualmente. A ciência e a cultura ganham notoriedade através da escrita, maior divulgadora do saber, ainda hoje, conforme explica Silva (2011). A apropriação dessas novidades leva o sujeito leitor ao acesso dos conhecimentos vanguardistas, atualizando-se nos debates que permeiam a sociedade na contemporaneidade e sendo capaz de com eles interagir com desenvoltura de forma crítica e criativa. Tanto é assim que o avanço das tecnologias da comunicação que atuam em convergência com as mídias provocou diminuição na circulação dos jornais e revistas impressas, diante desse cenário. A escrita não perdeu força e nem foi suplantada, pelo contrário, ela passou a se fazer ainda mais presente nos novos suportes digitais de informação, como as redes sociais, *site*, *blogs*, *eBooks*. Independente do suporte, ela ainda continua funcionando como o meio mais amplo de divulgação da cultura, da ciência e de apreensão de conhecimento na sua plenitude.

Além da extraordinária capacidade de possibilitar o aprofundamento e ampliação do conhecimento, devido ao contato com diferentes saberes, a leitura ainda favorece a fixação de conhecimento. A necessidade de concentração e imersão que a leitura exige isola o leitor do seu entorno, provocando como consequência marcas profundas na memória, é o que argumenta Ferrarezi Jr. (2017).

A rememoração também está relacionada à objetividade. Segundo Kleiman (2009), é possível lembrar mais dos detalhes de um texto quando há um objetivo definido, pois, lembramos seletivamente as informações que nos levam ao propósito da leitura. Sendo assim, o ato de ler objetivamente favorece a ativação das lembranças da memória de longo tempo.

Ao direcionarmos nossa leitura, acabamos por selecionar aquilo que nos interessa reter do documento, diminuindo ou restringindo a quantidade de informação, estratégias essas que facilitam a fixação daqueles conhecimentos que nos interessa no processo de construção do saber pertinente ao nosso propósito, quando da leitura. Por isso, reafirmamos que um mesmo texto pode ser lido pelo mesmo leitor de diferentes formas, dependendo do propósito e da seleção realizada de diferentes saberes.

São essas propriedades ofertadas pela leitura do texto escrito que possibilitarão aos estudantes alcançarem uma visão de mundo mais abrangente, com níveis de complexidades cada vez maiores, permitindo que se façam as considerações indispensáveis, a fim de atingirem o grau de criticidade necessária para se pensar fora dos ditames das ideias dos outros. Tal ação lhes propicia não serem guiados cegamente pelo que leem, passando a serem leitores competentes, que não se enganam e nem se deixam ser induzidos, pensando por si mesmos, capazes de questionarem as “verdades” estabelecidas socialmente, entendendo quais as intenções e interesses que estão embrincados nessas “verdades”.

Dessa forma, pode-se afirmar que, numa sociedade multiletrada, a leitura é uma atividade necessária para a construção da pessoa enquanto sujeito de si. Ela é também fundamental para que os conhecimentos escolares sejam transmitidos e absorvidos, é determinante para alcançar o sucesso na vida pessoal, no trabalho e nos estudos. Por meio dela, mantemos contato com as heranças culturais e nos posicionamos frente ao mundo, sendo ela um dos principais recursos pedagógicos de que o professor dispõe para confrontar discursos propagados pelas mídias, a exemplo da disseminação de ideias que buscam aprisionar e controlar os sujeitos por meio de necessidades criadas, de amoldamento a determinados padrões estéticos, como condição para que estas se sintam melhor com seus corpos, atribuindo às adequações a responsabilidade de lhes proporcionarem a autoaceitação.

Pelo exposto, fica evidente a relevância da leitura para o êxito escolar, bem como para vida pessoal e em sociedade, contribuindo para que o sujeito se posicione frente às questões próprias da sua época e do contexto social em que está imerso, podendo, assim, atuar de forma ativa no modo como subjetiva a si e aos outros. Por essa razão, entende-se que a leitura não deve ficar limitada às aulas de língua, pois todas as disciplinas devem fazer uso desse recurso para que seus conteúdos sejam contemplados e entendidos de forma que surtam efeitos, não só no aprendizado do saber escolarizado, mas para todas as áreas da vida do sujeito.

Dito isto, é preciso salientar que o texto é mais facilmente entendido pelo leitor quando o assunto abordado tem relações com o seu contexto. Nessa perspectiva, para que um texto seja

apropriado e confrontado pelo leitor, é indispensável, antes de tudo, que faça parte das de suas situações cotidianas, do seu *hall* de conhecimento, tornando-se, assim, instigante. De outro modo, a leitura fica enfadonha e cansativa, como é o caso dos textos presentes nos livros didáticos, os quais, muitas vezes, trazem em si pouca ou nenhuma conexão com o contexto social dos alunos. E a ausência ou presença de conexão com a realidade do leitor é que vai tornar o texto de fácil ou difícil compreensão (FERRAREZI JR., 2017).

Ao tratar sobre motivação para a leitura, Solé (1998) defende a ideia de que a leitura é motivadora quando converge para o interesse de quem lê, complementando esse entendimento, pode-se afirmar que a leitura se torna mais interessante quando está inserida na concretude das experiências do leitor. Não existe leitura ruim ou desinteressante, todavia, se faz necessário que ela encontre respaldo na vivência do leitor. E aqui cabe informar que lemos por várias razões: prazer, obrigação, necessidade, entre outras. No entanto, seja qual for a intenção, é preciso que a leitura contribua com a realidade de quem lê. Essa foi uma questão observada e levada em consideração, quando da escolha da temática e do gênero textual notícia, para ser trabalhado nas aulas de Educação Física.

2.2 O professor como agente/mediador no ensino das estratégias de compreensão leitora

O ensino de leitura nas escolas ainda está distante do que seria ideal para a formação do sujeito crítico e autônomo diante do mundo. As atividades de interpretação e compreensão propostas por muitos livros didáticos não são utilizadas pelos professores de forma a garantir uma formação média do sujeito nesse aspecto, daí uma das razões de não lograrem êxito nas avaliações realizadas pelo governo federal. Esse déficit de leitura acarreta, nesse caso, os baixos índices de desempenho dos estudantes. Segundo Carvalho (2018), isso ocorre porque a maior preocupação nessas atividades propostas pelos livros didáticos, muito utilizadas ainda hoje, é a capacidade de localizar e copiar o que está exposto pelo autor. Exercícios como esses não estimulam o diálogo do estudante com o texto, tão importante para que eles compreendam e se posicionem diante das ideias apresentadas, entendendo, assim, o seu lugar no contexto em que está inserido.

A leitura nesse caso não só possibilita o posicionamento crítico e consciente dos que a ela recorrem, mas também contribui para que aconteça o entendimento do sujeito enquanto indivíduo e do seu lugar social no mundo. No contexto da escola, ainda persiste a leitura com foco no autor e no texto, competindo somente ao aluno extrair as ideias ali expostas por meio

da escrita, capturando-as como originalmente foram pensadas, sem nenhuma interferência do leitor. Cabe a este apenas reconhecer e reproduzir o que foi pensado e codificado pelo autor (KOCH; ELIAS, 2015). É importante pontuarmos que a leitura com foco no autor e no texto forma leitores passivos, incapazes de se posicionar diante de assuntos que afetam a eles e a sociedade da qual fazem parte. Por isso o modelo de leitura no qual embasamos nossa proposta de trabalho é a interacionista, no qual há o diálogo entre autor, texto e leitor.

Há um descompasso com relação aos programas de avaliação nacionais e internacionais e as leituras realizadas nas escolas, enquanto essas continuam cobrando dos alunos apenas que identifiquem as respostas prontas e as transcrevam, as avaliações cobram uma leitura interacionista, na qual o aluno seja capaz de manter uma relação de diálogo com as ideias do autor, de forma a ativar os conhecimentos prévios, acumulados na vida, dando sentido ao lido, como explica Koch (2003)

Já na concepção interacionista (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos. Desta forma há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação (KOCH, 2003, p.17).

Compreende-se, nesse caso, que a leitura interacionista de que trata Koch (2003) é mais profunda e mais complexa, possibilitando aos que possuem competência para realizarem-na, assumir posições críticas e autônomas diante das questões sociais que os circunda. Todavia, as aulas de compreensão textual continuam exigindo dos alunos somente as habilidades básicas de leitura, deixando de lado a perspectiva crítica, aprofundada e as modificações que o texto pode provocar no leitor

Há de se considerar também como causa para que essa distorção ainda persista entre os estudantes brasileiros, o fato de que o ensino da leitura na maioria das escolas do país ainda está na responsabilidade dos professores de língua portuguesa, o que deve ser encarado como um equívoco a ser corrigido. Segundo Antunes (2009), essa tarefa não pode ser exclusiva da disciplina de língua, uma vez que todos os componentes fazem uso da leitura no processo de abordagem dos conteúdos, ou seja, a leitura perpassa interdisciplinarmente pela prática de todas as disciplinas e ainda diz mais: “A leitura é, pois, dever de toda a escola” (ANTUNES, 2003, p. 187). Assim sendo, o estímulo à leitura competente, por meio das estratégias de compreensão leitora, é responsabilidade dos professores, independente da disciplina que ministram, pois ela

tem se mostrado um recurso facilitador no processo de aprendizagem dos conteúdos escolares e do aperfeiçoamento da visão de mundo, contribuindo para a formação do indivíduo em meio ao contexto social em que está inserido.

Dessa forma, o professor ensina leitura, prepara o aluno para a vida. Contribuem assim, professor e escola, com a formação de leitores autônomos, e, portanto, capazes de se posicionarem frente às armadilhas discursivas implícitas nos textos escritos, tornando-se, assim, sujeitos de si. A prática da leitura, quando bem direcionada, favorece o surgimento de discussões profícuas em favor dos leitores envolvidos nesse exercício crítico. Daí a importância de se trabalhar a leitura, também nas aulas de Educação Física, favorecendo aos alunos a ampliação de seus conhecimentos.

Quando consideramos o que diz Carvalho (2018, p.37) — “[...] a principal função da escola é ensinar a ler e a escrever, é imperativo que os textos sejam trabalhados de modo a tornar o aluno leitor e autor da sua própria escrita” — pontuamos que, sendo a disciplina Educação Física parte da escola, ela não pode se eximir da tarefa de contribuir com a formação leitora dos alunos, tanto da linguagem corporal, quanto da escrita, já que é por meio da leitura de textos escritos que sensibilizamos os alunos para a compreensão dos movimentos corporais na sua relação com a história e a cultura. A partir daí, é possível ajudar os estudantes a entenderem o corpo não só nos seus aspectos fisiológicos, mas também nos culturais. É dessa maneira que a escola pode intervir na tarefa de condução dos alunos para se tornarem leitores competentes, através de leituras e interpretações mais complexas e maduras, tanto dos textos escritos quanto da realidade em que está imerso.

Todos os professores devem fazer uso da leitura como recurso para transmissão de seus conteúdos, contribuindo para que os alunos se tornem leitores competentes, capazes de questionar as verdades cristalizadas, como as que se referem aos corpos, culturalmente carregados de significados. Ser capaz de ler com competência faz uma grande diferença no processo de formação do sujeito que se quer independente diante do mundo. Assim sendo, fica manifesta a necessidade de a escola colaborar para que os alunos se tornem leitores competentes.

Autores como Bortoni-Ricardo; Machado; Castanheira (2018), Solé (1998), Antunes (2009) entre outros, são enfáticos na defesa da condição do professor, independente da disciplina, de agente de leitura, a exemplo, argumentando que não se pode mais deixar essa função tão indispensável apenas para os professores de português. Os benefícios de uma leitura profícuas contribuem com a difusão de conhecimento. Deixá-la a cargo, apenas, dos professores

de língua, eximindo todos os outros dessa responsabilidade, acaba fragilizando e comprometendo o desempenho dos estudantes, na escola, quanto à possibilidade de uma leitura interacionista, e também na vida, no que se refere a uma leitura de mundo mais abrangente e elaborada.

É preciso oportunizar aos discentes da Educação Física aprender a traçar suas próprias estratégias de leitura, no intuito de que eles sejam capazes de extrair as informações necessárias para elaboração do seu próprio conhecimento. Sem essa propriedade, eles acabam se tornando o que alguns autores denominam de analfabetos funcionais. Ou seja, seriam as pessoas que leem no sentido de decodificar os símbolos gráficos, mas não entendem o que leram e não conseguem tratar as informações do texto lido, fazendo as ligações entre tais textos e os conhecimentos acumulados na vida.

A ausência do conhecimento multidisciplinar de mundo que o leitor deve dispor para compreender efetivamente o que lê é a razão das baixas pontuações dos alunos nos sistemas de avaliação, consequência da falta de conhecimento dos conteúdos de todos os componentes curriculares, cujo domínio ficou comprometido em razão da carência nas habilidades de leitura necessárias para obtenção da substância do texto, segundo defende Bortoni-Ricardo; Machado; Castanheira (2018).

Nesse contexto de incompreensão leitora, não é apenas a disciplina Português que perde, perdem todas e muito mais, perdem os alunos que não conseguem sair da condição de espectadores diante do conhecimento produzido por outros, não podendo contribuir com a produção de novos saberes fundamentais para a renovação da ciência e aprimoramento da sociedade. Tal fato torna de suma importância a atuação do docente como orientador de leitura: “Todo professor é por definição um agente de letramento; todo professor precisa familiarizar-se com metodologias voltadas para as estratégias facilitadoras da compreensão leitora” (BORTONI-RICARDO; MACHADO; CASTANHEIRA, 2018, p. 16).

Por essa razão, nenhum professor deve desprezar a leitura como recurso de ensino nas suas aulas. E não estamos nos referindo a sugerir essa ou aquela leitura e depois solicitar um resumo ou que se responda a um número determinado de perguntas pré-estabelecidas, transformando o texto em um pretexto, como afirma Ferrarezi Jr; Carvalho. (2017). Ademais, o problema não está em usar o texto como pretexto, mas sim em apontar essas perguntas oferecidas pelo professor ou pelo livro didático como as únicas possíveis de serem feitas, o que termina por engessar as demais possibilidades de leituras dos alunos relativas a um mesmo texto (GERALDI, 1997). Ainda assim, não há nada de errado no uso da leitura para esse fim, o

problema está em ela ser a única realizada nas salas de aula. A leitura para a qual estou chamando atenção tem a ver com ler em conjunto com os alunos, dando suporte para que, aos poucos, eles consigam desenvolver suas próprias estratégias de leitura.

É urgente provocar os docentes a pensar na sua condição de agente de leitura e na importância dessa, enquanto recurso didático, nas suas aulas. A concepção de que apenas os professores de língua devem se ocupar da leitura não se sustenta mais. Todos os professores são leitores e precisam dos textos escritos no exercício da sua função, como argumenta Antunes (2019).

A leitura também não pode ser uma preocupação, apenas, dos primeiros anos da escola. Ela deve ser incentivada em todo o período de escolarização, para que se torne uma prática comum do aluno, na condição de aprendiz, e também na vida, na condição de cidadão. Sendo assim, é imperativo que toda a escola esteja afinada na direção de conduzir os alunos para que eles atinjam a competência de compreender o que está lendo. Nesse contexto, também, os cursos de licenciatura em Educação Física devem contribuir com a formação leitora dos graduandos, inclusive, para que haja um aprofundamento dos conhecimentos próprios da disciplina: “Em todo caso, propõem-se aqui os aspectos teóricos e práticos da leitura, pelo papel que exercem na formação geral e específica do indivíduo, deveriam ser indistintamente tratados em qualquer curso de preparação de professores” (SILVA, 2011, p.39). A ausência das habilidades leitoras pode comprometer a formação dos futuros professores e, conseqüentemente, a sua atuação profissional.

Acontece que quando esses licenciados chegam à sala de aula, na condição de professores, acabam desprezando o uso da leitura junto aos aprendentes, e não poderia ser diferente: como ser um agente de leitura, sem ser um leitor frequente? E mais complexo, sem ter sido preparado para ensinar a aprender a ler no sentido mais amplo do termo. Há aí uma anomalia na formação dos professores que deve ser corrigida. O docente precisa ser um leitor constante. O bom professor é sempre um pesquisador, um garimpeiro do conhecimento, só conseguindo melhorar sua atuação profissional em contato com os saberes novos.

O que ocorre é que, mesmo na universidade (como na UEPB), a maioria dos componentes da grade curricular estão voltados para os esportes e exercícios físicos, sendo a teoria pouco exigida e, claro, a prática de leitura. Dessa forma, é urgente que os cursos de licenciatura também se voltem para formar profissionais proficientes na leitura, que esses consigam ser mediadores dessa atividade nas salas de aula do ensino básico, situação que só

será possível quando forem integrados aos currículos componentes que privilegiem o desenvolvimento de estratégias de leitura.

Com isso em mente, pergunta-se: será que os cursos de preparação de professores não deveriam dar mais atenção ao ato de ler como parte integrante e fundamental da educação dos alunos? Será que as recomendações governamentais não deveriam atingir o nível das ações concretas? (SILVA, 2011, p. 41).

Consideramos que responder a essas perguntas deveria ser a preocupação primeira de todas as licenciaturas, por ser a leitura, incontestavelmente, o modo mais acessível de contato com as novas produções de saberes e inovações científicas e, por isso mesmo, lastro fundamental para qualquer graduação. Mesmo sendo a Educação Física uma disciplina onde a leitura que prevalece é a dos movimentos corporais, como previsto nos documentos oficiais, para que essa leitura seja realizada com propriedade ainda se faz necessário que, concomitante a ela, esteja a leitura dos textos escritos, tornando possível o aprofundamento da percepção de cada movimento e do seu lugar no contexto sociocultural e histórico. Tudo isso serve, também, para que os alunos se apropriem de informações suficientes para questionar as verdades que a cultura produz sobre os corpos.

A leitura propicia, para os que fazem dela uma prática frequente, o contato com diversos pontos de vista e, conseqüentemente, a ampliação das possibilidades de encarar um mesmo tema, libertando as pessoas de visões limitadas e, às vezes, preconceituosas com relação a determinados assuntos, a exemplo da carga negativa que é atribuída aos corpos negros, gordos, transgênero, entre outros.

Cabe ao professor incentivar os alunos a buscarem conhecer sempre mais, entendemos que é possível despertar o interesse pela leitura nos aprendentes e que existem maneiras de fazê-los gostarem de ler: “Não devemos esquecer que o interesse também se cria, se suscita e se educa, e que em diversas ocasiões ele depende do entusiasmo e da apresentação que o professor faz de uma determinada leitura e das possibilidades que seja capaz de explorar” (SOLÉ, 1998, p. 43).

Atrelado ao despertar do interesse pela leitura, também está o ensinar a aprender com a leitura. Ou seja, ensinar a utilizar as estratégias de compreensão por meio da leitura orientada pode contribuir, favoravelmente, para que o aluno possa ir, ele próprio, construindo suas estratégias de compressão textual.

Consideramos que a leitura compartilhada, orientada pelo professor, que exerce a função de mediador, seja a forma mais viável para se ensinar as estratégias de compreensão leitora,

Por isso, a função do professor no momento da leitura deve ser a de fornecer instruções para que os próprios leitores cheguem à compreensão dos textos. Os próprios alunos devem selecionar as marcas do texto, formular hipóteses e verificá-las, enfim, construir interpretações (BORTONI-RICARDO; MACHADO, CASTANHEIRA 2018, p. 57)

Dito de outra forma, sua função é, a partir da problematização e questionamentos de pontos centrais do texto, contribuir para que, aos poucos, cada estudante a seu tempo, possa usar as estratégias de leitura de forma individual e autônoma. A leitura compartilhada pode ajudar nesse processo em razão da possibilidade que ela oferece para que os alunos possam comparar os pontos de vista apresentados por eles próprios, encontrando os que melhor se adequam às ideias apresentadas pelo autor de acordo com os objetivos da leitura, conforme pondera Geraldi (1997).

É importante salientar que os conceitos também podem ser modificados, quando em contato com outros saberes/textos. Assim, aquilo que forma nossas opiniões e molda nossa mentalidade é o tempo todo atravessado por outras falas. O mesmo vale para a leitura compartilhada com a exposição da compressão textual pelos alunos. À medida que cada estudante expõe suas ideias para a turma, é possível comparar as interpretações, descartando as equivocadas e prevalecendo a mais coerente. Esse exercício de checagem é uma estratégia de compreensão leitora realizada pelo leitor experiente na intenção de dissipar dúvidas quanto ao entendimento do texto. Isso pode acontecer de forma inconsciente, quando buscado nas memórias, ou consciente, quando pesquisado em outros textos.

2.3 O ensino das estratégias de compreensão leitora e o processo de tomada de posição dos sujeitos

As estratégias de compreensão leitora são ações que acontecem de forma espontânea, no momento da leitura, quando essa é realizada por um leitor habilidoso e competente. É quando todas as conexões responsáveis pela interação entre o conhecimento prévio do leitor e o conteúdo do texto favorecem, para que o aprendizado aconteça de forma eficaz, possibilitando a construção de um novo conhecimento que se efetiva de forma automática, sem que o indivíduo se dê conta.

É preciso que se esclareça que essas estratégias de compreensão leitora são variadas, não podendo ser encaradas como receitas ou métodos rígidos de apropriação da leitura. Cada leitor, a seu modo, vai planejando as ações necessárias para que a compreensão do texto seja efetivada, sendo relevante levar em consideração o gênero textual e o objetivo da leitura. Também não se pode esquecer que essas ações são realizadas sem que o leitor se dê conta delas. Quando lemos um título de um livro ou de uma notícia, elaboramos hipóteses e fazemos inferências sem nos darmos conta disso. Não paramos a leitura para planejarmos as ações que serão desenvolvidas, a fim de se chegar aos objetivos desejados. Também não vamos nos apropriando dos conhecimentos intrínsecos e extrínsecos de forma consciente. Todos os leitores competentes fazem uso das estratégias de leitura inconscientemente, diz Solé (1998). O que acontece é que boa parte dos nossos alunos não estão preparados para agir assim diante de um texto. Eles não foram ensinados a realizarem essas ações, o que gera um déficit de compreensão leitora. Nesse contexto, consideramos o que foi proposto por Geraldi (1997) sobre a prática de leitura na escola, que deve ser realizada a depender dos objetivos, em outras palavras, ler para obter informações, ler para obter fruição e etc.

Uma boa estratégia de leitura deve começar com a definição dos objetivos, ou seja, a leitura deve ter um propósito: “A falta de um objetivo é um elemento que pode ocasionar certamente uma falha no processo de ler significativamente” (FREGONEZI, 2002, p.33). Não se pode avançar na leitura de maneira eficaz sem antes delimitar as intenções com o texto ao se debruçar sobre ele. Sendo assim, segundo aponta Solé (1998), a objetividade deve ser encarada como fator decisivo para a escolha das estratégias de compreensão leitora.

Já dissemos que os objetivos de leitura são variáveis, dependendo do interesse de cada leitor e vale ressaltar que um mesmo texto pode ser observado por ângulos diferentes, dele podendo ser subtraídos diferentes compreensões, a depender do interesse do leitor. O que não quer dizer que toda leitura seja possível, independentemente das intenções empregadas pelo autor. O texto carrega em si informações e intenções que devem ser observadas quando da sua compreensão (GERALDI, 1997). Informações que não podem ser desprezadas durante o processo de apreensão das ideias do texto.

Uma parcela significativa dos alunos que concluem o ensino fundamental não sabe ler, pelo menos não no sentido interativo/dialógico. Eles conseguem identificar os grafemas e decodificá-los, mas não realizam a leitura de forma que possam significar as informações trazidas no texto. Isso acontece porque falta a eles a habilidade para usar as estratégias de

maneira que seja possível capturar as informações contidas no documento ou interpretar o que subjaz ao lido, aquilo que é restrito ao plano do discurso.

Para o senso comum, ensinar a ler se confunde com alfabetizar e, por isso mesmo, essa função fica muitas vezes restrita apenas aos primeiros anos de escolarização, não havendo a preocupação com as fases seguintes, ou seja, ensinar a ler, do ponto de vista de ensiná-los a utilizar as estratégias de leitura para se chegar à compreensão do texto.

Na contramão dessa concepção, compreendemos que este processo de aprender a aprender a ler não se esgota na alfabetização. Ele se inicia com a alfabetização e deve se prolongar por toda a vida escolar, principalmente no período do ensino fundamental, para que o aluno chegue no ensino médio com condições de realizar as leituras das diferentes áreas do conhecimento de forma crítica e autônoma. Por isso é tão necessário que, após alcançada a alfabetização, esse processo não pare, mas que, ao contrário, faça-se cada vez mais frequente. Afinal, a alfabetização não é o fim do processo de ensino e aprendizado; ela é o início para se alcançar o alvo, nesse caso, a leitura competente que leva à autonomia do sujeito leitor, frente às ideias presentes nos textos, com as quais venha a manter contato durante a vida.

Segundo Solé (1998), é sim possível ensinar a aprender a ler, bem como aprender a aprender a ler, por meio das estratégias de leitura mediada. Em concordância, lembramos o que dizem Bortoni-Ricardo; Machado; Castanheira (2018, p.56): “Assim, para a pesquisadora, o ensino de estratégias de compreensão contribui para dotar os alunos de recursos necessários para aprender a aprender”. Portanto, podemos compreender que todo o processo que é feito individualmente pode ser provocado pelo professor durante as aulas, assim, vai-se aos poucos despertando nos estudantes essa habilidade, que, quando aprendida, passa a ser realizada de forma autônoma e inconsciente:

Dessa forma, é completamente possível que o professor possa ensinar os alunos a desenvolverem as estratégias de leitura, contribuindo para que se tornem independentes diante da variedade de textos que lhes é apresentada, sendo capazes de aprender e recriar conhecimento. Somente assim, muitos deixarão a condição de leitores passivos para se tornarem, de fato, partícipes no consumo, apropriação e transformação do conhecimento.

Seguindo esse entendimento, é que desenvolvemos uma proposta de leitura que colaborasse para que os alunos desenvolvessem suas próprias estratégias, para tanto, optamos por dois métodos de estratégias, as do tipo “antes, durante e depois” da leitura e a andaimagem. Segundo Solé (1998), as estratégias de compreensão leitora podem ser didaticamente divididas em três momentos, aquelas usadas “antes, durante e depois” da leitura, cada etapa responsável

por parte do processo de compreensão das ideias do texto. Nesse sentido, o professor deve ir por meio da formulação de perguntas, ajudando os alunos a passarem por todas as etapas para se chegar ao objetivo desejado.

Enquanto as estratégias do tipo “antes, durante e depois” da leitura indicam o que deve ser desenvolvido em cada etapa da leitura, a andaimagem, faz referência ao modo de proceder, para se chegar ao resultado esperado. Melhor explicando, por esse processo, os professores conduzem as discussões, fazendo perguntas que se configuram como desafios possíveis de serem superados pelos alunos, tendo a participação do docente como guia.

É ele quem vai acompanhar, dando o suporte/andaime necessário para que, ao final da proposta de leitura, os alunos já sejam capazes de utilizar suas próprias estratégias, tornando desnecessário tanto o uso dos andaimes/perguntas, quanto do auxílio do professor durante a leitura, que deve se portar sempre na posição de provocador, chamando a atenção dos aprendentes para os pontos que julga importante na compreensão do texto, diante do objetivo determinado antecipadamente. “No momento da leitura, deve-se destacar a importância do professor como mediador dessa atividade. É importante frisar que, na realização da leitura, deve ser dada ao aluno a oportunidade de assumir uma postura ativa diante do texto” (BORTONI-RICARDO; MACHADO; CASTANHEIRA, 2018, p. 57).

Nesse caso, o fato de o professor fazer esse papel de mediador entre o texto e os alunos, chamando sua atenção para os procedimentos necessários à apreensão do saber contido no texto, não significa que será retirado dos estudantes o domínio sobre as ações pertinentes à interpretação do que está sendo lido. A função do professor é primordial como colaborador, cabendo-lhe indicar aos aprendentes determinadas marcas, no texto, que poderiam passar despercebidas, se estivessem sozinhos. Um exemplo desse método indicativo seria a utilização de perguntas que servisse tanto para salientar as marcas, necessárias para a compreensão do texto, como para nortear as intervenções do orientador. Dessa forma, o aluno vai aos poucos aprimorando as habilidades, para que ele próprio possa se utilizar de estratégias para se chegar à compreensão e significação de textos de diferentes gêneros.

Somente com o aprimoramento da capacidade de fazer leituras competentes é que as pessoas tomam posições autônomas, diante de questões sociais relevantes, como o julgamento que a sociedade faz de seus corpos.

2.4 O lugar histórico do corpo na educação física escolar e outras possibilidades de abordagem

Historicamente, a prática pedagógica da Educação Física escolar esteve atrelada ao funcionamento orgânico do corpo, ou seja, à formação de homens de aparência saudável e disciplinado o suficiente para representar uma nação que se pretendia combatente. Por essa perspectiva, o corpo era encarado como um aparelho em constante melhoramento, conforme destacado na definição seguinte:

Corpo como instrumento, máquina humana com características universais, compreendido e descrito a partir dos campos disciplinares que se preocupam em abordá-lo na escola. Corpo que não possui falta ou excesso. Corpo que busca a potência, a agilidade a habilidade, a resistência. Corpo que treina para alcançar ou manter a "normalidade". Corpo de boa produtividade. Corpo suficientemente saudável e funcional para realizar as tarefas cotidianas de forma "satisfatória" (ISSE, 2011, p. 230).

A intenção era deixá-los fortes o suficiente para que pudessem dar conta de atender aos anseios políticos de natureza bélica, como a defesa da pátria. Faz-se importante destacar as origens da inserção da Educação Física no currículo escolar brasileiro. No ano de 1937, a disciplina é introduzida com o nome de “ginástica”, no Colégio Pedro II, localizado no Estado do Rio de Janeiro. Contudo, o início oficial aconteceu com a Reforma Couto Ferraz, no ano de 1851 (CORRÊA, 2009). Somente em 1882, é que Rui Barbosa lançou um parecer sobre a reforma Leôncio de Carvalho, no qual tornou obrigatória a ginástica para todos os níveis de educação, sendo os homens direcionados para os exercícios militares e as mulheres para a calistenia.

Durante o governo de Getúlio Vargas, passa-se a ter um propósito ainda mais militarizado e higienista, com o objetivo de formar homens fortes e disciplinados, de boa aparência física e resistentes às doenças. É nesse período que há a habilitação do profissional da Educação Física. Até então, eram os instrutores formados pelas instituições militares que atuavam nas escolas. Após o fim da Era Vargas, as atividades esportivas ganharam importância no currículo escolar e o desenvolvimento de habilidades passou a ser o foco da disciplina.

Durante o período dos governos militares, que se iniciou em 1964, houve um investimento nos esportes de alto rendimento, com o interesse de promover o país no exterior. Também foi nesse momento que o desporto ganhou ainda mais espaço nas escolas, passando a se confundir com o próprio ensino de Educação Física.

Essa influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, (não o esporte da escola, mas sim o esporte na escola. Isso indica a subordinação da educação física aos códigos/sentido da instituição esportiva,

caracterizando-se o esporte na escola como um prolongamento da instituição esportiva: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional). Esses códigos podem ser resumidos em: princípios de rendimento atlético/desportivo, competição, comparação de rendimento e recordes, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas, etc (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 37).

A interferência do esporte na escola e a utilização de seus códigos como norte para as práticas corporais realizadas nas aulas de Educação Física devem ser encaradas como um desvio do ensino escolar, por isso, para corrigir essa distorção, é preciso caminhar na contramão do entendimento do esporte *na* escola e sinalizar para o favorecimento do esporte *da* escola, com regras e práticas que favoreçam o processo de ensino aprendizagem, próprios da Educação Física escolar.

Desde logo é preciso assumir que a relação entre a Educação Física e o esporte não pode subordinar-se aos interesses e aos códigos da instituição esportiva; ao contrário, precisa orientar-se pelos códigos e princípios que orientam e caracterizam a instituição educativa. Em outras palavras, o esporte na Educação Física precisa estar a serviço da finalidade da escola. Por isso, é fundamental que as discussões em torno dessa relação se integrem ao debate sobre o próprio papel da escola na nossa sociedade. (BRACHT, 2020, p. 103).

Mesmo sendo esse o entendimento que prevalece entre os estudiosos da área, atualmente e estando a Educação Física no campo das linguagens, ainda assim, a prática do esporte foi tão marcante no processo de formação identitária dessa disciplina, que passou a ser a sua essência na escola. Tanto é assim que, até hoje, o senso comum trata a Educação Física como sinônimo de prática esportiva. E mesmo os professores, em alguns casos, ainda pautam suas aulas numa proposta eminentemente esportista.

O esporte determina, dessa forma, o conteúdo de ensino da Educação Física, estabelecendo também novas relações entre professor e aluno, que passam da relação professor-instrutor e aluno-recruta para a de professor-treinador e aluno-atleta. Não há diferença entre o professor e o treinador, pois os professores e o treinador são contratados pelo seu desempenho na atividade desportiva (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 37).

Nesse contexto, existem duas problemáticas a serem observadas: se de um lado o esporte não é o *da* escola, pautado pelos objetivos formativos das instituições educacionais, mas o *na* escola, no qual o agir do professor se confunde com a de um treinador; por outro lado, existe a restrição de práticas corporais que não são oportunizadas aos aprendentes, em razão de uma

cultura escolar que limita os exercícios físicos, restringindo-os, muitas vezes, ao futebol e à baleada, sem propósito a ser alcançado. O movimento centrado em si mesmo não consegue alcançar uma formação crítica, uma vez que:

O movimento pelo movimento não leva a lugar algum. Ensinar um jogo, um esporte ou um exercício só faz sentido se estiver direcionado por um objetivo comprometido com a formação de um homem integral. Por trás de cada objetivo específico dessa área do conhecimento que se convencionou chamar “Educação Física”, dever existir um objetivo geral – que possa unir todos os outros - visando colaborar na formação de um ser humano: capaz de situar-se criticamente no mundo, com autonomia de pensamento, consciente de seus atos, integrado à natureza (não se esquecendo que ele próprio é natureza), imbuído de sentimento de solidariedade e compaixão. No entanto, tudo isso deve ser perseguido não apenas pela Educação Física, mas por todas as disciplinas do currículo escolar (BARBOSA, 2014, p. 168).

Essa fusão do professor/treinador perdurou por muitos anos e deixou seus resquícios dentro da cultura escolar, produzindo um entendimento coletivo de que o ensino de Educação Física seria o mesmo que o treinamento esportivo para competição, sendo o professor o equivalente a um treinador. Por esse motivo, o corpo acabou encarado, durante boa parte da história da disciplina, como um organismo que precisa dar as respostas adequadas para se alcançar os resultados esperados. Esse olhar sobre o corpo inviabilizava qualquer possibilidade de se pensar as práticas corporais no sentido formativo holística. Mais distante ainda seria a introdução de aulas teóricas cujo o foco fosse refletir sobre o corpo numa perspectiva simbólica, ou seja, estudá-lo num aspecto histórico-cultural e interdisciplinar, como proposto pela corporeidade, teoria adotada para fundamentar esse trabalho, que pensa o corpo e os movimentos na interação com o mundo. É nesse sentido que podemos utilizar o conceito de corporeidade como um instrumento importante da educação para a construção social e formativa dos sujeitos, pois, à medida que questionamos a construção de padrões de beleza e de boa forma e que refletimos sobre como esses modelos interferem na maneira como as pessoas subjetivam seus corpos, estamos, de alguma forma, propiciando que os estudantes tenham contato com novos conhecimentos, ou mais que isso, que eles próprios se construam enquanto indivíduos, frente as demandas coletivas de quem vive em sociedade.

Como ressalta Sobreira (2016, p.71), “O processo educacional deveria ir além de meramente transmitir conhecimentos aos alunos, deveria representar uma contribuição para a construção dos indivíduos, para a humanidade”. Nesse sentido, corporeidade e educação podem caminhar juntas, pois ambas lidam com a construção do conhecimento, no que se refere ao

aproveitamento dos aspectos históricos e culturais das vivências dos estudantes, para que os eles produzam novos saberes. Dessa forma, defendemos, nesta dissertação que:

Educar tendo como princípio a corporeidade, significa acreditar na explicação das relações homem/mundo/sociedade/cultura. Para isto há que se alterar valores, rechaçar modismos, explicitar a importância da existência, dedicar esforço na busca do ser mais, buscar transcendência, caminhar na direção do conhecimento contextualizado que englobe outros e mundo (SOBREIRA, 2016, p. 72).

Pensando assim é que escolhemos as discussões sobre corpo e suas representações socioculturais para que os alunos pudessem, a partir das leituras e reflexões, se posicionar de forma autônoma frente aos padrões corporais de beleza e de boa forma, produzidos, mantidos e disseminados culturalmente, e assim, se desobrigassem da busca por adequação, aceitando-se positivamente, independentemente de o seu corpo estar de acordo ou não com o modelo exigido socialmente e cessando com o sentimento de inadequação e rejeição provocados pela não relativização do belo.

Como se vê, os aspectos biológicos do corpo humano foram, por muito tempo, norteadores das ações do ensino de Educação Física escolar (EFE). Há que se destacar que não há nada de errado em abordar tais aspectos, ainda mais numa disciplina, na qual o corpo é a sua razão de ser. É inegável a relação desse componente curricular com as áreas da saúde e da biologia, bem como é inerente ao fazer dos professores a ministração de aulas com conteúdos voltados para desenvolvimento do interesse por práticas corporais que favoreçam o bom desempenho do físico e da mente, contribuindo para a formação de uma sociedade com hábitos de vida mais saudáveis. No entanto, não podemos conceber que

estudar o corpo relaciona-se muito mais às Ciências da Saúde do que à Pedagogia. Estudar o corpo se constitui em apreender conceitos "científicos", em detrimento do compartilhamento de saberes, afetos, crenças, valores, medos, angústias que habitam os corpos escolares. A sensibilização do corpo, a plasticidade do corpo, o potencial criativo do corpo não é tomado como pautas de estudo do corpo. Isso tudo é muito complexo, isso tudo demanda muito tempo, isso tudo não segue critérios pré-fixados, isso tudo desestabiliza. Parece mais "prático" simplificar a existência corporal. Menos pedagogia e mais "ciência" (ISSE, 2011, p. 229).

É imperativo esclarecer que o interesse pelo corpo não deve estar restrito às ciências da saúde, a um melhoramento das funções físicas para o aprimoramento técnico e, conseqüentemente, maior rendimento. É preciso alargar a visão sobre o corpo, percebendo-o

nos aspectos culturais, ou seja, no modo como a sociedade representa-o e como essa representação interfere na maneira como as pessoas subjetivam seus corpos e os corpos dos outros e a relação disso com o mundo a sua volta. A compreensão dessa interferência contribui para que as pessoas marquem posições e haja uma autoaceitação e a aceitação do outro.

Essa realidade só vai começar a mudar entre os anos das décadas de 70 e 80 do século passado, quando houve uma aproximação da EFE com as ciências sociais e humanas. O diálogo que se construiu, a partir de então, com outras áreas do conhecimento acabou por ampliar a visão que a educação física tinha até aquele momento. De lá para cá, já se pode pensar no corpo e seus movimentos numa perspectiva sociocultural, possibilitando uma formação mais holística dos estudantes.

Uma importante referência dessa aproximação é a obra “Coletivo de Autores”, escrita na década de 90 do século passado, que se configurou como um avanço para construção da identidade da Educação Física Escolar, por enfatizar uma abordagem sócio-histórica dos movimentos corporais.

Na perspectiva da reflexão sobre a cultura corporal, a dinâmica curricular, no âmbito da Educação Física tem características bem diferenciadas das da tendência anterior. Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 26).

Como se percebe, a obra “Coletivo de Autores” propõe uma nova maneira de abordagem para o esporte e as demais práticas corporais. O fim não é mais desenvolver as habilidades técnicas para o alto rendimento. A intenção é perceber como as questões sociais estão presentes e se inter cruzam com as atividades físicas, seja na escola ou fora dela.

Esse era, e ainda é, um modelo pedagógico ousado para a disciplina que, até bem pouco tempo, não tinha nada a ver com a formação humana dos alunos; ficando restrita apenas ao desempenho técnico para o alcance de rendimento nas competições esportivas. Essa prática de ensino, já superada, caminha na contramão dos estudos no campo do currículo, segundo os quais o currículo não deve ficar restrito aos conteúdos da disciplina sem levar em consideração as experiências dos alunos e as suas realidades, compreendendo-o como um dispositivo sociocultural (Mendes, 2005). Guiados por essa noção de currículo, concluímos que o uso da leitura, tematizando o corpo, poderia abordar questões próprias da vivência dos alunos em

situações de racismo, discriminação, rejeição entre outras, preparando-os para o convívio com esses modos de pensar e representar as pessoas, de forma consciente e crítica, contribuindo para que se tornem conscientes da existência de padrões e críticos em relação a ele, portanto, menos vulneráveis aos discursos que os sustentam.

Dessa forma, não basta dar a bola de futebol ao aluno e dividir os times, como fazem alguns professores ainda hoje, tornando a aula, muitas vezes, sem propósito, desvinculada das questões sociais e da realidade concreta dos discentes e do seu meio. Na intenção de aproximá-los de sua realidade, o professor pode se valer da leitura como recurso didático interdisciplinar nas aulas teóricas de Educação Física, requerendo para tanto um plano em que justifique a pertinência da leitura de textos escritos nesse processo. Daí a importância do planejamento, pois a sua ausência na vida escolar nos faz entender ser necessário pensar quais as implicações sociais que estão presentes nessa prática e como cada um, à sua maneira, pode contribuir para resolver melhor os problemas que, por ventura, existam. Quando isso (dar a bola) acontece, a Educação Física perde sua finalidade pedagógica, e

Sem finalidades educacionais claras, a Educação Física torna-se apenas um momento de entretenimento para os aprendentes na escola. E, infelizmente, isso acontece. Quando os objetivos não estão claros para o professor, a Educação Física perde seu valor pedagógico e passa a ser tratada pelos demais professores e pelos gestores escolares apenas como momento para os aprendentes extravasar energia, um momento de *laissez-faire*, de "deixar fazer" (BETTI; GOMES-DA-SILVA, 2019, p. 37).

A única forma de corrigir essa distorção é o planejamento das aulas, observando os preceitos e os objetivos da Educação Física da escola. Operando, assim, não se corre o risco de comprometer a participação e a contribuição desse componente curricular no processo de formação dos estudantes, sem o qual as práticas educativas se esvaziam de sentido, tornando-se, para os alunos, apenas uma simples atividade de distração, sem nenhum fim educacional.

Em diversas escolas, estes estão habituados a ficar "livres" durante as aulas, os meninos jogando futebol e as meninas queimada/baleado. O professor, nessa situação, é apenas alguém que media o acesso ao material. Em escolas com este histórico de prática, quando se propõe mudanças, os primeiros a resistirem são os próprios aprendentes. Eles dizem: "era melhor o outro professor, que deixava a gente fazer o que quisesse". (BETTI; GOMES-DA-SILVA, 2019, p. 36- 37).

Agindo assim, o professor perde credibilidade e a sua real função como parte da engrenagem no processo de ensino aprendizagem da escola se resume apenas a um facilitador do material didático, função que pode ser desempenhada por qualquer pessoa sem qualquer

preparo ou especialização. Desse planejamento dependem os resultados que se pretende obter com as aulas, sejam elas práticas ou teóricas. Logo, a avaliação na Educação Física “não pode ser um procedimento espontâneo, sem estar pautado em um planejamento, pois se não se corre o risco de que a prática pedagógica seja conduzida pelo senso comum” (BARBOSA, 2014, p. 146).

Nessa mesma perspectiva, foi elaborado, quase trinta anos depois a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com o objetivo de esclarecer qual deve ser a abordagem da Educação Física hoje:

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

Nas aulas, as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (BRASIL, 2018, p. 211).

A noção da prática corporal como fenômeno cultural nos propõe a pensar também os corpos numa perspectiva sociocultural e histórica nas aulas teóricas de Educação Física. Isto é, produzidos a partir da forma como cada sociedade significa-o, problematizando a relação que existe entre corpo, matéria, e tudo que sobre ele é dito; cumprindo com o que preconiza a BNCC na competência 6, específica da Educação Física: “Interpretar e recriar valores, os sentimentos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam” (BRASIL, 2018, p.225).

Para tanto, é quase inevitável não fazer uso da leitura como recurso para reflexão sobre as expressões do corpo propostas pelo professor nas aulas de Educação Física, pois a leitura do texto escrito pode mediar o processo de compreensão da linguagem corporal. Do mesmo modo, também pode-se avançar na direção de fazer leituras que abordem o corpo numa perspectiva mais subjetiva, pensando-o, também, como representação, ou seja, entendendo-o como sendo significado culturalmente a partir de critérios construídos socialmente. É nessa perspectiva que nos propomos abordar as discussões relativas à corporeidade nas aulas de Educação Física,

contribuindo para que os estudantes possam aperfeiçoar a sua capacidade leitora, produzindo novos conhecimentos, proporcionando-lhes a autonomia necessária para se posicionarem criticamente frente as representações que recaem sobre seus corpos, gerando a possibilidade de que haja respeito e aceitação do próprio corpo, com os usos que se faz dele e com os movimentos que ele realiza.

Com isso, não queremos negar a importância da materialidade corpórea no âmbito da Educação Física. Mas tão somente afirmar a necessidade de se dar atenção para o que há de universal nos corpos. Interessa-nos abordar o que nesses existe de particular, na forma como a sociedade os representa e significa-os, tomando como ponto de partida a cultura e o tempo. Aqui, deve ser feita uma relação entre a proposta de uma Educação Física que pense o corpo e a massificação dos modelos de beleza, produzidos socialmente e o texto escrito como recurso didático nas aulas de Educação Física, conforme evidenciou Vieira, Dos Santos Freire e Rodrigues (2015) em seu estudo:

Ao realizar este estudo, pudemos perceber que os professores que utilizam voluntariamente o texto escrito em suas aulas acreditam na relevância dessa intervenção e selecionam textos diversificados e relacionados com temáticas atuais da Educação Física, construindo um processo pedagógico coerente com o que propõe a literatura sobre a temática analisada. Assim, percebemos que eles se preocupam com a contribuição da Educação Física para a construção do leitor, sem deixar de lado os conhecimentos específicos da área (p. 940).

O professor de Educação Física que introduz a leitura como recurso didático nas suas aulas teóricas avança para uma educação que se pretende interdisciplinar, preocupado não só em melhorar a competência leitora dos alunos, mas também com a sua formação crítica e cidadã, de acordo com o que recomenda a BNCC.

2.5 Os padrões culturais de “beleza” e de “boa forma” e o modo como as pessoas subjetivam a si e aos outros

As aulas de Educação Física também podem ser um momento para pensar sobre assuntos próprios do tempo presente. O professor pode fazer uso da interdisciplinaridade para discutir com os alunos, a partir de leituras orientadas, acerca do corpo e da construção de padrões de beleza e boa forma. Nenhuma outra disciplina é tão apropriada para apresentar e discutir esses assuntos nas escolas. Sobretudo, pelo fato de que é, na escola, que as crianças:

[...] entrariam em contato pela primeira vez com a sociedade e suas demandas. Isso porque, muito frequentemente, na família é claro que você está inserido na sociedade, mas você tem um certo cordão de proteção com relação a muitas demandas exteriores ao círculo do parentesco. Na escola, tal cordão desaparece, e é aí que descobrimos que somos acima do peso, ou magros demais, feios, baixos, gagos, negros, afeminados. Em suma, é no ambiente escolar que os ideais coletivos sobre como deveríamos ser começam a aparecer como demandas e até mesmo como imposições, muitas vezes de forma violenta (GOFFMAN *apud* MISKOLCI, 2012, p. 37-38).

A multiplicidade de corpos presentes nos ambientes de educação formal, ao invés de funcionar como um laboratório para o aprendizado da boa convivência e o respeito à diversidade na sociedade, ao contrário, tende a salientar ainda mais as diferenças e a exclusão de alguns sujeitos em razão dos seus corpos. Isso acontece, porque existem padrões corporais que também servem de parâmetro de classificação na escola. Se em casa esses padrões não são motivo de seleção por razões de afeto, o mesmo não acontece no ambiente escolar.

Essas diferenças ficam ainda mais evidentes quando estamos nas aulas de EF, tendo em vista que a necessidade do uso de roupas que facilitem os movimentos durante as práticas corporais acaba evidenciando os corpos dos estudantes, deixando-os suscetíveis a olhares e julgamentos alheios. Daí, a necessidade de se discutir essa temática nas aulas dessa disciplina.

Outra razão bastante relevante para que essa discussão aconteça nas aulas de Educação Física é o fato de esses adolescentes estarem sujeitos ao bombardeio constante de notícias, propagandas e imagens enaltecendo homens e mulheres que possuem corpos enquadrados nos padrões que a sociedade contemporânea elegeu como belos. É comum fazer uso da expressão “boa forma” para se referir a alguém que esteja de acordo com esse modelo de beleza. Areladas a essa divulgação, nos chegamos pelos mesmos canais midiáticos dicas de comportamentos e sugestões de dietas alimentares, intervenções estéticas e cirúrgicas de todos os tipos, além de exercícios físicos, que devem ser seguidos à risca por todos aqueles que pretendem alcançar a tal boa forma, tão alardeada, inclusive, pela EFE. Nesse caso, a ação do docente da área é fundamental, para combater a interferência dessas ideias na relação que os alunos mantêm com seu corpo e o corpo dos outros.

As mídias têm se ocupado da massificação dessas ideias. As redes sociais utilizadas por pessoas de todas as faixas etárias, principalmente pelos mais jovens, nativos digitais, têm se tornado um dos meios mais utilizados para a construção e propagação da necessidade do corpo perfeito, e, por conseguinte, da busca por adequação. O tempo todo, artistas e influenciadores digitais se esforçam para terem seus corpos conforme o padrão estético esperado socialmente, incentivando cada vez mais o que Castro (2003, p.15) vai denominar de culto ao corpo, que é o

modelamento estético para se adequar ao padrão de beleza estabelecido. Assim, com essa adoração do dito “corpo ideal” é que se atende às expectativas pessoais e sociais, mas não necessariamente nessa ordem, já que as duas estão tão imbricadas que fica difícil saber quando uma começa e a outra termina. Dessa forma, vai sendo fabricada na sociedade uma cultura na qual o corpo não é mais uma condição de ser da pessoa humana, ao contrário, ele é apenas uma matéria que pode ser o tempo todo modificada, a depender da necessidade de quem o habita (LE BRETON, 2003).

O corpo se tornou um objeto para a ciência e para a pessoa que dele usufrui, enquanto produto de consumo, estando sujeito às intervenções de adequação (JORGE e TRAVASSOS, 2018). Diante da possibilidade de adequação, celebridades² e pessoas de todas as idades com alto poder aquisitivo têm se valido das tecnologias avançadas, para adaptar seus corpos aos modelos construídos e mantidos pelas mídias, produzindo, assim, um círculo, o qual, ao mesmo tempo que é influenciado também influencia a mentalidade coletiva da população dos estratos sociais menos favorecidos, fazendo-os acreditar que qualquer pessoa que pretenda ser bem visto socialmente precisa ter um corpo condito aos padrões estéticos de boa forma e beleza estabelecidos. Caso não o tenha, deve-se buscar meios de ajustá-lo ao padrão socialmente reconhecido como belo, já que

É por seu corpo que você é julgado e classificado diz, em suma, o discurso de nossas sociedades contemporâneas. Nossas sociedades consagram o corpo como emblema de si. É melhor construí-lo sobre medida para derrogar ao sentimento da melhor aparência (LE BRETON, 2003, p. 31).

Apoiado nesses ditames, por meio da mídia, o mercado fomentou a necessidade de se buscar um corpo “belo/em forma” como condição para se alcançar a felicidade. E nessa perspectiva, a Educação Física, ao que parece, tem se mostrado bastante atuante na divulgação e manutenção dessa boa forma, utilizando-se de um discurso que torna a forma física responsabilidade exclusiva de cada um, gerando culpa nos que não conseguem adequar-se, pois os corpos expostos nas propagandas de academia são quase que inalcançáveis para a maior parte da população, em razão da exigência diária que uma pessoa comum tem que cumprir para poder sobreviver na maioria das cidades brasileiras e até mesmo por questões hormonais e da

² São consideradas celebridades todas as pessoas que, por qualquer razão, se tornaram famosas e ricas, ganhando notoriedade, desse modo, fazem parte do *hall* celebridades: artistas, jogadores, participantes de *reality shows*, *youtubers*, influenciadores digitais e etc.

próprias estrutura física: “O corpo virou fetiche e, no modelo de sociedade em que vivemos, fetiche sempre vira mercadoria e é por aí que ele entra no mercado para ser consumido” (MEDINA, 1990, p. 91). Dessa maneira, a necessidade de um corpo belo, aos moldes da sociedade atual, é uma criação, uma representação institucional, conforme o entendimento de Chartier (1991), e vem sendo estimulada ao longo de décadas. Essa corrida pelo corpo perfeito interessa, e muito, ao mercado infundável de produtos e serviços que prometem adequar o corpo às exigências da época.

De acordo com Rocher Chartier, a representação não é uma manifestação do real e sim sua manipulação interessada, numa clara tentativa de indivíduos ou grupos sociais fabricarem, por meio de discursos e ideias, um sentido para o real (CHARTIER, 1991). Dessa forma, o modo como a nossa sociedade representa os corpos, estabelecendo critérios para que esses sejam considerados belos ou feios, aceitos e rejeitados, não é uma fotografia do real, tal como ele é, mas sim uma representação construída em determinado momento por sujeitos e instituições em favor de interesses próprios. No caso em questão, estaria por trás da valorização exacerbada e disseminação dos padrões de beleza e boa forma de corpos magros, brancos, musculosos e etc, e da negação e rejeição dos gordos, negros, com cabelos crespos e etc, entendidos como inadequados, um nicho de mercado que atua na modificação dos corpos, no intuito de adequá-los ao referencial de beleza e boa forma construído socialmente, com a intenção de aumentar sua lucratividade.

Nesse sentido, o desejo do corpo perfeito tem gerado sentimento de insatisfação e baixa estima nos que não se acham contemplados com as formas físicas apresentadas pelas mídias e não dispõem das condições financeiras para arcar com os valores relativos às modificações necessárias para essa adequação. A insatisfação é ainda maior, quando, mesmo tendo como custear as tais mudanças, se acham limitados em razão de questões biológicas, que na maioria das vezes são desconsideradas.

Os manuais de autoajuda e mídia e os conselhos dos experts em saúde levam os indivíduos a acreditarem que as imperfeições e defeitos corporais são resultados da negligência e ausência de cuidado de si. Com disciplina e boa vontade, qualquer um poderia alcançar uma aparência mais próxima do padrão de beleza vigente (CASTRO, 2003, p. 72).

Seguindo essa lógica de pensamento abordada pela autora, a decisão de ter um corpo dentro do padrão de beleza alardeado nas propagandas de academia, de suplementos alimentares e, claro, nas notícias sobre as celebridades, nas quais aparecem com seus corpos

“belos” e em “boa forma”, segundo elas, resultado de dietas e treinamentos, seria, unicamente, responsabilidade pessoal, desconsiderando completamente os impedimentos de natureza genética, hormonais da idade e outros fatores que estão fora do domínio da ciência. Essa responsabilização pessoal acaba promovendo um sentimento de culpa e uma autoimagem negativa, principalmente entre os adolescentes, fase da vida em que as cobranças relativas ao corpo são ainda maiores, por ser um período de descoberta, inclusive, do desejo sexual. Sendo o corpo o meio de contato entre o sujeito e o mundo, construiu-se a ideia de que o corpo, nessa faixa etária e para o resto da vida, pode significar o passaporte para que as pessoas se sintam desejáveis e aceitas socialmente, conseqüentemente mais felizes,

Ao mudar o corpo, o indivíduo pretende mudar sua vida, modificar seu sentimento de identidade. A cirurgia estética não é a metamorfose banal de uma característica física no rosto ou no corpo; ela opera, em primeiro lugar, no imaginário e exerce uma incidência na relação do indivíduo com o mundo (LE BRETON, 2003, p.30).

Ponderando o que diz o autor, é possível afirmar que as mudanças realizadas no corpo são motivadas por questões psicológicas, da ordem da autoaceitação. Assim, é fundamental entender que o centro de mobilização do desejo de adequação está no modo como as pessoas subjetivam seus corpos. Diante dessa constatação, fica evidente que, para o processo de autoaceitação, o que deve ser modificado é a forma como as pessoas subjetivam a si e aos outros.

A leitura enquanto promotora de conhecimento pode contribuir para o alargamento da percepção das interferências externas no modo como as pessoas significam seus corpos, favorecendo, assim, o processo de autoaceitação, a partir do entendimento de que cada período histórico dá sentido ao corpo a partir de critérios próprios, elegendo aqueles que são considerados belos e feios, normais e anormais, desejáveis e indesejáveis. Ou seja, a busca por adequação pode não ter fim. Também em razão dessas significações realizadas por cada sociedade em particular, é que o corpo não pode ser visto apenas pelos seus aspectos biológicos (DAÓLIO, 2001). Se assim o fizer, se perderá a oportunidade de entender a diversidade de corpos produzidos pelas diferentes sociedades.

Para discutir questões como essa na educação, nos apropriamos do conceito de corpo à luz dos estudos da corporeidade, teoria que se apoia na perspectiva de uma abordagem histórico-cultural, visto que as culturas produzem seus modelos estéticos de beleza e de boa forma, considerados os únicos aceitos e valorizados socialmente, enquanto outros, seriam rejeitados e inferiorizados. Desse ponto de vista, o corpo que nos interessa não é o biológico,

mas o que sobre ele é dito, o corpo que inscreve em si valores e símbolos culturais muitas vezes rejeitados socialmente, seja quanto à cor da pele, ao excesso de massa corporal ou à falta dela; quanto às indumentárias ou às mudanças feitas diretamente nele.

Se cada modelo corpóreo é específico da sua época, o que é próprio da sociedade atual é o modo como concebemos o corpo e as interferências que sobre ele são feitas. O corpo agora é uma escolha e não mais um destino (LE BRETON, 2003). Faz-se dele o que quiser, modifica-o, segundo a vontade de quem dele usufrui, respondendo tanto aos desejos pessoais, de cunho psicológicos específicos, caso das transexuais, quanto em resposta às exigências sociais, com as tentativas de aproximação dos padrões apresentados pela mídia.

Para além da imposição de adequação aos padrões de “beleza” e “boa forma”, também há uma pressão social/religiosa, segundo a qual, todos devem seguir a lógica da padronização de gênero, ou seja, o órgão sexual determina a que gênero as pessoas pertencem, bem como os desejos sexuais, não havendo espaço para se pensar na possibilidade da subjetivação dos corpos, ou seja, na identidade de gênero. Os adeptos a esse entendimento concebem que essa sequência faz parte de uma ordem natural que não deve ser mudada: quem nasce com um pênis deve ter marcas de masculinidade no seu corpo, enquanto que, quem nasce com uma vagina deve ter marcas de feminilidade impressas nele. Qualquer outra conformação que fuja dessa sequência é tratada como anormal e antinatural.

Em consequência dessa lógica, as pessoas transgênero são as mais afetadas, em decorrência de uma cultura que se declara regulada pelos preceitos da moral cristã e que, por isso mesmo, ainda se choca com a transição de gênero, conforme pontua Silva (2015). Considera-se a denominação transgênero como um termo guarda-chuva, no qual estão inclusos todos aqueles que trazem, nos seus corpos, marcas corporais referentes ao trânsito de gênero. São corpos modificados fisicamente, seja pelo uso de hormônio e/ou por implantes de próteses de silicone, alterando a silhueta, ou ainda pelo uso de vestimentas e adornos, que seriam próprios do outro gênero. Os que comungam dessa lógica não concebem essas marcas como resultado de construções socioculturais, ignoram o agir da cultura sobre e com o biológico, assim, até mesmo as funções fisiológicas podem ser realizadas de diferentes formas, a depender da cultura em que cada pessoa está inserida (LOURO, 2016).

Desde o primeiro dia de vida, somos compelidos a adequar nossos corpos e comportamentos de gênero ao modelo de masculinidade e feminilidade esperados pela sociedade da qual fazemos parte. Esse trabalho de condução dos sujeitos e seus corpos para um gênero considerado normal e natural começa logo após o nascimento. Conforme explica Louro

(2013, p.16), “A afirmação “é um menino” ou “é uma menina” inaugura um processo de masculinização ou de feminilização com o qual o sujeito se compromete. Para se qualificar como um sujeito legítimo, como um corpo que importa”. Esse processo tem continuidade no decorrer da vida por meio das instituições sociais, sendo a escola a que mais eficazmente exerce esse controle dos corpos e de seus usos, no que tange às tecnologias de normalização (MISKOLCI, 2012). Toda essa subjetivação acaba fazendo com que o enquadramento dos sujeitos e de seus corpos aconteça envolto numa cortina de fumaça, produzida pela naturalização do *modus operandi* da discriminação e da rejeição dos corpos considerados anômalos.

Tamanha é a sutileza desse processo, que tanto quem rejeita quanto quem é rejeitado acaba se convencendo de que o aprendido seria parte da sua natureza. Dessa maneira, estão convencidos que os gêneros são consequência direta do sexo, com o qual as pessoas nascem, sendo uma coisa só, não podendo ser dissociado por nenhuma razão. Esse processo de coerção social para adequação de gênero não se restringe apenas aos transgêneros, porque atinge a todos, inclusive os que se encontram com seus gêneros de acordo com o sexo biológico. Homens e mulheres cisgêneros³ também sofrem com a vigilância constante de seus corpos, como forma preventiva de evitar o trânsito de um gênero a outro. Algo que parece um tanto contraditório, tendo em vista que, para os que defendem o comportamento de gênero como consequência do sexo biológico, condição inata do ser humano, a possibilidade de mudança não deveria ser motivo de preocupação, já que, entendida por esse ponto de vista, torna-se impossível.

O corpo físico e o seu funcionamento são universais, mas a forma como cada sociedade e cada época vai significá-lo é singular. Por essa razão, é tão importante aproximar os alunos de Educação Física dessa discussão, usando como recurso as leituras, para que eles se apropriem dessas, de forma que esses modelos corpóreos, identificados como belos/feios e masculino/feminino, possam ser percebidos como uma construção sociocultural da nossa época, ou seja, não há nada de natural neles, salvo o nascimento.

Nesse sentido, é preciso esclarecer que todos nós temos inscritos, em nossos corpos, as marcas de significação da nossa época e da cultura na qual estamos imersos. Não tendo elas nada universal. No caso da nossa sociedade, por trás da concepção de beleza e boa forma existe um mercado que vê, nesse desejo por um corpo considerado “ideal”, uma maneira de auferir lucros cada vez maiores.

³ O termo cisgênero indica uma pessoa que possui a identificação de gênero alinhada à anatomia e sexo biológico com o qual nasceu.

Há, de uns tempos para cá, entre nós, uma verdadeira explosão de discursos e propagandas que procuram induzir as pessoas a certas práticas corporais e a certos comportamentos em relação aos seus corpos. Tal fenômeno merece reflexões mais aprofundadas por parte de todos aqueles que se preocupam com os novos rumos de nossa sociedade. É preciso descobrir que por trás da busca de “um corpo bonito e saudável” estão presentes os interesses de um sistema adoecido, neurótico, e neurotizante, cuja meta é sempre o lucro a qualquer custo, e o que é pior, o lucro para alguns poucos ao preço da alienação de todos (MEDINA, 2000, p.22).

A Educação Física, em busca de uma fatia desse mercado consumidor, tem usado o discurso do estilo de vida saudável, para estimular a necessidade de venda dos seus serviços de alguma forma e, até mesmo, a escola tem se prestado ao papel de incentivadora da busca por um corpo tido perfeito. O desconhecimento dos interesses implícitos nesses discursos massificados pelas mídias pode tornar a pessoa cada vez mais angustiada e infeliz, em razão de não alcançar o modelo de corpo desejado.

Desvelar os interesses por trás desses discursos justifica a necessidade de ler sobre o assunto nas aulas de Educação Física, pois é a partir da prática da leitura em sala de aula que os alunos poderão interferir nessa realidade, possibilitando-os perceber a beleza que há em todos os tipos corporais. Os alunos entenderão que as supostas limitações para a realização das práticas corporais nas aulas de EF não têm respaldo no biológico e sim nos discursos sociais, que rejeitam todos os que, por qualquer motivo, não se enquadram nos padrões de beleza e eficiências esperados socialmente.

Uma adolescente que seja capaz de ler determinados textos de forma proficiente, utilizando-se das estratégias de compreensão leitora, também será capaz de ler o mundo a sua volta; da mesma forma, saberá discernir o que está por trás dos discursos que enaltece algumas formas físicas e rejeita outras. Também conseguirá compreender que existem muitos modos de abordar um mesmo assunto e que a nossa maneira de pensar é só mais uma dentre muitas outras. Portanto, é algo que pode ser repensado e avaliado, a partir do contato com leituras que apresentem diferentes pontos de vista.

Dessa forma, mesmo que não se consiga fazer com que todos os alunos se aceitem e respeitem as características do seu corpo e do corpo do outro a partir da leitura e das reflexões por ela provocada, ainda assim, estaremos proporcionando aos estudantes o entendimento de que a sua visão sobre o corpo passa pela lente cultural e que, em alguns momentos, acaba distorcendo a imagem que temos de nós e dos outros.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A pesquisa em questão está centrada na ideia de fomentar a leitura na disciplina de Educação Física, partindo da discussão de e sobre sujeitos interpretados socioculturalmente em razão dos seus corpos. O nosso argumento é de que o uso frequente da leitura pelos alunos pode favorecer o seu posicionamento crítico/consciente frente as questões próprias da sua época, ligadas, direta ou indiretamente, à disciplina, a exemplo da significação do corpo pela sociedade e a interferência disso na subjetivação de si.

A Educação Física é um componente, no qual o corpo e a cultura estão, quase que exclusivamente, relacionados à linguagem enquanto movimento, caracterizada pela prática das danças, esportes e demais atividades físicas. Aprofundando um pouco mais nessa abordagem, propomos estudar o corpo em seus aspectos subjetivos; para tanto, fizemos uso da leitura orientada através das estratégias do tipo “antes, durante e depois” da leitura e da andaimagem. Dessa forma, estivemos trabalhando com duas questões lacunosas na disciplina, a ausência da leitura como recurso didático frequente nas aulas da referida matéria e uma abordagem do corpo na perspectiva sociocultural. É importante salientar que a utilização da abordagem teórica, como prevê o programa da disciplina, nem sempre é valorizado pelos educadores e educandos, no entanto, esse pode ser o momento propício para que o professor se aproprie de textos diversos para orientar a leitura dos seus alunos.

Entendemos que a utilização do texto escrito nas aulas teóricas seja uma maneira bastante eficaz de trazer a leitura para fazer parte do cotidiano da disciplina e o aprofundamento da temática “corpo”, tendo em vista que o ato de ler carrega em si a capacidade de ampliação do conhecimento em qualquer que seja o assunto abordado. Por essas e outras razões é que o uso frequente da leitura na escola não deve ficar restrito apenas aos professores de Português.

A pesquisa em questão teve início com o levantamento bibliográfico que deu suporte teórico à aplicação da proposta de leitura, bem como ao processo de análise dos dados. A pesquisa bibliográfica é uma fase basilar nos trabalhos de todas as áreas da ciência e não se pode avançar, sem que antes se passe por ela, como salienta Leite (2008, p.47): “A pesquisa bibliográfica é fundamental, pois, além de ser autônoma, isto é, independente das outras, serve de base, de alicerce para o fundamento e alcance dos objetivos dos outros tipos de pesquisa”. Dessa forma, não se pode achar, por qualquer razão, que essa fase inicial da pesquisa seria menos importante que as posteriores, ainda mais, tendo ela a função de alicerce das etapas que se seguem no trabalho.

Uma fundamentação teórica mal assimilada ou não compreendida pode comprometer o andamento da pesquisa, ainda mais, na fase de análise, quando os conceitos são retomados como parâmetro de estudo dos dados. Daí a importância de a elaboração da proposta de trabalho partir de conceitos ou concepções discutidas profundamente no capítulo teórico para embasar a prática de leitura que favoreça o desenvolvimento do aluno.

Optou-se pela pesquisa-intervenção por ser essa, uma modalidade que pode favorecer atuação do professores da educação básica no processo de construção de saber científico, pois a vivência diária da sala de aula possibilita identificar, mais facilmente, os entraves no processo de ensino aprendizagem e neles interferir, contribuindo para o aprimoramento pedagógico e o aprendizado dos discentes. Dessa forma, a pesquisa partiu do diagnóstico de duas situações problema reais, a pouca ou a má utilização da leitura e a ausência de um aprofundamento nas discussões do corpo nos seus aspectos histórico-culturais, nas aulas de Educação Física, entendida e fundamentada por conceitos teóricos, para que baseados nesses, o professor/pesquisador aborde o produto idealizado teoricamente e, posteriormente, volte-se para a realidade concreta, na busca por dados obtidos a partir do processo interventivo.

(...) denominam-se intervenções as interferências (mudanças, inovações), propositadamente realizadas, por professores/pesquisadores, em suas práticas pedagógicas. Tais interferências são planejadas e implementadas com base em um determinado referencial teórico e objetivam promover avanços, melhorias, nessas práticas, além de pôr à prova tal referencial, contribuindo para o avanço do conhecimento sobre os processos de ensino/aprendizagem neles envolvidos. Para que a produção de conhecimento ocorra, no entanto, é necessário que se efetivem avaliações rigorosas e sistemáticas dessas interferências (DAMIANI, 2012, p.3).

Dessa maneira, no caso da pesquisa em questão, os dados obtidos com a aplicação da proposta de leitura, previamente elaborado, depois de colhidos e analisados qualitativamente, poderão demonstrar se o uso da leitura no processo de ensino nas aulas de Educação Física foram capazes de provocar avanços e melhorias tanto na prática pedagógica dos docentes, quanto na aprendizagem dos alunos, no que se refere à contribuição para o aprimoramento de uma consciência crítica em relação ao modo como eles encaram a sua própria aparência diante das cobranças sociais de um corpo perfeito. Assim, os resultados podem servir como fonte de consulta para graduandos e professores, interessados em fazer uso da leitura orientada e tematizada nas aulas de Educação Física. Sendo essa uma pesquisa do campo da educação e ligada a questões socioculturais, não se pode deixar de observar que, diferente do que acontece com as investigações realizadas nas ciências exatas e biológicas, em que é possível, através de

experimentos, controlar todas as situações, na educação isto não é esperado, tendo em vista que se trabalha com seres humanos em situações sociais Gatti (2010).

A não observação atenta dessa característica, quando do processo de investigação e análise, pode comprometer a condução e os resultados da pesquisa, caso o pesquisador não tenha habilidade suficiente para lidar com o inesperado, com o imprevisível, sempre possível em contexto de sala de aula.

Essa também é uma pesquisa de observação participante, pois o professor interventor interage diretamente com os colaboradores durante todo o processo interventivo, além de ser a sala de aula um ambiente que faz parte da sua realidade cotidiana. Sendo assim, o pesquisador está imerso no universo investigado e, por isso, se afasta da condição de observador distanciado.

Para que uma pesquisa se torne exequível, é necessário que as etapas predeterminadas no projeto sejam descritas de forma detalhada. Do mesmo modo, para que o percurso de aplicação da proposta de leitura seja compreendido posteriormente pelos que com ela têm contato, deve ter seu passo a passo apresentado de forma minuciosa, evitando gerar dúvidas quanto ao transcorrer da pesquisa e o modo de obtenção dos dados analisados.

Qualquer informação metodológica negligenciada pode induzir o leitor ao erro ou à confusão quanto aos resultados obtidos. Cientes da importância de facilitar a compreensão das etapas por parte dos interessados nessa dissertação, apresentaremos, nas próximas páginas, as características do local, onde a pesquisa foi desenvolvida, quem foram os colaboradores, os critérios de seleção de conceitos e abordagens ou métodos adotados, período de intervenção, plano sequencial do material a ser abordado e os critérios de análise dos dados produzidos pelos colaboradores.

3.1 Do local da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Estadual de Ensino Fundamental de Aplicação – EEEF de Aplicação, localizada na Avenida Severino Cabral, S/N, Catolé, na cidade de Campina Grande. A escola fica em uma das avenidas mais importantes da cidade, porta de entrada dos que chegam pela capital, tendo na sua vizinhança grandes lojas de automóveis, o maior *shopping center* da cidade, supermercados de grandes redes nacionais e também está próxima ao Açude Velho, cartão postal da cidade.

A instituição de ensino de caráter público atende a alunos provenientes de bairros mais populares que ficam nas proximidades, a exemplo do José Pinheiro, Santa Terezinha, de uma

parte mais humilde do bairro do Catolé e de outros setores mais distantes da cidade, até de distritos e cidades vizinhas.

A escolha por essa escola para implementação da pesquisa se deu, dentre outras razões, pelo interesse demonstrado pela professora, titular da disciplina e pela gestora da escola. Ambas cederam a sala de aula e a escola, respectivamente, para que eu atuasse como professor interventor, colaborando, dessa forma, não só para que a pesquisa fosse realizada com o aproveitamento satisfatório, mas com o referido componente curricular e a escola e a consequente ampliação do conhecimento dos alunos. É preciso salientar que a contribuição da professora titular da turma ficou limitada à cessão da sala de reunião virtual no *google classe*. A aceitabilidade das educadoras foi decisiva para viabilizar o andamento da pesquisa, do contrário essa poderia ficar comprometida ou, até mesmo, nem acontecer. Outro fator que julgamos importante, quando da escolha da escola, diz respeito aos colaboradores da pesquisa, no caso os alunos do 9º ano. Em visita à escola foi possível perceber que esses constituem um coletivo de diversidade corporal, fator essencial para a pesquisa.

Feita a descrição do espaço físico da escola, é preciso esclarecer que, em razão da pandemia da Covid 19, os encontros, que foram planejados para acontecerem inicialmente de forma presencial, passaram por adaptações para o modo virtual, a exemplo da entrega dos questionários que foram enviados via internet, a utilização do *powerpoint* para a apresentação e leitura das notícias e a redução do tempo dos encontros semanais de duas aulas de 45 minutos cada, para um encontro de 60 minutos, que por sua vez forçou uma redução na programação de cada encontro, sem que interferisse na qualidade das discussões. Quanto às dificuldades, consideramos que a principal tenha sido a ausência da percepção das expressões faciais dos alunos, tão importantes na troca de conhecimento entre os docentes e os estudantes, tendo em vista que a maioria deles se negavam a liberar a câmera, por isso, as interações eram realizadas, quase que exclusivamente, por áudio ou *chat*.

É importante esclarecer que o momento pandêmico exigiu o uso das tecnologias de informação de maneira mais abrangente, atingindo professores que ainda não tinham familiaridade com esse modelo de transmissão de conhecimento e a busca por novas práticas pedagógicas frente a essa nova realidade. Esse talvez ainda possa ser o legado positivo, no campo da educação, deixado pela tragédia da pandemia da Covid 19.

Apesar das dificuldades encontradas no processo de adaptação das aulas presenciais para o modelo exclusivamente remoto, não há nessa situação nada de anormal, pois a renovação pedagógica é uma prática corriqueira, ou deveria ser, para os profissionais da educação que

buscam contribuir com a sua ação. O aperfeiçoamento constante é uma característica inata da atividade docente, para que o professor não seja ultrapassado pelas novidades de cada época, tornando, assim, a aula tão atrativa quanto o que o mundo oferece fora dos muros da escola.

3.2 Caracterização dos colaboradores

Foram colaboradores da pesquisa os alunos do 9º ano, das turmas A, B, C e D do turno matutino da Escola Estadual de Ensino Fundamental Aplicação – EEEF de Aplicação. Para que o sigilo de suas identidades fosse assegurado, como previsto em pesquisa dessa natureza, os alunos dos 9º anos A, B, C e D foram identificados, de acordo com a letra representativa da turma a que pertenciam, seguida por um número que não corresponde ao número do diário de classe, a exemplo de A1, B3, C5, D2. Pensou-se nesse modelo de identificação, para que, passado o período de intervenção, no qual foram feitas as leituras e as discussões das notícias cujo foco era a temática do corpo, se pudesse comparar as produções textuais dos alunos, constatando se houve mudança ou permanência na forma como eles subjetivam seus corpos.

Como forma de evitar o contágio do Coronavírus, as aulas passaram a ser ministradas remotamente, facilitando a operacionalização durante o período pandêmico. Então, ficou definido pela instituição educacional juntar as turmas de mesmo ano, para que todos assistissem aulas no mesmo horário, no caso dos 9º anos, a turma totalizou 122 discentes, no entanto, por questões de acessibilidade e outras variáveis relativas ao uso da internet, o número de participantes flutuou entre 19 e 25 alunos por encontro. Desses, tomamos como colaboradores apenas os alunos que responderam aos questionários inicial e/ou final e que tiveram, no mínimo, 70% de presença nos encontros. Sendo que 13 alunos responderam só o questionário inicial, 11 responderam o final e 9 responderam os dois, totalizando 33 alunos. Desse total, 10 eram do sexo feminino e 9 do sexo masculino, com faixa etária variando entre 13 e 16 anos, tendo um aluno com 13 anos, treze alunos com 14 anos, quatro alunos com 15 anos e 1 aluno com 16 anos.

Quanto à cor da pele, na resposta do questionário inicial, a turma estava dividida entre brancos e pardos, sendo 13 alunos pardos e 7 brancos, não havendo, portanto, estudante negro na turma, ou pelo menos, nenhum que se reconhecesse como tal. No caso de existirem estudantes negros, eles não associaram a sua aparência aos elementos fenotípicos afrodescendente. Conforme Gomes (2002), quando essa negação ocorre, pode estar associada à imagem negativa da pessoa negra, já que o corpo negro foi um instrumento utilizado pelo

regime escravista para justificar os interesses econômicos e políticos por trás da dominação dos povos vindos da África e seus descendentes. Assim, a comparação entre as características do corpo negro, como a cor, o cabelo, o nariz e os sinais do corpo do branco europeu serviu de argumento para formulação de um padrão de beleza e de fealdade que persegue o grupo étnico-racial negro até os dias atuais. Já no questionário final, 13 alunos se declararam pardos, 4 brancos e 5 negros, porém não podemos afirmar que o fato desses alunos se reconhecerem como afrodescendentes esteja relacionado com as discussões relativas à leitura das notícias, pois dos 5, 4 não responderam ao questionário inicial.

3.3 Conceito de leitura adotado para pesquisa e modos de abordagens da pesquisa

O nosso ponto de partida se deu por meio de uma pesquisa bibliográfica, em que se buscou recapitular o conceito de leitura. A princípio, em sentido amplo, depois, restringimo-nos à leitura de textos escritos com temas relacionados ao corpo em seus aspectos subjetivos.

Apesar de valorizada nos documentos oficiais que tratam da educação básica no país, a leitura não é utilizada frequentemente como recurso didático por outras disciplinas que não seja a de português. Na maioria das vezes, serve apenas como pretexto para responder questões já estabelecidas nos livros didáticos. Essa situação não seria um problema, se além de responder as perguntas propostas pelo livro, ela também fosse utilizada pelo professor para colaborar com o desenvolvimento da competência leitora dos alunos.

Entendemos que a leitura seja um recurso didático capaz de munir os sujeitos de argumentos para se posicionarem criticamente frente aos interesses e ideias subjacentes ao pensamento social, o que só é possível de ser realizado por um leitor experiente o suficiente para se aprofundar em uma discussão dialógica com o texto e seu autor.

Sendo a leitura tematizada um dos recursos possíveis de aquisição de conhecimentos nas aulas de Educação Física, contemplando questões referentes ao corpo, o objeto da nossa pesquisa, foi necessário encontrar uma teoria que desse suporte a essa proposta. Assim, adotamos o conceito de leitura dialógica/interacionista, o qual considera que ler é mais que absorver informações; é, antes de tudo, um ato dialógico, em que tanto o leitor interfere no que está lendo quanto sofre a interferência das ideias do autor, resultando dessa troca a produção de novos saberes, fruto da relação entre a bagagem intelectual de quem lê e as informações apresentadas pelo autor do texto. Por essa perspectiva, a leitura é uma via de mão dupla, o que contribui para a ampliação do repertório leitor e intelectual do aluno. Nesse sentido, entendemos

que o hábito de ler pode favorecer um posicionamento consciente e crítico dos alunos frente as demandas sociais, como as tematizadas nos textos lidos em sala.

Apoiamo-nos, ainda, nos estudos da corporeidade, em razão de ser essa uma abordagem histórico-cultural, apropriada para fundamentar teoricamente as discussões sobre a aparência física durante a intervenção, pois, do ponto de vista da nossa proposta de leitura, os aspectos do corpo que se pretende discutir estão intimamente relacionados com o modo como a cultura o significa a depender de seus aspectos físicos e das indumentárias que sobre ele são postas.

Ancoramos o nosso trabalho no conceito de representação de Roger Chartie (1991), para quem, representar é um modo de significar o mundo social, prática realizada por indivíduos ou grupos com interesses próprios. Para ele, o sentido que é dado às coisas não equivalem ao real, é, antes, uma tentativa de capturá-lo, numa perspectiva comprometida por intenções pessoais ou coletivas, a exemplo dos sentidos que são dados aos tipos físicos que destoam do padrão de beleza e boa forma produzidos e valorizados na nossa sociedade.

Fizemos uso da leitura compartilhada, interacionista e orientada. Compartilhada, porque as leituras foram feitas em voz alta, pelo professor interventor, enquanto os demais participantes acompanharam em silêncio. Ademais, porque, posterior à leitura, aconteceram os debates e reflexões, momento em que os aprendentes puderam expor o entendimento de cada um a respeito do texto. É interacionista, visto que, à medida que os pontos de vistas foram sendo apresentados e discutidos, os alunos acabavam interferindo direta ou indiretamente na construção de sentido do outro, possibilitando-os dirimir possíveis dúvidas ou confusões de interpretação, colocando-se como sujeitos à medida que discutiam o lido.

A leitura foi orientada/guiada pelo o professor/pesquisador a partir de um roteiro de questionamentos. Sempre instigando os alunos a fazerem as conexões necessárias com o que dispunham de conhecimento acumulado e a buscarem, quando necessário, outras leituras. Dessa forma, à medida que respondiam a esses questionamentos, foram se tornando, eles próprios, capazes de fazer uso de estratégias de leituras que lhes possibilitassem construir seu próprio conhecimento de forma autônoma e independente.

Como sabemos, as estratégias de leitura não são receitas prontas e acabadas, elas sofrem modificações em razão do texto e dos objetivos da leitura. Considerando esse fato, selecionamos as estratégias que pudessem otimizar o processo de aplicação da proposta de leitura, bem como que contribuíssem para o aperfeiçoamento da competência leitora dos alunos, para que, a partir das reflexões realizadas nos encontros, tendo como base as notícias, eles pudessem tomar posições mais autônomas em relação ao modo como a sociedade significa seus

corpos, no intuito de que, a partir daí, desenvolvessem a autoaceitação por meio da subjetivação positiva de si.

Nesse sentido, houve o método de participação guiada, com a utilização de perguntas relacionadas ao enredo central das notícias, em que eram levantadas questões reflexivas sobre o corpo, o seu lugar no mundo e a relação estabelecida com ele e a maneira como esse lugar e essa relação interferem em sua construção de sentido, no tocante a si aos outros. Os questionamentos realizados oralmente pelo professor, após a leitura em voz alta pelo interventor e acompanhada pelos alunos, tinham a intenção de provocar a reflexão e construção de saberes sobre o corpo. Esse procedimento foi baseado em dois modelos de estratégias, as do tipo “antes, durante e depois” da leitura e a de andaimagem. As do tipo “antes da leitura” tem como intenção ativar a memória, incitar o levantamento de hipótese e previsões, provocar motivação, definir os objetivos da leitura; já as do tipo “durante a leitura”, tem como foco o estímulo à comprovação das hipóteses e à promoção do diálogo com o texto. Logo, o professor deve intermediar esse diálogo por meio de perguntas que incentivem a identificação das ideias principais através da formulação de sínteses, já as do tipo “depois da leitura” se resumem a exercícios de verificação do conhecimento aprendido, que pode ser realizada por meio de perguntas e elaboração de sínteses.

Segundo Solé (1998), as mesmas estratégias usadas durante a leitura podem ser utilizadas também depois da leitura, o que muda é o objetivo que exercem - se no segundo momento elas serviram à construção de sentido do texto por meio da compreensão, nesse terceiro momento elas têm a função de verificar o êxito da leitura realizada.

A segunda estratégia é uma metáfora, pois, assim como os andaimes estão para dar suporte às construções dos edifícios, localizando-se sempre um pouco acima do prédio, permanecendo lá até que sejam dispensáveis, do mesmo modo deve ser o ensino de leitura, estando sempre um pouco acima da capacidade de solução dos alunos. Daí, a necessidade da assistência prestada por alguém mais experiente/professor, ao aprendiz/aluno no processo de facilitação da aprendizagem, permitindo a superação das dificuldades. A intenção é que o professor inicie o debate por meio dos questionamentos, no modelo tripartite IRA (iniciação, resposta e avaliação), para que os alunos, ao buscarem as respostas, reflitam e analisem sobre seus saberes. Avaliadas as respostas, se necessário, o professor ou o aluno faz nova iniciação ou retoma a pergunta anterior. Assim, aos poucos, eles próprios vão superando as dificuldades e elevando os níveis de compreensão leitora, produzindo sentidos, a partir do diálogo entre o lido e o vivido.

Dessa forma, como acontece com o prédio que, estando pronto são retirados os andaimes, o mesmo deve acontecer com a participação guiada, assim que os alunos forem adquirindo conhecimento, a participação do professor deve ir diminuindo até o momento que já não seja mais necessária. A leitura compartilhada pode ajudar nesse processo, em razão das possibilidades que ela oferece, para que os alunos possam comparar os pontos de vista que melhor se adequam às intenções das ideias do autor e dos objetivos da leitura, conforme pondera Geraldi (1997).

3.4 Da justificativa dos dispositivos de geração de dados

3.4.1 Do tema

O tema leitura e corporeidade é justificado diante das poucas práticas de letramento presentes no cotidiano das escolas brasileiras, sobretudo, entre os docentes de Educação Física, que negligenciam esta etapa tão importante na formação do aluno. Trabalhar leitura de textos na perspectiva da corporeidade é de fundamental importância para o desenvolvimento psíquico e lógico do aluno, que precisa estabelecer comparações entre os pensamentos que rodeiam os lugares sociais de fala e se posicionar frente a questões polêmicas, estimulando-o, assim, a pensar o seu lugar no mundo como pessoa.

3.4.2 Do objeto

A escolha por estratégias de leitura nas aulas de Educação Física como objeto de estudo da pesquisa se deu por compreendermos que elas não devem e não podem estar restritas às aulas de língua portuguesa. Todas as disciplinas podem incentivar e fazer uso da leitura como método de promoção do conhecimento. Somente por meio de uma leitura competente e autônoma é possível se chegar a um aprofundamento do saber. Nenhum outro mecanismo é tão eficaz para esse fim, quanto a leitura de textos escritos, “nesse sentido, a compreensão proporcionada pela leitura apresenta características bastante diferentes do falar-ouvir, o que vai colocar o encontro leitor-mensagem-escrita dentro de uma categoria especial de comunicação” SILVA (2011 p. 50). Por essa razão, a leitura que se efetiva na compreensão das mensagens por meio do diálogo entre o leitor e as ideias apresentadas pelo autor, propicia a ampliação, também, da leitura do mundo e assegura que os sujeitos sejam capazes de se posicionar frente às ideias externas, assumindo seu lugar no mundo e se mostrando mais maduro para aceitar a si e o outro.

3.4.3 Do tema dos textos motivadores

A escolha do corpo como temática da proposta de leitura se deu em consequência de compreendermos que é necessária a inclusão de discussões referentes ao corpo, em uma perspectiva sociocultural, nas aulas teóricas de Educação Física. O argumento aqui desenvolvido é o de que, nas atividades físicas, o corpo fica mais evidente do que nas aulas das outras disciplinas e, por isso, sujeito a todo tipo de julgamento. Sendo assim, acreditamos que as aulas desse componente curricular sejam o lugar mais propício para se abordar questões sobre corpo, no que concerne à representação que a sociedade faz dele e a como ela pode interferir no modo como cada pessoa subjetiva a si e ao outro. Assim, não há ocasião melhor para problematizar essa questão, no ambiente escolar, do que nas aulas de Educação Física.

3.4.4 Do gênero textual discursivo

A escolha da notícia como gênero textual a ser trabalhado nessa proposta de leitura não está relacionada com a sua função comunicacional, como acontece na maioria das vezes em pesquisas que trabalham com leitura. Se assim fosse, o gênero mais indicado para uma proposta de leitura que tem como intenção favorecer o posicionamento consciente e crítico dos alunos, no enfrentamento da vida e suas demandas, construindo um entendimento de si e dos outros, seriam os textos argumentativos/opinativos, no entanto fizemos uso de notícias, pois defendemos o argumento de que um mesmo texto pode ser lido de várias perspectivas. Assim, desviando um pouco de uma leitura que obedecesse à função comunicacional inerente ao gênero notícia, propusemos que os alunos estabelecessem relações entre os textos discutidos nos encontros e os conhecimentos trazidos da vivência, para que, a partir do diálogo, pudessem justificar e validar as suas compreensões, por meio da identificação de ideias, inclusive as subjacentes, encontradas no texto.

Outro ponto bastante relevante a ser considerado para escolha dos textos foi a pesquisa social, no tocante ao item leitura, disponíveis no portal Qedu⁴ do ano de 2018, referente aos alunos do 9º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental de Aplicação, revelando que, de um total de 103 estudantes participantes da pesquisa, 55% responderam que sempre ou quase

⁴ O Qedu é um portal aberto, gratuito, no qual a pessoa que consulta vai encontrar informações sobre a qualidade do aprendizado dos estudantes brasileiros. A busca pode ser realizada por escola, município e estado. Também é possível buscar informações sobre as leituras que os estudantes costumam ler fora do espaço da escola. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/>, acesso em janeiro de 2021.

sempre leem notícias na internet (como por exemplo blogs e notícias), enquanto 33% responderam que de vez em quando e 12% nunca ou quase nunca. Nesse caso, a maioria, 88%, ou 91 alunos, disseram se interessar por leituras feitas em sites e blogs da internet. Outra pergunta feita nesse mesmo questionário foi a seguinte: *Com qual frequência você lê: revistas de comportamento, celebridade e esporte ou TV?* 23% responderam sempre ou quase sempre, 35% de vez em quando, 42% nunca ou quase nunca. Somando a primeira e segunda alternativa, teremos o percentual de 58%, ou 60 alunos; nesse levantamento, também, é maioria os que se interessam por leituras que podem ser realizadas na internet por meio do notebook ou celular. Essas informações foram decisivas para a escolha dos textos jornalísticos e dos sites de notícias como suporte virtual.

Justificada a escolha do gênero textual e do suporte, se faz necessário esclarecer que as leituras foram conduzidas de forma profunda e crítica, buscando perceber os discursos e os interesses implícitos nos textos, favorecendo o posicionamento consciente dos alunos em relação às ideias contidas neles, bem como, às que fazem parte das instituições sociais que os rodeiam.

A opção por textos mais curtos se deu em razão da carga horária da disciplina e também por entendemos que uma leitura profunda, interessada na intertextualidade, demanda tempo e esforço; se escolhêssemos textos longos, talvez, não conseguíssemos alcançar nosso intento.

3.5 Períodos da intervenção

O período de intervenção na turma do 9º da escola selecionada teve a duração de 8 semanas, relativas aos meses de agosto, setembro e outubro de 2020, no turno da manhã. Cada encontro correspondeu a uma aula de 60 minutos por semana, no formato remoto. As aulas de Educação Física foram cedidas pela professora titular da disciplina, que não interferiu no processo de intervenção em nenhum momento, com a anuência da gestora escolar (Vide anexo A).

Em virtude da baixa carga horária de que dispõe a disciplina Educação Física para ministração dos seus conteúdos, foi enviado, ao final de cada encontro, via *chat*, *links* de outras notícias, em que o corpo era o foco, como sugestão de leitura, assim, para além da leitura orientada realizada em sala de aula, os colaboradores/alunos fizeram leituras de textos complementares em casa. Dessa forma, os alunos puderam estar exercitando as estratégias de

leitura utilizadas pelo professor e, ainda, aumentando o seu conhecimento a respeito da temática trabalhada na intervenção.

3.6 Plano sequencial do material abordado na pesquisa

A ação interventiva nas aulas de Educação Física do 9º ano da escola de Aplicação seguiu o modelo de leitura orientada e tematizada, com uso de estratégias de compreensão leitora do tipo “antes, durante e depois” da leitura e a do tipo andaimagem prevista na proposta de leitura, planejada e produzida para este fim, buscando investir em leituras e discussões que estivessem voltadas para a temática do corpo, enquanto representação sociocultural, como apresentado no apêndice A dessa dissertação. A proposta de trabalho foi planejada, com a intenção de favorecer a competência leitora dos alunos, além de conduzi-los para assumirem uma posição de autoaceitação e aceitação do outro. Assim, os textos apresentam como foco as questões sobre o corpo e, por isso, estão tematicamente conectados.

Cada encontro foi construído de forma detalhada e explicativa durante o planejamento das ações, minuciosamente descrito no Produto Final, para que possa facilitar a consulta e implementação por professores que, por ventura, tenham interesse em utilizar a leitura orientada com a temática do corpo nas suas aulas.

É importante salientar que a presente proposta pode ser aproveitada pelos professores que desejam trabalhar com a temática do corpo, mas nada impede que, feitas às adaptações necessárias, sejam abordadas outras temáticas, a depender das demandas detectadas nas turmas. O que deve ser observado no material disponibilizado serão o formato e a adaptação dos tipos de estratégias utilizadas para se chegar aos resultados desejados.

3.7 Caminhos que conduzem o pesquisador aos resultados previamente elaborados

Dos caminhos percorridos para se chegar aos resultados, destacamos duas importantes etapas: a primeira diz respeito ao método utilizado na proposta de leitura - estratégias do tipo “antes, durante e depois da leitura”. Solé (1998) ressalta que esse tipo de estratégia não tem seu uso restrito a um único momento, podendo aparecer em mais de um ou em todos eles. Não obstante, ela considera que seja essa uma separação mais proveitosa que outras, por evidenciar que as estratégias podem ser utilizadas em todo o processo de leitura. Considerando que, para se chegar a um nível de proficiência, o leitor faz uso de diferentes estratégias de compreensão, no diálogo e construção de sentidos para o texto, achamos pertinente utilizar também as

estratégias do tipo “andaimagem”, pois, em sua execução, o professor deve fornecer a ajuda necessária para que os alunos possam transpor as dificuldades apresentadas no processo de compreensão do texto e se tornem também capazes de fazer o mesmo em circunstâncias semelhantes.

A segunda etapa diz respeito à aplicação do instrumento de pesquisa que, no nosso caso, foi o questionário com perguntas abertas e fechadas. Ele foi respondido antes e depois da aplicação da proposta de leitura, assim, as respostas dadas pelos colaboradores passaram, a princípio, por uma análise isolada, com intenção de conhecer o grau de aceitação deles em relação ao próprio corpo no questionário inicial e também no final. Em um segundo momento, fizemos uma análise que envolveu a comparação por meio de critérios predefinidos, buscando constatar se a proposta de leitura aplicada nas aulas de Educação Física atingiu os resultados esperados, ou seja, se a utilização da leitura orientada como recurso didático, a partir do modelo sugerido aqui, se mostrou eficiente para a compreensão leitora dos alunos, se os mesmos perceberam como o corpo é significado pela cultura e se, a partir desse entendimento, houve mudança quanto à aceitação de si e do outro.

3.8 Dos critérios da análise dos dados

As respostas dadas pelos estudantes ao mesmo questionário, preenchido em momentos distintos, antes e depois da aplicação da proposta de leitura, foram analisadas na intenção de verificar se houve avanço no desempenho da leitura e discussão dos textos, a ponto de provocarem uma reflexão sobre como o corpo é significado socioculturalmente e, ainda, se promoveu aceitação de si e do outro,

Fez-se uso da busca pelo sentido dialógico da leitura, efetivado e materializado nas respostas do questionário para fins de análise. A intenção foi perceber quais os sentidos nas produções textuais dos alunos e se as intenções, ali presentes, caminhavam na direção da aceitação de si e do outro. Serviram como baliza nessa tarefa as ideias de Antunes (2010), as quais sugerem que a análise de um texto, seja ele qual for, deve ser realizado em função do sentido, da sua compreensão. Ela destaca que, mesmo a escrita não estando correta, pode configurar -se um bom texto, se ele fizer sentido conforme o contexto em que foi formulado.

As alterações no modo de significar a si e ao outro também serão observados por meio da capacidade de argumentação, demonstrado através da ampliação do vocabulário e organização das ideias, de forma ordenada. Entendemos que o uso das estratégias de

compreensão por meio da leitura orientada seja um recurso eficiente para auxiliar os alunos no processo de exame e reflexão de conceitos, possibilitando que eles estejam abertos à construção de sentidos novos para ideias antigas.

4 ESTRATÉGIAS DE LEITURA MEDIADAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA COLABORANDO PARA A ACEITAÇÃO DE SI E DOS OUTROS: UM PERCURSO ANALÍTICO EM TORNO DA SUBJEITIVAÇÃO DOS CORPOS

Passadas as etapas relativas à construção do aporte teórico que deu suporte à prática interventiva, por meio da leitura mediada nas aulas de Educação Física, no modo remoto; de elaboração dos procedimentos que foram executados junto aos alunos durante o período da pesquisa-intervenção; da produção e aplicação do questionário, instrumento de coleta de dados; da definição dos critérios de análise; é chegado o momento de apresentar os resultados concernentes à prática interventiva, por meio da análise dos dados obtidos no questionário inicial e final e da comparação entre os dois, respondidos pelos alunos/colaboradores dessa pesquisa, além das impressões do documento pesquisado sobre fatos ocorridos durante as aulas e anotados em um diário de bordo.

A prática interventiva contou com 8 encontros de 60 minutos cada, no modo remoto, em consequência da pandemia do Coronavírus. Participaram das aulas entre 18 e 23 alunos de um total de 122 que compunham os 9º anos A, B, C e D, sendo que, desses, só foram considerados como colaboradores efetivos da pesquisa os que responderam os questionários inicial e final. A interação foi realizada, quase que exclusivamente, pelo *chat*; poucos alunos se dispunham a usar o microfone, nenhum deles abriu a câmera. Consideramos que essa particularidade na participação dos alunos nos encontros não comprometeu o seu envolvimento em relação às reflexões sobre as notícias.

Durante os encontros, foram realizadas leituras de 6 notícias sistematicamente organizadas, em que o corpo era o foco central. A intenção foi construir um encadeamento dos textos, de forma que, em conjunto, as leituras fizessem sentido, compondo partes de um texto maior. Em todos os encontros, foram utilizados questionamentos como estímulo para provocar as reflexões e, ao mesmo tempo, auxiliar os alunos no processo de leitura crítica e proficiente das notícias. No primeiro encontro, o professor se apresentou à turma; posteriormente, sem qualquer discussão prévia sobre a temática das leituras, procedeu com a aplicação do questionário, enviado e respondido via *google forms*. No momento seguinte, foi dada continuidade ao encontro com as reflexões, em torno da importância da leitura no processo de formação do indivíduo consciente de si e do lugar que ocupa no mundo. No segundo encontro, abordou-se a definição e estrutura da notícia e a sua função sociocomunicacional. Ao final da aula, foi enviada, pelo *whatsapp*, uma síntese dos assuntos discutidos na aula, para que os alunos pudessem fixar as informações aprendidas. No terceiro e quarto encontro, abriu-se a

discussão sobre o modo como a mídia e a sociedade valorizam e exaltam determinados tipos físicos considerados padrões de “beleza” e “boa forma” em detrimento de outros.

As notícias lidas nos terceiro e quarto encontros tinham como fato gerador fotos postadas pelos próprios artistas nas suas redes sociais, em que apareciam com o corpo à mostra, em trajes de banho à beira de piscinas, o que, segundo os autores das notícias, foi o fato responsável pelos vários elogios feitos pelos seus seguidores. No quinto encontro, partiu-se para a discussão em torno da forma como a sociedade interpreta os sujeitos, em razão dos seus corpos e como essas pessoas são tratadas. Tomou-se como ponto de partida a comparação entre a notícia sobre Eliana e Gustavo Lima, nas quais os artistas recebem vários elogios por serem considerados conditos aos padrões de “beleza” e “boa forma” produzidos socialmente, e a notícia sobre a atriz Cacau Protásio, xingada nas redes sociais por ser gorda e negra.

No sexto encontro, foi dada continuidade às reflexões sobre o modo como a cultura brasileira representa os corpos que não se encaixam nos padrões estéticos de “beleza” e “boa forma”. Para isso, fez-se a leitura de uma notícia, em que garotos atiram bananas em menina negra, durante o intervalo das aulas na escola, com a clara intenção de compará-la a uma macaca. Seguindo ainda o mesmo raciocínio dos corpos rejeitados, do quinto e sexto encontro, discutiu-se nesse sétimo o modo como a sociedade brasileira significa o corpo das pessoas trans (transgêneros, transexuais).

A notícia lida foi sobre um aluno trans, impedido de usar os banheiros masculino e feminino da escola pela coordenadora, a qual sugeriu que ele fizesse uso do reservado para cadeirantes. No oitavo e último encontro, refletimos sobre como o posicionamento consciente crítico frente à opinião das mídias e da sociedade colabora para promoção da autoaceitação e o respeito ao corpo do outro. Utilizou-se como ponto de partida para a reflexão uma notícia sobre gordofobia. Segundo o depoimento do Carlos Nascimento, ao tirar a camisa na praia, rapazes que estavam ao seu lado gritaram “Go Willy”, reproduzindo uma fala de um filme que conta a história de uma baleia. Mais importante que a violência sofrida pelo rapaz é o modo como ele reagiu a situação, o qual relatou que, apesar de ter ficado chateado no momento, não se importa mais com os esses tipos de violência. Para a vítima, tudo mudou quando deixou de considerar a opinião dos outros sobre ele e aceitou seu corpo como é. Ao final desse encontro, foi enviado via *google forms* o questionário final, para que fosse respondido pelos alunos

Com essa sequência, buscamos demonstrar aos alunos que os corpos são, sim, atravessados por representações culturais e que essas representações não são estáveis, elas mudam em razão do tempo e do espaço, pois são construídas socialmente, não existindo

nenhuma relação com a natureza humana. Sendo assim, os conceitos de beleza e boa forma de hoje não são os mesmos de 20 anos atrás e, provavelmente, não valerão para 2040. Nem tampouco os modelos de beleza cultuados no Brasil são os mesmo que em outros países a exemplo da China, Índia, e a África. De posse dessas informações, espera-se que os alunos consigam compreender que não precisam viver submetidos a esses padrões, ou seja, é possível estar em harmonia com o próprio corpo, independente das pressões sociais de adequação, como relatado por Carlos, vítima de gordofobia, na última notícia.

O corpus de análise do capítulo em construção se refere a duas produções textuais realizadas pelos alunos, a primeira, anterior à aplicação da proposta de leitura, quando eles responderam o questionário inicial e a segunda, quando eles responderam o questionário final, posterior às reflexões realizadas nos encontros. Considerando que os dois questionários continham a mesma pergunta, utilizamos o método de análise comparativo, o qual buscou perceber as modificações, no modo como os alunos subjetivavam seus corpos antes e depois da aplicação da proposta de leitura. Para tanto, partimos para a leitura motivadora do texto como critério de análise, buscando observar como a seleção vocabular, formando unidades de sentido fora organizada no texto dos alunos, de modo que apontassem para mudanças na aceitação de si e do outro. Tomamos como referencial, no texto inicial, os conhecimentos prévios do aluno e, no texto final, as discussões provocadas pela leitura das notícias, em que o corpo era o eixo central dos fatos noticiados, com a intenção de comprovar se a discussões realizadas nos encontros foram capazes de interferir, no modo como eles se relacionavam com seus corpos e os corpos dos outros. Nesse sentido, a proposta de leitura se mostraria eficaz, caso os alunos se posicionassem, por meio da escrita, na direção da autoaceitação e aceitação do outro.

A construção das produções inicial e final, à medida que foi sendo efetivada, revelaria se os alunos obtiveram êxito com o “programa de leitura” proposto, quando, por escrito, fosse percebido que a mudança de pensamento ou de atitude registrada se dava em razão do desenvolvimento da proposta de trabalho. A hipótese geral com a qual trabalhamos é a de que, após uma bateria sistemática de leitura e discussão de textos sobre corporeidade, os envolvidos na pesquisa tenham desenvolvido estratégias de leitura mais eficazes que os conduzissem a aceitar seus corpos e os corpos dos outros. A escrita demonstra isso, seja pela seleção vocabular, pelo desenvolvimento do padrão de escrita ou de ambos.

4.1 Análise do questionário inicial – QI: revelando os sentidos dialógicos das respostas dos alunos a partir de pistas nas suas produções textuais

Vale ressaltar que as produções textuais dos alunos colaboradores que serão analisadas, nesse primeiro momento, são referentes às respostas dadas ao questionário inicial – lembro que os textos tomados para análise e obtenção de resposta da pesquisa são derivados da pergunta discursiva já anunciada na Metodologia. As respostas à pergunta foram capturadas através do *google forms*: enviados via *internet* no primeiro encontro, sem que fosse passada qualquer informação sobre o tema da intervenção pelo professor pesquisador, cumprindo com o que foi projetado durante a elaboração dos procedimentos metodológicos. Nesse sentido, os textos dos estudantes apresentam as ideias e convicções que os aprendentes traziam consigo, de suas vivências anteriores ao processo interventivo, revelando, ainda que de maneira implícita, como eles se viam e se relacionavam com os seus corpos, o que contribuiu de forma significativa para que se pudesse traçar um perfil desses aspectos no período anterior ao processo das discussões.

Responderam ao questionário inicial 20 alunos, sendo 10 do sexo feminino (50%), 9 do sexo masculino (45%) e 01 transgênero (5%). Quanto à cor da pele ou pertença étnica, 14 colaboradores se declararam pardos (65%) e 6 brancos (35%); já as idades variaram entre 13 e 16 anos, sendo 1 aluno com 13 anos, 13 com 14 anos, 4 com 15 anos e 1 com 16 anos; ainda houve 1 aluno que não informou a idade. Esses dados, já apresentados no capítulo metodológico e recuperados aqui, são de extrema importância para sentirmos como os alunos, por meio da idade e cor da pele, revelam questões culturais relacionadas ao seu estar no mundo

Depois de “passadas em revista”, as respostas dos colaboradores nos permitiram enxergar três tipos de tendências dos alunos, em sua relação com o lugar por onde transitam, dos diálogos com as pessoas com quem convivem. Tratam-se de modos de pensar sobre si na relação com os outros, em que, muitas vezes, as respostas são equalizadas em um enorme “bolsão” que mais “falseia” ou “finge” do que aponta para uma verdade. Principalmente, porque a questão posta dirige-se a jovens que estão em fase de exibição de si, de lugares de pertença, da busca por companhia para namoro ou sexo.

Como guia de orientação gerado para desenvolver a análise dos sentidos dialógicos das produções textuais dos alunos, optamos por dividir os textos a partir das intenções marcadas nos textos, sejam elas inscritas no plano do discurso (subjacente ao texto produzido) ou explícitas (informações ou dados capturáveis na superfície da linguagem), comuns às respostas dadas por eles às seguintes perguntas: O seu corpo já foi ou é motivo de olhares de alguém? Você está satisfeito com o seu corpo ou ele te incomoda em algum quesito?

Quando aludimos ao falseamento de informação ou modo de sentir, estamos nos posicionando, desse modo, a partir de um dado cultural muito forte e ainda enraizado em nossa

cultura: o corpo, negro, obeso e sexualmente não binário (travesti, transexual, por exemplo) não é interpretado positivamente pela maioria dos brasileiros. Quando jovens pobres relatam ou respondem sobre si (sobre a questão dada) de modo afirmativo, colocam-nos diante de uma questão que necessita de interpretação acurada para verificar o real sentido do discurso posto no texto. Isso porque, em uma sociedade que alimenta uma cultura branqueadora, letrada, de posse econômica, parece-nos estranho que sujeitos não pertencentes a grupos beneficiados por emprego, pela cor da pele e pelo grau de instrução apontem como característica *personal* um bem-estar consigo em situação de pobreza, estudante de escola pública precária, majoritariamente pardos e/ou negros, alguns com sobrepeso, outros com uma condição corporal esquelética.

Assim, após estar de posse do registro das questões respondidas pelo grupo de alunos, pra afeito didático e de análise do dado, definimos três modos de responder à pergunta dada, porque assim elas se apresentaram e foram classificadas da seguinte forma: a) colaboradores afirmaram estar parcialmente satisfeitos com seus corpos; b) colaboradores disseram estar insatisfeitos com seu corpo; c) colaboradores indicaram estar satisfeitos com seu corpo. Veremos que esses três modos dos estudantes falarem sobre si, a partir do tema dado, revelará o quanto questões corporais, na dinâmica cultural, são tradutoras de problemas vividos, resolvidos e aparentemente inexistentes em um grupo de estudantes cuja faixa etária é propícia ao surgimento de várias questões relacionadas à estética, à aparência à identidade buscada e/ou construída. Vale ressaltar que as respostas dos alunos foram transcritas tal qual foram digitadas no *google forms* ou chat, respeitando os registros de coloquialidade de suas falas, bem como os erros ortográficos.

Quadro 1 – Respostas ao item a): “parcialmente satisfeitos”.
Fonte: Elaboração própria

Resposta escrita de A11	Não, mais ou menos, queria ser mais alto mas de resto tá tudo bem
Respostas escrita de C10	Sim, alguns olhares bem fixado, eu estou + ou - por isso entrei para academia, mas ele incomodava nos braços e em outras partes.
Respostas escrita de C12	Se é motivo de olhares eu não sei, ate gosto dele, mas melhoraria algumas coisas
Respostas escrita de C 13	Eu acho que já, eu me incomodo um pouco c algumas coisas no meu corpo

No quadro acima, encontram-se as respostas de 4 colaboradores, representando 20% do total de 20 estudantes que responderam ao questionário inicial. Ao analisar as referidas

respostas, percebemos que esses alunos preferiram não afirmar de maneira absoluta se estavam ou não satisfeitos ou insatisfeito com seus corpos, ao invés disso, optaram por usar palavras conscientemente selecionadas que pudessem relativizar as suas satisfações ou insatisfações relacionadas à sua aparência.

Observem que ao responder à pergunta “Você está satisfeito com o seu corpo ou ele te incomoda em algum quesito?”, o colaborador C10 escreveu “eu estou + ou – por isso entrei para academia”. O uso dos sinais matemáticos de adição e subtração em substituição à expressão adverbial “mais ou menos”, bastante utilizada na modalidade oral da língua, sugere a ideia de não exatidão ou parcialidade, ou seja, não é possível dizer qual a dimensão exata do quanto ele gosta de si. Esse também foi o recurso utilizado por A11, para demonstrar o grau de satisfação/insatisfação com o próprio corpo. Dessa maneira, relativizam os seus modos de dizer sobre como se veem, deixando o leitor em dúvida quanto à medida de aceitação ou rejeição com relação as suas aparências. A utilização desse expediente pode ser entendida como uma forma de minimizar a importância do incômodo sentido por eles em relação a algumas características dos seus corpos.

O colaborador C12, ao escrever “até gosto dele, mas melhoraria algumas coisas” utiliza o advérbio “até”, o qual nos transmite a impressão de que ele não está satisfeito com seu corpo, no entanto, opta por não dizer que se sente incomodado ou insatisfeito, afastando a ideia de rejeição completa, o que é confirmado, quando, mais à frente, completa a informação, dizendo: “mas melhoraria algumas coisas.” A utilização da conjunção adversativa “mas”, atrelada ao fato de a frase estar no plural, reforça a ideia de que C12 pode não estar satisfeito com o seu corpo, porém não é com algo em particular e sim com “algumas coisas” como ele próprio relata. Aqui, também, é perceptível a escolha de C12, por não usar termos que desse a impressão de uma rejeição absoluta ao seu corpo.

Observem que, apesar de C13 se declarar incomodado com algumas características do seu corpo, procura minimizar essa insatisfação, fazendo uso da expressão “um pouco”, o que pode ser interpretado como uma tentativa de relativizar o seu desagrado em relação a sua aparência. Percebamos que a expressão “algumas coisas”, no plural, contradiz automaticamente a ideia afirmativa dada através de “um pouco”: em uma leitura atenta, é possível compreender que C13 se incomoda com vários elementos do seu corpo, mas por algum motivo prefere não explicitar o seu incômodo, a ponto de minimizar uma provável imagem minorizada de si através da modalização da linguagem usada ao responder à pergunta.

O que chama atenção nas respostas do quadro 1 é o fato de que, apesar dos colaboradores se sentirem incomodados com as características do seu corpo, optaram por não usar termos que pudessem transmitir a ideia de algo absoluto, ou seja, dando a impressão que esses incômodos não teriam uma importância significativa na vida deles. Uma hipótese com a qual trabalhamos sobre esse aspecto, é que, ao minimizar os sentimentos de incômodo e insatisfação, evitariam que outras pessoas percebessem as razões de sua existência e não chamariam a atenção alheia para eles. Ou seja, a refração psicológica em que apostam, no ato de responder, pode ser um dispositivo de autopreservação, evitando-se que sejam percebidos no conjunto de indivíduos, cujo o padrão ou modelo de “ser” se distancia do corpo que cada um tem.

Apesar de cada cultura querer tratar de modo diferente, parece universal a adolescência (estágio etário em que se encontra os alunos das turmas) constituir um período de grande revelação para o sujeito, principalmente no quesito corpo, porque é a partir dele que o indivíduo se reconhece enquanto singular, procura grupos de identificação, define-se enquanto sujeito de gênero e com orientação sexual, procura parcerias afetivas e amorosas. Cor da pele, estética facial e corporal, além de condições financeiras, por exemplo, definem o que é bonito ou feio, o que é agradável ou não. Não estar no padrão corporal construído e mantido no grupo social de pertença do sujeito é motivo de preocupação inicial, porque as brincadeiras, muitas delas agressivas e/ou violentas, se dão em razão da desproporção ou da não linearidade entre uma imagem *standard* e a imagem real do indivíduo. Muitos casos de *bullying*, por exemplo, se dão em razão disso.

Apesar de as respostas terem sido curtas, do ponto de vista do uso efetivo da língua, nota-se uma consciência semântica do uso exclusivo de categorias gramaticais, como os já citados advérbio, conjunção adversativa. Assim, percebemos que os estudantes, apesar de terem seus corpos marcados por fatores “não aceitáveis” socialmente (magreza, gordura, gênero desfocado do “padrão”, cor parda), conforme evidenciado nas etapas posteriores da pesquisa, aparentemente quiserem dizer que nenhum desses fatores interfere na concepção que cada um tem de si, como se já houvesse uma maturação desses aspectos para, parcialmente, negarem o valor negativo desses elementos em sua vida. Todavia, o uso do adversativo “mas” corrobora com aquilo que pode ser a chave interpretativa para as respostas dadas: o professor pesquisador está chegando em sala, é desconhecido, logo, parece que a turma não quer se expor, falando de si a um desconhecido, preferindo se colocar em uma

aparente zona de conforto. Quando cruzarmos as respostas iniciais com as finais, teremos o quadro mais exato dessa nossa hipótese. Partamos para a próxima etapa de análise.

Quadro 2 – Respostas ao item b): “insatisfeitos”.

Resposta escrita de A3	Sim. Eu me incomodo com meu corpo em alguns quesitos
Resposta escrita de B1	não, sim me incomodo e alguns quesitos como por exemplo minha altura
Resposta escrita de B4	Ja foi, às vezes quando eu saía na rua sentia olhares de homens, isso realmente me incomodava e eu não podia dizer nada, principalmente quando eu estava com roupa curta, isso acontecia. Meu corpo me incomoda, por conta que eu sou magra e eu não gosto dele assim.
Resposta escrita de C4	já sim, me incomoda meu peso, meu sorriso.
Resposta escrita de D 1	Sim,ele me incomoda sim porque eu tenho estrias e isso me incomoda muito

Fonte: Elaboração própria

O quadro 2 é relativo às respostas dos alunos que disseram não estar satisfeitos com seu corpo em razão de características físicas que os incomodam. É composto de 5 escritas, o que equivale a 25% do total de alunos que responderam ao questionário inicial. Todos os colaboradores são categóricos ao afirmar que o seu corpo os incomoda, o que pode ser percebido nos termos destacados em negrito. Nesse sentido, contrariando a hipótese que lançamos na interpretação das respostas do quadro 1, os alunos, aqui, parecem que não se deixaram incomodar pelo professor pesquisador e, logo, denunciaram algumas angustias quanto a não aceitação do seu corpo.

Diferentemente do quadro anterior, em que os alunos evitaram declarar de maneira absoluta o seu incomodo com algumas de suas características físicas, nas respostas transcritas nesse segundo quadro, eles foram categóricos, ao tratar dos seus sentimentos de desagrado com aspectos de sua aparência, entendimento que pode ser evidenciado nos escritos dos estudantes, pois não houve nenhuma tentativa de relativização. Em todas as respostas, eles deixaram claro o incômodo que certos aspectos da corporeidade lhes provocam. Essa insatisfação fica manifesta, quando eles esclarecem qual a razão da sua existência. Observe que A3 foi o único que não apontou o que lhe incomodava no seu corpo, enquanto B1 especifica, dizendo que queria ser mais alta; B4 se incomoda com o seu corpo magro, já C4 não gosta do sorriso e do peso e o que D1 não tolera ou não quer admitir em si são as estrias.

Quando os alunos expõem quais as características que lhes incomodam, acabam, sem querer, demonstrando o poder que a aparência física tem sobre a relação consigo e com os outros, determinando, algumas vezes, a aceitação ou rejeição das pessoas. Percebam que não se trata de saúde e nem de qualquer característica que pudesse comprometer a mobilidade e nem tampouco o desempenho dos colaboradores nas aulas práticas de Educação Física e em nenhuma outra área importante da vida.

As características que os desagradam estão relacionadas às necessidades de adequação aos padrões de beleza e de boa forma exigidos socialmente e incentivados pelas mídias. Esse sentimento de incômodo apresentado pelos colaboradores vai ao encontro do pensamento de Le Breton (2003), quando escreve que o corpo é a representação de si mesmo e que, na nossa sociedade, ele se torna cada vez mais valorizado, devendo ser modelado, no intuito de favorecer a relação do sujeito consigo mesmo e com o mundo. Ou seja, a aparência, em sociedades como a nossa, pode determinar o modo como as pessoas são tratadas, sendo motivo de aceitação ou de rejeição dos sujeitos.

Seguindo esse entendimento, sentimos mais a importância de propostas de trabalho, como a que empreendemos, que valoriza a pessoa em sua singularidade, que traz à tona questões sobre o si mesmo, a partir da corporeidade, como elemento motivador e levantador da moral de alunos que, muitas vezes, pelo silenciamento da questão, encerram-se em si e ficam se interpretando negativamente, culpabilizando-se pela “feiura”, pela gordura, pela magreza, pelas estrias, pelo cabelo que tem e etc. O fator (ou valor) beleza, nesse sentido, sobretudo entre jovens que iniciam a vida no mundo de maneira mais consciente, é sentido, nesse grupo de estudantes, como elemento primordial para a construção de si, a partir da leitura que individualmente é feita do corpo e de como esse mesmo corpo pode ser visto, pela leitura individual, sob o olhar dos outros.

Sem querer adentrar em outros assuntos que poderiam fugir do escopo dessa discussão, mas relevante para o momento, aludimos ao ensaio “quando o outro entra em cena”, de Umberto Eco, contido no livro *Cinco escritos morais* (1998). Nele, o semiótico discursa em torno dos modos como formamos imagens de nós mesmos, que nunca são racionalmente pensadas unicamente na perspectiva do modo como *eu me planejo para me ver*, mas a partir do modo como os outros me veem ou podem me ver e, assim, esses olhares de fora são os que verdadeiramente legitimam a imagem que sou, a pessoa que existe e circula pelo mundo. Nesse sentido, o critério beleza depende mais do olhar do outro sobre mim, do que do meu olhar sobre mim mesmo no espelho e na consciência de como me imagino. Os estudantes em discussão se

veem assim, na perspectiva discutida por Eco (1998): são os olhares externos que invalidam e/ou legitimam muito do que sou como pessoa.

Essa cultura classificatória, produzida pelos padrões de beleza, gera preconceitos e discriminação e muito, por parte dos que não se encaixam nos modelos estéticos esperados e dos que não têm a menor possibilidade de alterar partes de sua corporeidade, a exemplo do conceito de beleza e feiura: como tornar uma pessoa feia bonita? Cirurgia estética, maquiagem, roupa, acessórios em geral podem alterar a imagem de uma pessoa, mas o conceito firmado de beleza e feiura não são assim simples de serem removidos, mexidos, alterados. Ainda que o fosse, as condições necessárias para a mudança quase nunca se fazem presentes ou integram a realidade do conjunto majoritário de estudantes pobres da educação pública no Brasil.⁵

Daí, a necessidade de abordar essa temática dentro dos espaços educacionais formais, possibilitando aos estudantes o acesso a informações que possam ajudá-los a se posicionar criticamente frente às pressões sociais. Os desejos de ser mais alto ou mais baixo, de ser magro ou menos magro, de não ter estrias e do sorriso perfeito dos alunos são consequências da interferência da cultura, no modo como os sujeitos subjetivam seus corpos e o dos outros, ainda que, na maioria das vezes, não tenham consciência disso.

Quadro 3 – Respostas ao item c): “satisfeitos”.

Resposta escrita de A1	Já questionaram minha magreza; Estou, o meu corpo nunca me incomodou, só fico meio chateado porque adoeço relativamente rápido por conta do meu corpo, mas esteticamente nunca me incomodei.
Resposta escrita de A4	Não, sim estou satisfeita com meu corpo, é só eu continuar cuidando dele
Resposta escrita de A9	Meu corpo é muitas vezes por ser transgenero, “utilizado” como objeto sexual ou algo do tipo. As pessoas pensam isso e falam muitas vezes, estou bem satisfeita com meu corpo
Resposta escrita de B2	Não. Sim
Resposta escrita de B3	Não eu sou feliz com meu corpo mas queria ser mais alta

⁵ No Brasil, principalmente com adolescentes de baixo poder aquisitivo, ainda corre solta a ilusão de usar aparelho ortodôntico, não por necessidade (ou, talvez, por ter a necessidade de correção dentária, mas não dispor de recursos financeiros para tal), mas para exibir aos outros uma boca com sorriso bonito, apresentável. Isso é possível, por meio do uso amador e improvisado das bráquetes amarradas ao fio ortodôntico, fazendo com que, ao alojar na boca, o/a adolescente exiba um sorriso em reparação e aparentemente belo, uma vez que não apenas soa como sinônimo de posse para colocar e manter o tratamento, mas as peças ortodônticas costumam ter cores vibrantes e ótima aceitação entre jovens que se veem como mais belos ao usar esse tipo de aparelhagem.

Resposta escrita de C1	Ja foi, estou satisfeito sim, aprendi a gostar de mim do jeito que sou, sem deixar os outros interferirem na minha vida
Resposta escrita de C 3	Não nunca foi, estou satisfeito com meu corpo bem de boa.
Resposta escrita de C5	Estou satisfeito
Resposta escrita de C6	Rapaz, kkkkkkkkk não tenho certeza Eu me amo nuca tive problema com aceitação ou algo do tipo. SOU FELIZ COMO SOU!
Resposta escrita de C8	Estou satisfeito, pois gosto de quem eu sou. Não desejo ser mais ou ser menos do que sou.
Resposta escrita de D2	Sim, pois o se o povo mim acha feio ou bonito a opinião deles nn Vale de nada para mim. Sou do jeito que sor não do jeito que as pessoas querem que eu seja

Fonte: Elaboração própria

O quadro 3 é composto por 11 respostas escritas dos alunos colaboradores, o que representa 55% do total dos participantes. Semelhantemente ao quadro 2, é possível perceber que as respostas também são categóricas, sem margem para dúvidas quanto à aceitação dos participantes em relação aos seus corpos. Todos os alunos declaram estar satisfeitos ou muito satisfeitos com seus corpos. São incisivos no uso de termos que possam demonstrar esse sentimento para o leitor. Há uma vontade clara em apresentar essa aceitação que faz parte de sua identidade como pessoa de bem consigo.

Para entendermos melhor os pontos em comum, que ligam as escritas selecionadas nesse terceiro quadro, partiremos para a análise mais detalhada das respostas dadas pelos participantes da pesquisa. O colaborador A1 revela que já foi motivo de olhares de alguém, em razão da sua magreza, que está satisfeito com seu corpo e que ele nunca foi motivo de incômodo, mas afirma ficar chateado, porque adocece relativamente rápido por ser muito magro, ainda esclarece que o motivo da chateação não está relacionado às questões estéticas. Apesar de o aluno dizer que nunca se incomodou com o seu corpo, ele enfatiza muito o fato de ser magro e atribui ao seu físico a causa de ficar doente com facilidade. O termo “magreza”, aqui, pode querer dizer que ele seja excessivamente magro. Ao usar o termo “esteticamente”, o aluno deixa claro que o seu corpo magro não está no padrão, uma vez que já questionaram sua magreza, tendo consciência que seu físico está fora da curva estética.

Observe que C1 confirma que o seu corpo já foi motivo de olhares de outras pessoas e depois diz estar satisfeito com sua aparência, que não deixa as outras pessoas interferirem na imagem que tem de si, pois aprendeu a gostar de si do jeito que é. Podemos interpretar que a utilização do verbo “aprender” evidencia que nem sempre esteve satisfeito, ou seja, ele já pode ter sido motivo de olhares de alguém, os quais não eram positivos, por isso desenvolveu estratégias de autoaceitação, aprendeu a gostar de si do jeito que é, não deixando que terceiros interferissem na maneira como subjetiva ou sente seu corpo. A escrita deixa vaziar esse discurso. Assim como em muitas outras respostas, sentimos que os estudantes procuraram apresentar uma visão muito bem resolvida de si, o que contraria, por um lado, práticas culturais sobre corporeidades, muitas vezes, até agressivas e violentas nas escolas.

Observemos que a resposta de C1 aproxima-se das discussões realizadas durante todo o processo de intervenção, pois a aceitação de si e do outro é atravessada pelo conhecimento adquirido. Mesmo sem ter ciência dos textos e das temáticas que seriam abordadas nos encontros, a utilização do verbo aprender, conjugado no pretérito por C1, deixa claro que, em algum momento da vida, esse colaborador entendeu que não deve deixar as opiniões alheias interferirem em sua vida, ditando como ele deve se enxergar. Parece tratar-se de uma resposta mais equilibrada, menos polarizada, típica de quem compreende sentidos e práticas culturais e busca se importar menos com as visões negativas que os outros podem ter, acatando como alternativa aquilo que é afirmativo.

O uso da expressão “do jeito que sou” no contexto em que foi empregado, revela que o colaborador faz referência, mesmo que indiretamente, à existência de padrões corporais de beleza e de boa forma e também que algumas características suas não estão de acordo com o proposto por esses modelos, pois fica subentendido que o jeito que ele é não está de acordo com o jeito que deveria ser. Caso parecido aconteceu com o texto de C8, ao escrever: “gosto de quem sou. Não desejo ser mais ou ser menos do que sou”. Mesmo não estando explícito, os termos “sou”, “mais ou ser menos”, “sou”, reforçam a ideia de que o aluno sente a pressão social imposta através dos modelos de beleza e de boa forma, daí a razão de seu texto trazer termos que reforçam o sentimento de aceitação, para além desses padrões.

Esse nosso modo de ler e interpretar essas falas dos estudantes em investigação se pauta nesse estudo aprofundado do discurso que subjaz à fala/texto de cada um. Atentemo-nos para o fato de que, se houvesse uma visão pacificada sobre a imagem que cada um tem de si, como afirmam através das expressões aqui analisadas, o modo de dizer ou responder cairia em outro parâmetro: a certeza de si, sem titubeios linguísticos, é bastante espontânea entre pessoas que

têm uma estima elevada. Sabem que são bonitas, que tem corpos ajustados a modelos afirmativos na cultura, logo, não necessitariam de encontrar um modo de dizer sobre essa questão: diriam espontaneamente. O que vemos são alunos atribuindo sentidos ao modo de dizer, selecionando expressões e enunciados específicos para deixar transparecer aquilo que realmente querem que os outros saibam, não necessariamente aquilo que os outros sentirão e verão. É um modo de falar de si, ilusoriamente acreditando e levando o outro a acreditar no modo como essa pessoa se vê.

O aluno C6 responde que não tem certeza se seu corpo já foi motivo de olhares de outras pessoas, até ri com a pergunta, passando a ideia de que não está preocupado com a imagem que os outros possam ter dele. Parece não se importar em nada com a opinião de terceiros. O colaborador enfatiza a sua independência ao julgamento alheio quando utiliza as expressões “Eu me amo” e “SOU FELIZ COMO SOU” em caixa alta. Dessa forma, ele acaba fazendo menção, ainda que indiretamente, à existência de pressões sociais para adequação a padrões estéticos. A utilização do “sou” também evidencia que há um outro modo de ser, que pode ser entendido aqui como o padrão de beleza e de boa forma padronizado socialmente. Assim, ele expõe seu ponto de vista, defendendo a ideia de que é feliz com a sua aparência. E esse ponto de vista, registrado como afirmativo, também revela uma fragilidade na imagem que o estudante tem de si. Ele busca dar a impressão de que tudo concorre para uma harmonia entre o contexto social e a sua corporeidade, o seu eu.

Já A9 diz estar satisfeita com o seu corpo, mas demonstra se importar com o modo como as pessoas a veem. Segundo a estudante, esse olhar é de objetificação sexual, por ser uma menina transgênero. Aqui, ela toca num ponto muito importante do processo de interferência sociocultural que atinge as pessoas trans. O que para ela é a adequação do seu corpo ao gênero com o qual se identifica, para uma parcela da sociedade é algo puramente sexual, por isso mesmo, é encarado com rejeição por alguns, enquanto que para outros se torna fetiche sexual, questão moral.⁶

A escrita dessa colaboradora faz pensar que os modelos estéticos não estão limitados à beleza e boa forma, há outros padrões ainda mais rígidos que esses, são aqueles, segundo os quais os sujeitos têm suas identidades de gênero determinadas biologicamente. Em virtude de todas essas questões, é que não se enxerga, nas mudanças corporais realizadas pelas pessoas

⁶ Em *@s outr@s cariocas*, Carlos Figari (2007), dentre outras questões, aborda o fato de, no Brasil, quando se pensa(va) na pessoa travesti e, hoje, por comparação, na pessoa trans, o teor erótico ou sexual é um dos primeiros a habitar a mente dos intérpretes dessas pessoas na cultura. É como não se tratasse de uma questão de subjetivação, mas de uma questão (i)moral.

trans, uma necessidade de busca pela aceitação da própria imagem, e sim, uma provocação aos modelos “naturalmente” estabelecidos. Desse modo, traduz-se, do ponto de vista da cultura, a pessoa travesti, transgênero, por exemplo, como modelos transgressores e imorais, não como corpos que se subjetivam de acordo com a sua identidade individual, de desejo, seu modo de se sentir e existir no mundo.

Observemos que D2 confirma que seu corpo já foi motivo de olhares de alguém. Apesar de não explicitar a razão desses olhares, é possível deduzir que não se trata de olhares positivos, o que pode ser percebido quando, em seguida, relata: “pois se o povo mim acha feio ou bonito a opinião deles nn Vale de nada para mim.” A utilização dos termos “feio ou bonito” nesse contexto revela uma ambivalência quanto à forma como ele acredita que é visto pelos outros, algo que é confirmado quando completa escrevendo: “Sou do jeito que sor não do jeito que as pessoas querem que eu seja”. Os termos utilizados pelo colaborador deixam transparecer que existe um jeito de ser diferente do dele e que seria o jeito que as pessoas querem que ele seja, essa pressão exercida pela sociedade para que haja uma adequação corpórea ao aceitável e difundido foi uma questão bastante discutida durante as discussões em torno da leitura.

Como vimos, o texto de D2 está repleto de pistas que evidenciam que o estudante tem conhecimento das exigências sociais para que as pessoas se adequem a determinados padrões estéticos. Situação parecida pode ser percebida na resposta de B3 em que escreve: “eu sou feliz com o meu corpo, mas queria ser mais alta”. Fica claro que, mesmo estando feliz com o seu corpo, ela quer ser mais alta, apesar de não dito, expressa ou diretamente, essa vontade de ser mais alta é resultado da pressão social para se adequar ao padrão. A escrita de A4 também corrobora a ideia de exigência de um corpo padrão, quando ele escreve que está satisfeito com o seu corpo e para continuar com essa relação “é só eu continuar cuidando dele.” Esse cuidado não é referente à saúde, mas indicia uma prática laboral de caráter estético, pois, para estar no padrão pré-estabelecido, é preciso validar a matéria de acordo com os modelos dados culturalmente.

Como resultados das respostas dos alunos, podemos dizer que a maioria deles está satisfeito com seus corpos, ou pelos menos, buscam aparentar estar, pelo modo como expressaram sobre sua corporeidade. Dos 20 colaboradores, 11 disseram estar satisfeitos ou muito satisfeitos com sua aparência física, 4 responderam que estão relativamente satisfeitos com seus corpos, o que corresponde a 65% e 5 disseram que estão incomodados com algumas características do seu corpo (25%). O que ficou claro, depois dessa análise, é que a maior parte dos alunos que responderam ao questionário já sentiram ou sentem a pressão da sociedade para

que todos se adequem a modelos sociais de beleza e boa forma, apesar de não conseguirem dizer isso de forma clara pelas limitações na escrita, também pela ausência de leitura a respeito do assunto ou, por outro ângulo, pela ausência de discussão em torno de temas como o entabulado nessa pesquisa. Caso estivessem em um nível de letramento mais coerente⁷ para a faixa etária, conseguiram expressar de forma clara o que estavam tentando dizer.

É possível perceber que alguns alunos conseguiram se posicionar com relação à interferência da sociedade na forma de pensar e subjetivar seus corpos. Mas ainda lhes faltaram informações que possibilitassem a utilização de argumentos para fundamentar as suas posições. O que pode ser sanado, segundo o que defendemos neste estudo, com a prática frequente da leitura relacionadas à realidade dos sujeitos, de modo a propiciar o aperfeiçoamento crítico, favorecendo as reflexões sobre questões fundamentais para sua existência na sociedade. As teorias já provaram que decodificar é menor que ler. E ler, quando restrito a textos que não têm correlação direta com a vida dos leitores, se torna facilmente uma prática infértil, sem sentido.

A leitura é um recurso eficiente para possibilitar condições necessárias, no intuito de que os alunos possam munir-se de conhecimentos suficientes para construir uma bagagem intelectual, a fim de ajudá-los a se posicionarem de forma consciente e autônoma diante das várias exigências sociais. Com informações que possam dar conta da formulação de argumentos que pudessem expressar o que seria seu e o que seria resultado da interferência social, assim tomariam suas próprias decisões sem muito esforço, porque o trabalho com leitura, inclusive nas aulas de Educação Física, teria se tornado importantes práticas de letramento e estratégias formadoras dos estudantes.

Pode-se afirmar, depois de revisadas as respostas dos alunos à pergunta feita, que, mesmo aqueles que se dizem satisfeitos com seu corpo, de modo parcial ou total, carregam em seus discursos a angústia dos olhares julgadores daqueles (pessoas e/mídia) que, direta ou indiretamente, parecem vigiar e apontar para os corpos não padrão em que eles se encontram: em um lugar menor, sem prestígio ou de menor prestígio. Não se deixaram envolver pelas questões de cor nem de gênero, falaram de modo generalizado. Mas sabemos que o corpo de origem afro, assim como cabelos e demais elementos corporais (lábios, nariz, por exemplo), bem como os corpos gordos, magros, travestis, transgêneros, femininos são interpretados, ainda, negativamente em nossa cultura.

⁷ Coerência, aqui, no sentido de maturidade quanto ao processo de letramento geral: o uso de habilidades e de competências leitoras na relação faixa-etária e conteúdo para o universo de sujeitos de determinada faixa-etária. Evidente que outra hipótese também faz parte de nossa investigação, para responder a esse dado (alunos que não respondem a perguntas de modo expandido, mas limitando-se a curtas frases e/ou monossílabos): o/a aluno/a resiste à pesquisa e, logo, dá o mínimo que pode, porque se nega a fazer parte de uma estatística apenas.

Aparentemente, estudantes estão caminhando bem em sua trajetória de identificação cultural, resguardando-se de conflitos provocados pela cultura. A partir das respostas dadas ao questionário inicial, chegamos a um resultado parcial, que poderá ou não se comprovar ao final do capítulo: 1) os alunos são bastantes maduros nessas questões sobre corporeidade, a ponto de se sentirem satisfeitos consigo, ou 2) estão fantasiando ingenuamente uma imagem de si bem distante dos reais conflitos envolvendo o tema aqui em questão. A segunda alternativa, segundo vemos, não nos parece se encaixar no perfil da turma. A primeira, pelo próprio discurso que subjaz às suas respostas, prova que eles se encontravam no cotidiano com situações conflituosas. Resta-nos apontar em uma terceira via, já apontada anteriormente: por algum motivo (talvez a não intimidade com o professor), parte da turma quis negar o fato negativo da questão, dando a entender que os conflitos são superáveis facilmente.

4.2 Análise do Questionário Final - QF revelando os sentidos dialógicos das respostas dos alunos

Nesse segundo tópico, nos deteremos à análise das respostas dadas pelos alunos colaboradores ao Questionário Final (QF). Assim como ocorreu com o questionário inicial, este também foi gerado no *google forms* e enviado aos participantes da pesquisa, via internet, no encerramento do último encontro (de um total de 8), realizados virtualmente, nos quais foram abordadas as questões do corpo na perspectiva sociocultural, a partir das leituras de textos do gênero notícia previamente selecionadas. Nesse caso, a hipótese guiadora da análise das escritas é a de que as respostas dadas pelos estudantes, nesse segundo momento, deixem registradas, em seus discursos, traços das leituras e reflexões realizadas nas aulas interventivas. Também, há uma expectativa de que os alunos tenham se posicionado quanto à aceitação do seu corpo, inclusive, argumentando e defendendo o seu ponto de vista.

Antes de prosseguirmos, é preciso esclarecer que alguns dos alunos que responderam ao QF não haviam respondido o QI, assim como tiveram aqueles que responderam ao primeiro e, por alguma razão, faltaram à aula ou não responderam o final. Ocorre que, em virtude de as aulas serem ministradas virtualmente em razão do contexto pandêmico da Covid 19, uma parcela considerável dos alunos apresentou dificuldades relacionadas ao acesso à *internet*, ao *notebook* e ao telefone celular. Para não perder as aulas, muitos deles faziam uso do aparelho telefônico dos pais, em alguns casos o único existente para toda a família; logo, quando esses não estavam disponíveis, se tornava impossível a participação deles nos encontros.

Numa primeira investigação das respostas dos colaboradores, foi possível perceber três tipos de tendências pertinentes ao modo como os estudantes se relacionam com seus corpos e com os corpos dos outros, posterior ao processo de intervenção, no qual refletiu-se sobre a influência dos padrões de beleza e de boa forma, construídos e disseminados socialmente, na maneira como as pessoas subjetivam a si e aos outros a partir das suas características físicas. Nesse sentido, dividimos as escritas dos alunos em três quadros, sendo o primeiro composto por respostas dadas por aqueles que se declararam insatisfeitos com sua aparência; o segundo, pelos satisfeitos; e o terceiro, por aqueles que disseram estar em um processo de aceitação de si.

Responderam ao questionário Final 22 alunos, sendo 13 do sexo feminino (63,6%), 8 do sexo masculino (31,8%) e um transgênero (4,6%). Em relação à cor da pele, 16 alunos se declararam pardos (59,1%), 6 se consideraram negros (22,7%) e 4 afirmaram ser brancos (18,2%). Quanto à faixa etária, 2 alunos tinham 13 anos; 10 deles já com 14 anos; 9 com 15 anos e um não informou a idade. Assim como ocorreu no primeiro tópico, esses dados são de muita importância, porque, a depender da faixa etária em que se encontra o estudante, bem como a sua cor da pele ou pertencimento a um grupo étnico específico associado ao gênero e/ou orientação sexual, podem ser indicadores dos modos de se subjetivar na cultura: quanto mais idade, mais maturidade, para perceber como os discursos da cultura atravessam os sujeitos de vários modos, inclusive, negando-os.

Quadro 4 – Respostas dos que disseram “Não Satisfeitos” com o seu corpo

Resposta escrita de A8	Sim ele mim incomoda mais é só a barriga porque parece uma bola kkkkk , e de rosto acho q é só a testa porque eu acho grande mais acho que só isso mesmo, o resto eu gosto, as vezes eu n gosto das minha estrias pq ela é bem aparente peito mais n mim incomoda
Resposta escrita de A9	Já foi sim, as pessoas tratam mulheres trans como objeto. Pra muitos meu corpo é como uma vitrine, Me incomodo um pouco com meu corpo, por estar passando pela transição mais estou feliz
Resposta escrita de A9	Sim, não me sinto satisfeita ele me incomoda em vários quisitos

Fonte: Elaboração própria

No quadro apresentado, temos as respostas de 3 colaboradores, representando 13,64% do total dos que responderam ao QF, as quais foram blocadas nesse primeiro quadro, por conter declarações em que os alunos se dizem insatisfeitos e/ou incomodados com aspectos dos seus

corpos, ainda que em graus diferenciados. Do ponto de vista da extensão do texto, comparativamente às respostas dadas inicialmente, vê-se uma escrita mais estendida, com mais elementos linguísticos, o que denota um modo mais apurado e maduro de responder ao que foi solicitado. Duas respostas, por exemplo, são de 3 linhas, dentro do quadro dado. Isso significa que tanto o estudante teve mais o que dizer, como o pesquisador pode se subsidiar de mais elementos linguísticos para amparar a sua análise.

O colaborador A8 inicia sua resposta com um “sim”, o qual, tecnicamente, é entendido como parte introdutória da resposta à pergunta “Você está satisfeito com o seu corpo ou ele te incomoda em algum quesito?”. No entanto, se tomarmos como parâmetro a resposta escrita do aluno como uma evidente dificuldade na utilização de pontuação, esse “sim” pode estar respondendo à pergunta anterior, “O seu corpo já foi ou é motivo de olhares de alguém?”. Por esse motivo, não é possível afirmar que a aluna considera que seu corpo já tenha sido motivo de olhares.

Afirmamos isso, porque a pergunta feita, contendo duas interrogativas, não exige do respondente uma variação binária centrada no “sim” ou “não”, como comumente exige a questão polar (na linguística) ou a disjunção exclusiva (na matemática). Como se dá isso? À pergunta “Você pode vir hoje à tarde”, aquele que responde só tem duas alternativas exatas, o “sim” ou o “não”, em que o “talvez” não entraria na dinâmica da resposta, pela certeza exigida da pessoa que pergunta. Em matemática, essa lógica é tratada na ordem do “verdadeiro” e do “falso”, ou seja, tem-se uma operação lógica em que dois “operandos” de uma fórmula só resulta em um verdadeiro e o outro não, se, e somente se, ambos forem diferentes, logo, um falso e outro verdadeiro.

No caso específico do questionário feito, com a pergunta discursiva, esperava-se que o alunado, dentro do contexto de respostas dadas a perguntas dessa natureza, pudesse se expressar, explorar o campo da linguagem para dizer de si ou do assunto em pauta com mais propriedade, utilizando-se de recursos e estratégias da língua, que demonstrassem o seu repertório cultural sobre o tema abordado, através de uma extensão textual compatível com o teor da pergunta. Os estudantes, em sua maioria, optaram por respostas curtas, diretas, não discursivas (apesar da pergunta ser discursiva). A fórmula polar de resposta denota que a competência linguística para esse tipo de discursividade soa deficitária entre esses alunos colaboradores. Talvez por não ser corriqueiro em seu contexto escolar o trabalho com uma discussão mais elaborada, do ponto de vista da escrita; por não dominarem estratégias de escrita

ou, ainda, por terem um déficit na elaboração mental e transposição do pensamento para a modalidade escrita da língua.

A estudante diz que se incomoda com o seu corpo e, em tom de brincadeira, compara sua “barriga” a uma “bola”. Essa parece ter sido a forma encontrada por ela, para dizer que não leva tão a sério a insatisfação com a sua aparência. No entanto, continua apontando outros aspectos que a incomodam como a testa (grande) e as estrias (mais visíveis). Aparece, ainda, a palavra peito, a qual, tendo em vista o contexto em que se encontra, pode ser entendida como o lugar do seu corpo em que se localizam as estrias ou como um outro elemento de desagrado. O humor registrado na resposta pode ser uma espécie de amenização do problema, pelo qual a estudante realmente passa, momento em que, para não realçar o aspecto negativo, usa-se da estratégia do riso como modo de brincar consigo, rir de si, mesmo quando esse riso, internamente, encobre um conflito ainda não resolvido, desafiando a pessoa a resistir àquilo que a incomoda por um caminho menos traumático, ao menos quando na presença de outrem.

Percebamos que a colaboradora buscou, a princípio, suavizar o seu incômodo, mas, no decorrer da escrita, citou outros pontos que lhe incomodava. Portanto, o que se depreende da resposta da aluna é que a sua maneira de brincar com aspectos do seu corpo é uma forma de minimizar o incômodo sentido por ela. Outro fator a considerar são os elementos citados como motivo de insatisfação, “barriga e estrias”, evidência da interferência da ideia de corpo perfeito mantido e disseminado culturalmente.

Já C11 responde que o seu corpo já foi motivo de olhares de outras pessoas e é taxativa, ao afirmar que não está satisfeita com a sua aparência e complementa dizendo: “ele me incomoda em vários quesitos”. Apesar de não especificar que quesitos seriam esses, o emprego do plural já é suficiente para deduzir que a aluna está bastante insatisfeita com sua aparência. Observemos que o fato de ela não ter citado quais quesitos lhe incomoda pode ser interpretado como uma forma de defesa, pois apontar características pessoais que lhe desagradavam, poderia chamar atenção para esses aspectos, tornando visível aquilo que, na verdade, ela queria que passasse despercebido.

A aluna A9 é bastante enfática, ao responder que o seu corpo já foi motivo de olhares de outros, inclusive, observa que há objetificação do seu corpo, “as pessoas tratam mulheres trans como objeto. Pra muitos meu corpo é como uma vitrine”. Vendo pelo ângulo da atenção que a aluna deu à primeira pergunta, é possível inferir que o modo como as pessoas enxergam o seu corpo interfere no seu bem estar. Apesar de ela afirmar estar satisfeita com a sua imagem, apresenta uma dependência do olhar de aprovação dos outros para se sentir acolhida, incluída

e pertencente socialmente. Dessa forma, o olhar que as pessoas lhe direcionam parece ser mais importante que a forma como ela mesmo se enxerga. Isso corrobora, mais uma vez, a visão de Umberto Eco (1998) sobre a formação ou construção do *si mesmo*, a partir do olhar ou visão do *outro* sobre nós: na verdade, a legitimação de si ocorre no plano da cultura, por meio de um querer e sentir individual que pode coincidir com o modo como os outros interpretam esse indivíduo.

Depoimentos como esse tornam relevante o tratamento dado às questões do corpo, atravessadas pela cultura, nas aulas de Educação Física. Em uma sociedade heterogênicamente como a nossa, é imperativo que todos passemos a refletir mais sobre o corpo no contexto pessoal/psicológico e social, para que, assim, possamos nos aceitar com as características que são nossas e também para compreendermos a dos outros. A consciência de que os padrões são construções sociais e não algo natural colabora, para que os sujeitos se libertem da necessidade de se ajustar a esses modelos, diminuindo o sofrimento psicológico decorrente dessa “necessidade” de adequação e oportunizando a liberdade de não precisar e/ou não querer se adequar. Atentemos para as respostas transcritas no quadro abaixo.

Quadro 5 – Respostas dos que se disseram “Satisfeitos” com o seu corpo

Resposta escrita de A1	Já, meu corpo já foi olhado varias vezes pela minha magreza “excessiva” (sou bem magro) e isso já foi motivo de piada quando pequeno, mas nunca deixei isso me incomodar. Mas em uma época eu já fiquei sim incomodado com meu corpo, porque eu não conseguia engordar muito pra minha idade, mas hj em dia isso não me incomoda mais e até hj não recebi mas nenhum apelido ou brincadeira de mal gosto sobre meu peso.
Resposta escrita de A4	Eu acho que nunca foi motivos de olhares, sim eu estou satisfeita com meu corpo pois com ele eu sou a pessoa que todos conhecem, eu não mudaria nada, acho que cada um deve aceitar seu corpo do jeito que é
Resposta escrita de A6	O meu corpo não foi um motivo de atenção pelo meu ver eu estou satisfeito com o meu corpo, mas quero mudar um pouco com essa pandemia que está acontecendo eu engordei um pouco e pretendo sim emagrecer um pouco o que eu engordei mas tirando isso estou satisfeita com meu corpo
Resposta escrita de A7	Não, eu nunca percebi alguma pessoa olhando para mim, pois eu não me importo muito, meu corpo não me incomoda, já que ele não me atrapalha. A mídia geralmente nos influencia muito para ter um “corpo perfeito”, porém eu

	não me deixo influenciar por tais coisa, pelo simples motivo de eu me amar, eu me dou valor já que o corpo é meu e eu não deveria me importar com essas coisas
Resposta escrita de A10	Não, estou sim
Resposta escrita de B1	Não que tenha percebido, estou satisfeita com meu corpo
Resposta escrita de B2	Não, pq eu sou satisfeito com o meu corpo mim sinto muito vem do meu jeito. Com base nas notícias que a gente leu eu percebi que teve artistas que nem se em portaram com os comentários maldosos pq tudo mundo é do jeito que é, e eu sou do meu jeito não como as pessoas quem sou feliz do meu jeito.
Resposta escrita de B3	Não, estou feliz com meu corpo
Resposta escrita de B5	Sim, eu nunca percebi alguma pessoa olhando para mim, pois eu não me importo muito, meu corpo não me incomoda, já qu ele não me atrapalha .A mídia geralmente nos influencia muito para ter um “corpo perfeito”, porém eu não me deixo influenciar por tais coisa, pelo simples motivo de eu me amar, eu me dou valor, já que o corpo é meu e eu não deveria me importar com essas coisas
Resposta escrita de B7	Eu acho que nunca foi motivo de olhares, eu estou satisfeita com meu corpo e acho que se um dia tiver insegura com ele vou lembrar que eu sou única e que não há ninguém melhor ou pior que eu, estamos no mesmo patamar.
Reposta escrita de C1	Sim, Já foi de rejeição, porque eu sou muito alto e tenho um Físico diferente das outras pessoas. Já me chamaram de Poste, Giraffa e etc. Estou satisfeito sim, apesar das críticas, eu sempre levei elas como críticas construtivas, e usei elas para melhorar o meu corpo. Mas sempre fui satisfeito com meu corpo, só mudei um pouco por causa dessa sociedade Tóxica. A sociedade impõe e que elas gostam e querem e nós forçam a mudar, se não fizermos isso seremos julgados.
Resposta escrita de C8	Nunca fui motivo de olhares. Não sou tão padrão, porém nunca me importei com o padrão da sociedade, Estou 100% satisfeito comigo mesmo. Não mudaria nada em minha estética, pois acredito que para uma pessoa ser feliz basta se aceitar. Sempre gostei do meu corpo, gosto também porque sou alto e sempre fui. Mesmo que alguém ao meu redor não goste do que vê eu particularmente não ligo, nunca liguei e não vou começar a ligar por causa dos outros.

Resposta escrita de D3	Já foi, eu estou satisfeita com ele
Resposta escrita de D5	Ele já foi motivo de olhares sim, principalmente de olhares críticos, por eu ser um pouco gordinha, mas eu gosto de meu corpo do jeito que ele é, mais eu faço exercícios tenho uma dieta bem saudável, na verdade sou gordinha mesma porque eu puxei a minha mãe.
Resposta escrita de D6	Eu acho que não mas já tive uns pressentimento de que alguém tava me olhando muito sobre o meu corpo eu queria ser mais alto ser cheinho não tão cheio, mas eu tô feliz comigo mesmo.
Resposta escrita de D9	Já sim, eu quando era mais novo, tinha meu corpo muito gordo, criticavam muito até que eu cresci e mudei! Agora mim encaixo no padrão normal da sociedade, não incomoda em nada, até agora estou muito satisfeito! Mais antes eu odiava meu corpo.

Fonte: Elaboração própria

O quadro 5 é composto pelas respostas de 16 alunos que, ao responderem ao Questionário Final, se declararam satisfeitos com o seu corpo, logo após o processo de intervenção, no qual as discussões giravam em torno da influência da estética corporal construída socioculturalmente, no modo como as pessoas se relacionam consigo mesmas e com os outros. Esse número representa 27,28% dos colaboradores que responderam ao questionário final. Para efeito de análise, dividimos a discussão em dois momentos: o primeiro, referente às questões respondidas como sendo satisfatórias para os estudantes na relação com o seu corpo e, em outro momento, como essa satisfação emitida pode ser facilmente percebida como uma imagem frágil que se tem de si.

Seguindo essa linha de raciocínio, A4 afirma que seu corpo nunca foi motivo de olhares, que está satisfeito e que não mudaria nada nele, sendo bastante taxativo quando elabora para si o pensamento de que “cada um deve aceitar seu corpo do jeito que é”. Observemos que essa última frase escrita pelo colaborador, além de revelar o posicionamento do aluno, assegura o quanto das discussões tidas em aula foi internalizado pelo sujeito, demonstrando como a intervenção foi profícua, para que o aluno construísse o seu ponto de vista diante da constatação de que a sociedade produz modelos que influenciam no modo como as pessoas se relacionam com seus corpos. Isso só foi possível mediante a interação entre o conhecimento trazido pelo aluno e aqueles obtidos pelas leituras realizadas nos encontros, uma vez que é por meio do diálogo entre o leitor e as ideias apresentadas nos textos que os sujeitos formam seus pontos de vistas e os fundamentam para defendê-los por meio de argumentos.

Já A7 é enfático, ao dizer que seu corpo não foi motivo de olhares, “Não, eu nunca percebi alguma pessoa olhando para mim, pois eu não me importo muito”. A sua declaração de que não se “importa muito” com os olhares alheios, revela que existe, sim, um nível de importância atribuído a esse aspecto, ainda que pouco, pois, mesmo não se incomodando com o próprio corpo, a cobrança social acaba produzindo nas pessoas sentimentos de inadequação, de inferioridade e de rejeição. Sem falar que, como componente de um grupo social, parece impossível estar circulando sob olhares alheios e esses serem ilusoriamente neutralizados, como se a pessoa não fosse atravessada por discursos. Além disso, a resposta do estudante retoma pontos abordados durante as discussões, como a participação das mídias no processo de construção e divulgação da existência de um corpo perfeito e a influência que essas ideias exercem sobre as pessoas. Além de constatar a responsabilidade da mídia na forma como as pessoas se veem e veem os outros, ele questiona e se posiciona contrário a essa interferência, quando afirma que não se submete a essas ideias, “o corpo é meu e não deveria me importar com essas coisas”.

O colaborador B2 responde que não foi motivo de olhares de outras pessoas e diz estar satisfeito com seu corpo, afirma se sentir muito bem do jeito que é. O que chama atenção na escrita de B2 é que ele faz menção às notícias trabalhadas em sala e ao comportamento de alguns personagens, para dizer que é possível viver e sentir-se bem sem precisar ter que seguir os ditamos corporais empregados pela sociedade. O estudante fez referência aos textos utilizados nos encontros para dar sustentação ao seu ponto de vista. Além disso, quando escreve “todo mundo é do jeito que é, e eu sou do meu jeito não como as pessoas quem sou feliz do meu jeito.”, faz menção ao fato de que, além de se entender como único e valorizar essa

condição, também enxerga os outros assim. O estudante lembra que há uma exigência social, para que as pessoas estejam conditas a um modelo corporal culturalmente produzido, “Eu sou do meu jeito não como as pessoas quem”. Talvez por um erro de digitação, onde está escrito “quem”, leia-se “querem”. Nesse sentido, o aluno deixa claro que tem ciência da existência de uma pressão social, para que todas as pessoas se amoldem a determinados tipos corporais e que ele está bem assim, não pretende mudar para se adequar aos modelos sociais.

No caso das respostas de B1, A10, B3 e D3 o que há em comum é o fato de que todos afirmam estarem satisfeitos com os seus corpos, não trazem nenhuma informação mais detalhada que possa nos ajudar a entender qual a sua posição em relação à construção de padrões corporais e à cobrança exercida pela sociedade a esse respeito. O que pode ser inferido dessas respostas é que os estudantes, talvez, por se encontrarem dentro dos padrões corporais esperado socialmente, pelo menos com relação à cor da pele, já que dois dos colaboradores, A10 e B3, se declararam brancos, enquanto B1 e D3 se afirmaram pardos, não sofreram e não sofrem as consequências da inadequação, pelo menos nesse quesito, por isso não se envolveram com as discussões, de tal forma que pudessem se posicionar e desenvolverem seu próprio ponto de vista.

Verdadeiramente, não temos como comprovar essa afirmação, ficando unicamente na hipótese interpretativa, mas convincente do ponto de vista lógico, porque o questionário sociocultural serve-nos para esse fim também: de posse de dados pessoais, perceber o nível de interferência de marcadores culturais nas respostas ou nos posicionamentos de pessoas que podem ou não apresentar determinado tipo de resposta, a depender desse marcador. Apostamos na ideia mais lógica que se a pessoa é negra, pobre, gorda e homossexual, por exemplo, tem uma forte tendência de, por todos ou apenas um desses marcadores, ser desvalorizada socialmente. São pessoas assim que sentem com mais frequência os abusos e as práticas de desprezo daqueles cujos corpos parecem estar adequados às imagens veiculadas e exigidas socialmente.

Já B7 acha que seu corpo nunca foi motivo de olhares, está satisfeita com ele, salienta que, se um dia se sentir insegura, vai lembrar que é única e que não há ninguém melhor e nem pior que ela. Apesar de a aluna aparentar estar confiante com relação a sua aparência, ela cogita a possibilidade de, em algum momento, se sentir insegura com seu corpo e lembra que, se isso acontecer, deve buscar valorizar a sua singularidade. Ao chamar atenção para essa possível insegurança, a aluna demonstra ter noção da pressão que a sociedade exerce sobre todos, para que se adequem aos modelos corporais idealizados por ela. Mesmo que o seu corpo não lhe

desagrade, se não estiver no padrão, pode receber um tratamento de rejeição como ocorreu com as personagens das notícias e, até mesmo, com os relatos dos alunos que responderam ao questionário e, em algum momento, se sentir inadequada. Para que isso não ocorra, ela sugere que se busque a valorização pessoal das singularidades de cada um.

Por esse aspecto, vê-se que os alunos, dentro do recorte dado, se colocam ou como satisfeitos, como houvesse essa plenitude satisfatória ou, mesmo se declarando satisfeitos e tranquilos quanto à corporeidade, mostram uma certa insegurança na afirmação desse aspecto. Por isso, falam de modo um tanto na retaguarda ou modalizando o modo de dizer: apontam que estão bem, mas (e o mas é determinante de muitas questões no âmbito do discurso) que poderiam melhorar em algo ou que já foram motivo de olhares que os incomodaram, *apesar de* terem superado essa etapa, congratulando-se com o corpo que tem.

Nesse sentido, parece questionável a fala de alguns desses estudantes que se dizem não problemáticos quanto ao tema da questão, apesar de vários fatores tenderem para uma falsa impressão de positividade relacionada às suas falas: são jovens adolescentes, em processo de conhecimento de si, de trânsito por lugares sociais; são pessoas que se afirmam a partir de suas singularidades, mas, ao mesmo tempo, essa singularidade precisa ser validada por terceiros, grupos de pertença, tribos juvenis; são pessoas filhas de pais carentes, oriundas de bairros periféricos, no mais das vezes, pardas e negras com as “agravantes sociais”: gordas ou magras, de orientação sexual padrão ou dissidente, com o corpo biológico ou alterado nessa base. Marcadores que não favorecem a visão ou versão afirmativa e satisfatória, como disseram.

Ora, se as falas dos alunos apoiaram-se no princípio da satisfação e, ainda assim, questionamos essa satisfação, as demais falas que seguem mostram como há uma certa fragilidade naquilo que os alunos dizem de si, mesmo quando inicialmente se declaram satisfeitos com seus corpos. A6 afirma que seu corpo não foi motivo de olhares de outras pessoas e que está satisfeito com ele. No entanto, modaliza: “mas quero mudar um pouco com essa pandemia que está acontecendo eu engordei um pouco e pretendo sim emagrecer um pouco”. Observemos que a utilização da expressão “um pouco” é bastante significativa, além de ser utilizada para suavizar o incômodo sentido pela estudante em relação à própria aparência.

Também demonstra o quanto a estudante está presa a padrões físicos que a sociedade impõe, pois “engordar um pouco” já pode distanciá-la do modelo de beleza e de boa forma construído socialmente. Por essa mesma razão, ela diz querer emagrecer um pouco, então ganhar peso ou perder peso mais que o considerado “normal” pode interferir no modo como o sujeito vai ser enxergado e ser tratado socialmente, como aconteceu com a atriz Cacau Protásio

e Carlos, personagens das notícias lidas e discutidas nos encontros, que, por estarem acima do peso, foram vítimas de *bullying* e ridicularização. Vejamos que, apesar da afirmação positiva da satisfação corporal, um *mas* se interpõe como operador discursivo e argumentativo que arranha a noção inicial de satisfação. Logo, esta não é plena, mas margeada por questões incômodas.

O colaborador D9 afirma que já foi motivo de olhares de outras pessoas, por ter sido muito gordo e que era criticado pela sua aparência, por isso odiava seu corpo. Desse modo, a escrita do aluno é reveladora das investidas da sociedade, no modo como as pessoas se veem e se relacionam com seus corpos. Outro ponto bastante significativo a ser considerado é quando ele escreve: “agora mim encaixo no padrão normal da sociedade”, percebamos que o colaborador reforça a ideia da existência dos modelos corporais construídos socialmente, para isso retoma termos utilizados nas discussões realizadas nos encontros como: “encaixo”, “padrão normal” e “sociedade”, revelando que o aluno foi impactado e se envolveu com as discussões a ponto de fazer uso de termos e expressões usadas nas discussões para expor seu ponto de vista ao responder o questionário.

O estudante também revela que está satisfeito com o seu corpo e que ele não o incomoda em nada, pois, segundo o mesmo, agora se encaixa no padrão da sociedade. Dessa forma, é possível compreender que a mudança quanto à satisfação com seu corpo não está relacionada à aceitação de si, independente da opinião alheia, mas à adequação de sua aparência ao padrão estético valorizado socialmente, ou seja, esse voluntarismo de responder afirmativamente sobre a satisfação consigo só revela esse bem estar depois de uma mudança de um estágio (muito gordo) para a adequação social (me encaixo). A satisfação, nesse sentido, é um sentimento de conformidade com as normas de conduta veiculadas socialmente e que adentram os sujeitos de forma mais leve ou mais agressiva. No caso de D9, parece-me que a aceitação acrítica desse sujeito advém de uma agressividade discursiva para pessoas que se sentiam como ela.

C8 escreve que seu corpo nunca foi motivo de olhares e que esse não o incomoda, porque “estou 100% satisfeito comigo mesmo”, apesar de, segundo ele, não se enquadrar no modelo corporal exigido socialmente, “Não sou tão padrão, porém nunca me importei com o padrão da sociedade”. Percebamos que ele retoma termos que foram utilizados nas discussões suscitadas pelas leituras feitas durante o período de intervenção, a exemplo de “padrão, estética” e “aceitar”. Além disso, o aluno demonstra ter consciência de que a sociedade valoriza

determinados modelos corporais em detrimentos de outros e que isso acaba refletindo no modo como as pessoas enxergam a si e aos outros.

Assim, tanto C8 quanto D9 dão provas, nas respostas ao QF, de que a intervenção sistematizada, ao longo do período estabelecido, surtiu efeito, a ponto de os estudantes internalizarem, até mesmo, a linguagem bordão, própria das discussões entabuladas, garantindo para si um aprendizado de leitura e interpretação que culmina com uma reflexão sobre o si mesmo nas relações com os outros. Logo, pode-se dizer da validade da pesquisa, da intervenção, se quisermos, neste momento, já antecipar um pouco dos resultados a que chegaremos. Na verdade, por assim dizer, não se trata severamente de antecipação de resultado, mas de interpretação de um fato que resultará nos resultados obtidos. Nesse sentido, sim, digo, o plano de trabalho levado a cabo favoreceu discussões entre os alunos que os colocassem em primeiro plano, fazendo-os entender a si como protagonistas de suas histórias, de seus desejos, dialogando com os olhares alheios, com as noções de diferença como valor negativo.

O estudante também se posiciona quanto à interferência dos padrões corporais na vida das pessoas, “pois acredito que para uma pessoa ser feliz basta se aceitar” e, então, fundamenta seu ponto de vista dizendo “Sempre gostei do meu corpo, gosto também por que sou alto e sempre fui. Mesmo que alguém ao meu redor não goste do que vê eu particularmente não ligo, nunca liguei e não vou começar a ligar por causa dos outros.” É possível observar que o aluno rejeita a ideia de submeter-se à interferência do ideário social na forma como ele se enxerga, ou pelo menos se esforça para demonstrar que acredita nessa ideia. Outro ponto a ser considerado na escrita de C8 é o fato de ele ressaltar que sempre foi alto e que mesmo que alguém ao seu redor não goste do que vê, ele não leva em consideração e não vai começar a se importar por causa dos outros. O que se depreende do modo como o aluno chama atenção para a sua altura e para a forma como as pessoas o enxergam é que sua estatura destoava do modelo esperado pela sociedade.

O aluno A1 diz que já foi motivo de olhares de outras pessoas e atribui a razão desses olhares ao fato de ser excessivamente magro: “já, meu corpo já foi olhado várias vezes pela minha magreza “excessiva” (sou bem magro)”. A utilização da expressão “várias vezes” não deixa dúvidas quanto a sua certeza de que a sua aparência atraía olhares e nem que esses olhares eram de reprovação, pois, segundo o estudante, a sua aparência era motivo de piada: “(...) e isso já foi motivo de piada quando pequeno”. O texto de A1 é um exemplo do modo como as pessoas que não se enquadram nos modelos estéticos são tratadas no ambiente escolar pelos seus pares. Se, na fase adulta, as formas de reprovação são, na maioria das vezes, veladas, o mesmo não

acontece na escola, as crianças e adolescentes são geralmente cruéis com aqueles que, por qualquer motivo, se distanciam dos modelos de beleza e boa forma; quanto mais afastados dos padrões, maior é a repressão do sujeito.

O colaborador A1 acaba se contradizendo no seu ideal de satisfação, pois, mesmo tratando o incômodo com seu corpo como algo leve, em um primeiro momento, mais à frente escreve “mas nunca deixei isso me incomodar” e, em seguida, diz: “uma época eu já fiquei sim incomodado”, e depois escreve: “mas hj em dia isso não me incomoda mais”. O que dá para inferir é que o aluno parece querer demonstrar que já superou esse incômodo e que essa questão seria algo do passado. Apesar da insistência, ele sabe que o problema não está nele, mas na forma como as pessoas lhe tratavam, “mas hj em dia não me incomoda mais e até hj não recebi mas nenhum apelido ou brincadeira de mal gosto sobre meu peso”. Ou seja, a insatisfação consigo diminuiu, à medida que as pessoas deixaram de fazer brincadeiras de mal gosto com sua aparência, resultado dos modelos construídos socialmente. Assim, essa satisfação não é de uma satisfação plena.

D5 diz que já foi motivo de olhares e enfatiza que esses olhares eram de críticas por ela ser gordinha. Então, escreve que faz exercício e tem uma dieta saudável, apontando como causa de ser gorda questões de ordem genética, porque, segundo ela, “puxou a (sic) mãe”. O que se depreende das informações prestadas pela aluna é que o seu corpo gordo só seria um problema se interferisse na sua saúde. A aluna demonstra ter consciência de que seu corpo não atende às expectativas sociais, no que se refere à beleza e à boa forma, mas salienta que gosta de si do jeito que é. A posição tomada por D5 e a forma como defendeu seu ponto de vista revela que as reflexões realizadas nos encontros estão presentes no modo de pensar da estudante, pois, ao invés de se preocupar com a aparência, ela coloca a saúde em primeiro lugar. Evidente que parar a discussão aqui não resulta em um ponto final, porque essas questões são complexas e envolvem muitos escamoteamentos de discursos, muitos modos de se endereçar algo a pessoas apenas numa perspectiva.

Esse tipo de verdade, apenas aparentemente, parece ser possível entre pessoas marcadas por questões da ordem da corporeidade sem prestígio social. Uma pessoa gorda pode dizer se sentir muito bem com o volume de massa adiposa no corpo, quando aparentemente a questão da saúde é a que está em primeiro plano. Se está se cuidando, alimentando-se de forma “saudável”, tudo parece ser tranquilo. Mas essa verdade, em nossa cultura, se esfacela, quando o corpo gordo atrai os olhares das pessoas que, em determinados momentos de trânsito ou circulação, se voltam para ele. Por mais que a pessoa esteja de bem com a corporeidade negada

socialmente, o fato dos olhares, dos comentários, normalmente reprovadores coloca a pessoa gorda (ou a pessoa estigmatizada por outro marcador social) num lugar de desprestígio, opressão, negação, intimidação, quando não, violência ou agressão. Dizer-se plenamente satisfeito com essas discursividades para um adolescente que ainda está a caminho de se construir como pessoa parece ser uma visão romântica, idealista, não “pé no chão”.

Já D6 diz não ter certeza se já foi motivo de olhares de outras pessoas, declara estar feliz consigo mesmo, ainda assim, diz que queria ser mais alto e “cheinho e não tão cheinho”. A utilização da expressão “cheinho” e “não tão cheinho” permite inferir que as mudanças desejadas têm um limite que não pode ser ultrapassado e que é delimitado pelo padrão corporal socialmente construído, para que não seja vítima da rejeição e termine se sentido inadequado. Estar satisfeito e, ao mesmo tempo, querer superar a barreira da magreza, sem ficar gordo é um discurso contraditório, por dois motivos: primeiro, porque a satisfação plena já se mostra rasurada, porque o sujeito quer sair do estado de magreza em que se encontra para ser mais satisfeito consigo; segundo, porque o estado de massa muscular desejado (ou de enchimento) precisaria ser controlado para não sair de um estágio menor (magro) para outro de mesmo valor (gordo). Assim, percebe-se uma contradição discursiva na resposta de D6, quanto ao modo de se sentir satisfeito consigo.

B5 afirma que seu corpo já foi motivo de olhares e é bastante precisa, ao dizer quais características atraíam olhares, apelidos ofensivos e risadas, o que lhe causava sofrimento; segundo ela, essa foi a razão ter começado a se automutilar. Essa colaboradora B5 traz à tona uma questão bastante discutida durante os encontros: as consequências psicológicas para as pessoas que sofrem com a rejeição, motivadas por sua aparência, a exemplo do que aconteceu com algumas personalidades das notícias lidas. A aluna diz ter percebido que o erro estava nela, pois não conseguia ver a pessoa incrível que era, por isso se deixava afetar pela opinião alheia. Essa reflexão demonstra que a estudante compreendeu que, mesmo não conseguindo mudar o exterior, é possível transformar-se interiormente para enfrentar a adversidade a sua volta, por isso, a sua escrita é significativa, porque resgata as discussões provocada pelos textos trabalhados em sala de aula. Além disso o fato de ela se sentir à vontade para relatar a discriminação que sofreu, em razão da sua aparência, de forma objetiva, demonstra já ter superado o sofrimento causado pela violência psicológica.

É importante frisar o fato de que determinados comportamentos de pessoas, sobretudo jovens, é sintoma de práticas de *bullying* sofridas por aspectos corporais ou, principalmente, corporais, na faixa etária em que se inserem os jovens colaboradores da pesquisa. Como aponta

Almeida (2018), a prática da automutilação, sem que haja a intenção suicida, se dá entre jovens com pouca habilidade para enfrentar problemas relacionados à ordem do dia a dia em que se inserem. Trata-se de uma prática de pessoas com pouca maturidade para lidar com os (des)afetos e, por isso, diante da incompreensão aparente do porquê do sofrimento, psicologicamente encontram na automutilação uma espécie de causa para a dor sentida, uma vez que a vergonha sentida é sintomatizada no corpo físico, objeto que recebe as descargas negativas dos olhares alheios.

O colaborador C1 diz que seu corpo já foi motivo de olhares e que esses olhares eram de rejeição. Segundo ele, em razão de ser “muito alto” e ter um “físico muito diferente das outras pessoas”, lhe resultou alguns apelidos como poste, girafa entre outros. O seu relato evidencia como as pessoas que não estão de acordo com os padrões de beleza e boa forma pode ser tratados. Outro ponto a ser considerado são os termos e expressões empregadas pelo estudante como: “rejeição”, “julgadas”, “sociedade tóxica”, “A sociedade impõe”, os quais foram muito utilizados durante os encontros, o que demonstra o envolvimento do aluno com as leituras.

Esse fato evidencia que as ideias discutidas foram absorvidas de forma positiva, provocando transformações no modo de pensar e significar seus corpos, uma vez que os estudantes passam a falar de si com uma propriedade linguística antes não vista, usando uma terminologia que recupera os discursos dos textos levados para sala de aula como motivadores de leitura e provocadores de discussões. É possível perceber que o colaborador tem consciência que a sociedade, com seus mecanismos e dinâmica de funcionamento, nos força a mudar a aparência, para que nos adequemos aos modelos socialmente aceitos, contudo, o estudante confessa que já teve que mudar para não se sentir julgado pela sociedade, a quem chama de tóxica. Dessa forma, o que pode se depreender da resposta escrita do aluno é que, mesmo ciente da existência dos modelos corporais, produzidos e mantidos socialmente, e estando satisfeito com o próprio corpo, em algum momento, teve que se submeter a pressões de adequação, para não se sentir rejeitado e inadequado.

É importante frisar, ao fim deste tópico discursivo, que o “modelo” pessoal de “satisfação” de si, mediado por aspectos da cultura diária, com a qual convivem os estudantes colaboradores da pesquisa, é um tanto incoerente ou ambivalente, quando das respostas. Isso porque, como denota o termo, aponta para minimamente duas possibilidades de leitura de um mesmo enunciado: os alunos se dizem satisfeitos com o corpo, ao mesmo tempo em que essa satisfação está sempre interdita, barrada ou dependendo de um “mas” que aponta para uma

direção de melhoria do corpo ou de sua superação em um ou mais aspectos. Incoerente, porque o modelo de satisfação deveria ser, como alguns assim o fizeram, na base do “sim”, sem as condicionais ou adversativas opostas às respostas dadas como afirmativas. Desse modo, a afirmação é automaticamente questionada pelos “poréns”, presentes nas respostas, o que torna o discurso contraditório, por assim dizer, incoerente.

O que se percebe é um modo afirmativo de garantir e transmitir a outros uma postura de estar-se bem com a vida, consigo, tornando o olhar do outro desimportante. Parece fazer parte da geração juvenil de hoje a comunicação entre si de que uma pessoa “de boas” é aquela que ignora a fala alheia, que dá pouca ou nenhuma importância ao julgamento de terceiros, que não se incomoda com seu estilo de vida, sua corporeidade, seus gostos, porque cada um tem que “ser como é”. Essa postura é positiva, quando há uma segurança e uma verdade na fala, sintoma de uma boa relação com discursos e práticas culturais que costumam alocar sujeitos diferentes em posições menores. Quando uma fala dessa natureza eclode permeada por aspectos “modalizantes” ou no campo da condição ou possibilidade, o leitor do discurso entende tratar-se de uma certeza aparente, não profunda. Como se se tratasse de um desejo, não de uma realidade ainda materializada.

Nesse aspecto, logo, é de se pensar que parte dos colaboradores da pesquisa oscila naquilo que diz, porque sentem uma necessidade de autoafirmação como sujeito de si perante as intempéries decorrentes de marcadores culturais, como os já anunciados aqui, ao mesmo tempo que demonstram uma fragilidade na segurança do modo como sustentam essa imagem. Isso soa aceitável, quando temos em mente que se trata de sujeitos em formação, que buscam um modo de se construir, superando ou tentando superar aspectos negacionistas do corpo não padrão, de todo aquele que não pode ser incluído no rol dos grupos de pertença que são modelados por uma forma idealizada e mantenedora desse ideal como verdade absoluta. Em termos de estudantes de escola pública, periférica, de estudantes advindos de grupos sociais carentes de alimento, de trabalho, de remédio, de saúde, segurança, casa própria, dentre outros fatores, torna-se um ato heroico dispensar os olhares dos outros sobre si para negar-lhe ou tornar menor a sua existência.

Quadro 6 – Respostas dos que disseram “Em processo de aceitação” de seus corpos

Resposta escrita de A3	Meu corpo já foi motivo de olhares enquanto eu andava na rua, e tinha ainda mais olhares de eu estivesse usando uma roupa mais curta, e esses olhares me incomodam muito. Por mais que meu corpo esteja um pouco dentro do padrão da
-------------------------------	--

	sociedade (magra, branca) tem algumas coisas que me incomodam, por mais que eu seja magra eu tenho um pouco de barriga, pelo menos eu acho que tenho isso me incomoda muito, eu também me acho um pouco alta demais, eu sempre sou mais lata que as outras meninas e isso acaba me incomodando, mas eu estou em um processo de aceitação e estou gostando mais do meu corpo.
Resposta escrita de C10	Já foi motivo, por eu ser magra e alta, então as pessoas ficavam olhando pra mim. Por um tempo isso me incomodava porque eu me sentia desconfortável, hoje em dia não dou importância, estou em um processo de aceitação por isso aos poucos estou conseguindo me libertar dessa idéia de que eu tenho que fazer parte do padrão imposto pela sociedade. Não satisfeito 100%. Algumas partes me incomodam, mas tentando aceitar que esse é o meu natural, e que eu sou muito mais que apenas um corpo
Resposta escrita de D4	Sim, mesmo tendo a pele mais clara e não eu já fui alvo de racismo na minha família, nos colégios que já estudei. Quando eu tinha doze anos de idade eu recebi cartas de ódio, em onde elas diziam que eu era uma macaca, tinha o cabelo ruim, era feia pela dor da minha pele, foi bastante traumatizante para mim. Em sociedade eu sou reconhecida como uma pessoa magra, mas, ao longa da minha pré adolescência sofri bulimia, por causa das minha manchas que tenho pelo o meu corpo. Tá sendo um processo bem difícil me aceitar, mas eu procuro sempre me desconstruir para me aceitar e mostrar que tenho orgulho do meu ser.

Fonte: Elaboração própria

O tema gerador das discussões entabuladas no decorrer do processo de leitura de textos sobre a corporeidade nas aulas de Educação Física não é tão palatável para jovens escolares que apresentam uma heterogeneidade no modo de se apresentar, de ser e de estar no mundo. Entre adultos, por exemplo, já se torna difícil enfrentar o tema, principalmente, quando determinados adultos passaram por fases difíceis e não conseguiram superar aspectos relacionados a esse ponto. Para jovens em processo de construção de imagens e de identificação, se torna mais árdua a tarefa de enfrentamento de si, de sua imagem perante si mesmo e perante os outros. Todavia, quando há reforços escolares tendentes à discussão de aspectos relacionados a esses fatos, direcionando leituras e discussões que favoreçam o entendimento de questões culturais que esbarram na (auto)aceitação do sujeito, parece que o tema consegue penetrar terrenos

propícios a discussões profícuas que tornem pessoas mais seguras quanto ao seu ser e estar no mundo, conforme veremos nos próximos exemplos.

O colaborador C10 confirma que seu corpo já foi motivo de olhares de outras pessoas e atribui a razão desses olhares ao fato de ser magra e alta; segundo a estudante, essa situação a incomodava muito, fazendo com que se sentisse desconfortável consigo mesma. Hoje (momento da enunciação) não se importa mais, está em processo de aceitação, se libertando da ideia de ter que se enquadrar ao padrão imposto culturalmente, defendendo que sua aparência, o seu natural, é muito mais que apenas um corpo. Analisando a resposta escrita da colaboradora, é possível perceber que ela retoma toda a discussão desenvolvida durante os encontros da intervenção como: a existência de padrões corporais e a pressão para que as pessoas se adequem a eles, a aceitação de si e do outro como um processo de autoconhecimento e conhecimento de mundo, a supervalorização do corpo em detrimento do ser.

Dessa forma, fica evidente o envolvimento da estudante com as leituras realizadas nas aulas, em razão das suas experiências como vítima de violência simbólica, sintomatizadas no uso de termos ou inferências feitas na discussão a partir do tema discutido. Vê-se, então, que as leituras fizeram sentido para ela, porque encontraram guarida na realidade concreta da estudante, como o planejado durante o período de escolha das notícias. Sabíamos que, para que elas conseguissem fazer sentido para os leitores, seria preciso que tocassem em pontos que lhes interessassem em particular, que fizessem parte das suas vivências. Só assim, eles demonstrariam uma identificação com leitura, de modo a manter um diálogo com as ideias apresentadas nas notícias e os seus conhecimentos anteriores, conquistados e acumulados nas suas experiências.

A estudante também demonstra ter compreendido que autoaceitação é um processo que passa necessariamente pela compreensão de que é possível estar satisfeito com o próprio corpo, sem ceder em tudo à pressão exercida pela sociedade, para que todos se adequem a um padrão corporal construído ideologicamente, ainda que não seja fácil manter-se imune à interferência cultural, no modo como as pessoas se enxergam e enxergam os outros a partir de seus corpos, mesmo para aqueles que já alcançaram esse entendimento. As interferências culturais e sociais vêm, mas a pessoa madura, quando dialoga sobre determinados aspectos de sua condição cultural, geralmente, passam a entender que nem tudo que é exigido socialmente para o indivíduo se sentir melhor como precisa ser feito, porque há limites para tudo e entender os seus limites, os limites corporais que não podem ser rearranjados é uma prova de maturidade.

A3 confirma que seu corpo já foi motivo de olhares, no entanto esses olhares não eram de reprovação como acontece com a maioria dos colaboradores, mas de desejo. Segundo a própria aluna, seu corpo está adequado ao padrão corporal esperado socialmente. Ainda que a sua barriga a incomode, bem como a sua estatura, mesmo assim diz estar num processo de aceitação de si. Percebam que a sua resposta escrita não deixa dúvidas, quanto ao fato de que ela sabe da existência de um padrão social, inclusive cita duas características desse perfil:

A3 “ Por mais que meu corpo esteja um pouco dentro do padrão da sociedade (magra, branca) tem algumas coisas que me incomodam, por mais que eu seja magra eu tenho um pouco de barriga, pelo menos eu acho que tenho e isso me incomoda muito, eu também me acho um pouco alta de mais”.

Da resposta da aluna, pode-se inferir que esse padrão é bastante exigente, pois não basta ter algumas das características, é preciso sempre mais, por isso, o incômodo com a barriga e a altura, o que pode ser entendido como a constante busca por um corpo perfeito, vendido pelas mídias como sinônimo de felicidade.

A maneira como essas ideias se infiltram na realidade de cada um é tão profunda que parecem ser inatas. Dessa forma, elas se confundem com o que é da formação ideológica e discursiva construída por grupos hegemônicos e endereçadas a todos como forma de modelação de comportamentos, atitudes. A beleza, nesse caso, perderia seu caráter subjetivo, para assumir a condição de algo natural e universal, questão muito discutida nos encontros da intervenção; não por acaso, a colaboradora escreve que a aceitação de si é um processo, pois deve ter entendido que esse envolve o conhecimento da conjuntura social produtora da necessidade de um corpo perfeito, na qual o sujeito está inserido e a possibilidade de viver sem ter que submeter-se à pressão da adequação a esses modelos.

D4 também afirmou que seu corpo já foi motivo de olhares. Segundo a estudante, mesmo tendo a pele mais clara, já fora alvo de racismo na família e na escola, inclusive, recebendo uma carta, na qual era chamada de “macaca”, apelidada por ter “cabelo ruim” e por ser “feia”. Ela conclui sua fala, dizendo que hoje é considerada uma pessoa magra, apesar de que já se achou gorda, razão pela qual foi acometida de transtorno alimentar, bulimia. A aluna confessa que essa situação foi traumatizante e considera que aceitar-se está sendo um processo bastante difícil. A resposta dessa colaboradora é esclarecedora do quanto a pressão para a adequação ao padrão estético pode causar danos psicológicos nas pessoas que sofrem com a rejeição social e como essa violência simbólica é cruel nessa fase da vida, algumas vezes causando traumas que podem interferir na condução da vida do indivíduo por toda a sua

existência, resultando em insucessos profissionais e pessoais. Daí, a relevância de se trabalhar o corpo numa perspectiva da corporeidade junto a estudantes dessa faixa etária, como forma de buscar evitar que situações de rejeição se tornem traumas e façam parte das experiências dos estudantes.

Observemos, ainda, que a aluna chama atenção para o fato de que se encontra em um “processo de aceitação”, evidenciando que essa mudança é algo demorado e precisa de conhecimento de mundo e de si mesmo. Não basta decidir mudar, é preciso encontrar argumentos convincentes de que é possível subverter essa maneira de pensar, na qual, para ser aceito socialmente, as pessoas precisam se adequar a um determinado modelo corporal. Avaliamos que a leitura seja um meio eficaz para ajudar os alunos alargarem o conhecimento a respeito de determinado assunto, assumindo a defesa de posições com argumentos fundamentados na contraposição de saberes diversos.

As três estudantes demonstram ter construído uma consciência de sobrevivência para circular sem muita pressão em uma sociedade que trata mal as pessoas que não se adequam aos modelos corporais de beleza e boa forma. A consciência construída é a aceitação de si mesmo e isso só é possível, quando se compreende que esses conceitos que são construídos socialmente não podem determinar o modo como as pessoas se enxergam e enxergam os outros. Em suas respostas, elas chamam a atenção para esse processo de aceitação, ou seja, essa tomada de consciência da possibilidade da não submissão do sujeito aos modelos de beleza e boa forma fabricados.

Os padrões de beleza e de boa forma existem em todas as sociedades e na nossa há uma valorização extremada, para que todos se adequem a eles, sendo sustentada por uma indústria que alimenta a ideia de que todos podem ter o corpo “perfeito”. Para isso, vendem fórmulas mágicas que vão desde os *sheiks* até as cirurgias plásticas, produzindo, muitas vezes – e apenas para as pessoas que são detentoras de um poder aquisitivo minimamente mediano –, a falsa sensação de que é possível modificar-se por inteiro para alcançar o corpo idealizado como imagem afirmativa. Sem informação suficiente, muitas pessoas, em especial os mais jovens, são cooptados por essas ideias e fazem de um tudo para chegar a esse ideário de beleza, quando não alcançam, tem sua autoestima atingida, passando por perturbações de ordem psicológica. Daí, a importância de se discutir questões como essas na escola, para dar o suporte necessário, a partir de várias perspectivas, para que os alunos possam construir seu próprio ponto de vista sobre seu corpo.

As respostas analisadas demonstram que as leituras realizadas durante os encontros acharam guarida na maioria dos alunos que se identificaram com as situações enfrentadas pelos personagens das notícias, constatação observada a partir da tomada de posição e a exposição das situações de rejeição, pelas quais passaram na escola e em outros espaços de socialização. Os alunos também trouxeram para as suas respostas termos e expressões utilizadas durante o processo de intervenção, de forma coerente com o contexto empregado, demonstrando que a leitura fez sentido para eles, que compreenderam as mensagens explícitas e implícitas presentes nos textos, durante o diálogo com os textos e com as ideias apresentadas pelos colegas em meio às discussões.

É possível perceber nas respostas dadas nessa fase, posterior ao processo interventivo, que a maior parcela dos alunos se estendeu, ao responder se já teriam sido motivo de olhares dos outros. A importância dada a esse questionamento no QF, demonstrando que houve por parte dos colaboradores uma percepção maior da construção de padrões e do modo como a sociedade trata de forma diferenciada os sujeitos, tomando como parâmetro os seus corpos. Esse despertar para a percepção do olhar do outro é bastante significativo do quanto as leituras foram relevantes para que os alunos construíssem uma visão crítica frente as exigências sociais em relação à aparência,

Já no quadro três, o mais proeminente, além dos aspectos já citados, é a ideia de aceitação do próprio corpo como um processo e não uma simples decisão, que se desenvolve em meio à compreensão da existência de padrões corporais que são fabricados pelas sociedades e mantidos culturalmente, por meio da disseminação da “necessidade” de adequação a esses modelos, para que não se corra o risco de ser rejeitado. Por outro lado, alcançar o entendimento dessa realidade, revela a possibilidade de viver à margem dela, sem se submeter, despertando para a ideia de que todos nós somos diferentes fisicamente e que a beleza e a boa forma são conceitos subjetivos e que, portanto, os parâmetros sustentados socialmente não são naturais e nem universais, mas antes, resultam da própria dinâmica sociocultural, comum a todos os grupos humanos.

4.3 Análise comparativa dos questionários inicial e final: revelando aspectos pontuais do fator positivo da intervenção em sala de aula (modelo remoto)

Nesse terceiro tópico, faremos o exame comparativo entre as escritas dos alunos que responderam ao QI e ao QF, buscando identificar as possíveis mudanças ou permanências de

ideias nas respostas dos estudantes, pós-processo de intervenção, provocadas pelas leituras das notícias, no que concerne à aceitação de si e dos outros. Para tanto, tomamos como parâmetro de análise a declaração de satisfação ou insatisfação dos colaboradores em relação a sua aparência, bem como os termos e as ideias presentes na argumentação em defesa dos seus pontos de vista, que tenha sido trabalhados durante os encontros, demonstrando, assim, o grau de envolvimento do discente com as leituras e o seu impacto na forma como eles passaram a responder ao modo de subjetivarem seus corpos.

Dessa forma, a pesquisa teve a intenção de investigar até que ponto as leituras realizadas nos encontros interferiram no modo como os estudantes passaram a pensar seus corpos após o processo de intervenção, bem como a sua contribuição na formação do conhecimento dos alunos, favorecendo a construção de pontos de vistas e demarcação de posições diante das questões do corpo. Neste sentido, são comparadas respostas dadas a mesma pergunta, no primeiro encontro, sem nenhuma condição de leitura dada, e no último encontro, depois de o alunado passar por uma série de leitura e discussão dos textos selecionados, conforme elaborado na proposta de trabalho. Para esta modalidade de análise, fizemos o recorte de oito respostas dadas, comparando-as nos dois momentos citados.

Quadro 7 – Respostas “Em processo de aceitação” à pergunta: O seu corpo já foi motivo de olhares de alguém?
Você está satisfeito como o seu corpo ou ele te incomoda em algum quesito?

Questionário Inicial - QF Resposta escrita de A1	Questionário Final - QF Resposta escrita de A1
Já questionaram minha magreza; Estou, o meu corpo nunca me incomodou, só fico meio chateado porque adoeço relativamente rápido por conta do meu corpo, mas esteticamente nunca me incomodei.	Já, meu corpo já foi olhado varias vezes pela minha magreza “excessiva” (sou bem magro) e isso já foi motivo de piada quando pequeno, mas nunca deixei isso me incomodar. Mas em uma época eu já fiquei sim incomodado com meu corpo. Porque eu não conseguia engordar muito para minha idade, mas hj em dia isso não me incomoda mais e até hj não recebi mas nenhum apelido ou brincadeira de mal gosto sobre meu peso.
Resposta escrita de A3	Resposta escrita de A3
Sim. Eu me incomodo com meu corpo em alguns quesitos.	Meu corpo já foi motivo de olhares enquanto eu andava na rua, e tinha ainda mais olhares de eu estivesse usando uma roupa mais curta, e esses olhares me incomodam muito. Por mais que meu corpo esteja um pouco dentro do padrão da sociedade (magra, branca) tem algumas coisas que me incomoda muito, eu também me acho

	um pouco alta demais, eu sempre sou mais alta que as outras meninas e isso acaba me incomodando, mas eu estou em um processo de aceitação e estou gostando mais do meu corpo.
Resposta escrita de A4	Resposta escrita de A4
Não, sim estou satisfeito com meu corpo, é só eu continuar cuidando dele.	Eu acho que nunca foi motivo de olhares, eu estou satisfeito com meu corpo e acho que se um dia tiver insegura com ele vou lembrar que eu sou única e que não há ninguém melhor ou pior que eu, estamos no mesmo patamar.
Resposta escrita de A9	Resposta escrita de A9
Meu corpo é muitas vezes por ser transgenero, “utilizando” como objeto sexual ou algo do tipo. A pessoas pensam isso e falam muitas vezes, estou bem satisfeito com meu corpo.	Já foi sim, as pessoas tratam mulheres trans como objeto. Pra muitos meu corpo é como uma vitrine. Me incomodo um pouco com meu corpo, por estar passando pela transição mais estou felzi
Resposta escrita de B1	Resposta escrita de B1
Não, sim me incomodo e alguns quesitos como por exemplo minha altura	Não que tenha percebido, estou satisfeita com meu corpo
Resposta escrita de B2	Resposta escrita de B2
.Não .Sim	Não, pq eu sou satisfeito com o meu corpo mim sinto muito bem do meu jeito. Com base na notícias que a genre leu eu percebi que teve artistas que nem se em portaram com os comentários maldosos pq tudo mundo é do jeito que é, eeu sou do meu jeito não como as pessoas quem sou feliz do meu jeito.
Resposta escrita de B3	Resposta escrita de B3
Não eu sou feliz com meu corpo mas queria ser mais alta	Não, estou feliz com meu corp
Resposta escrita de C1	Resposta escrita de C1
Já foi, Estou satisfeito sim, aprendi a gostar de mim do jeito que sou, sem deixar os outros interferirem na minha vida.	Sim, já de rejeição, Porque eu sou muito alto e tenho um Físico diferente das outras pessoas. Já me chamaram de Poste, Giraffa e etc. Estou satisfeito sim, apesar das críticas, eu sempre levei elas como críticas construtivas, e usei elas para melhorar o meu corpo. Mas sempre fui satisfeito com meu corpo, só mudei um pouco por causa dessa sociedade Tóxica. A sociedade impõe o que elas gostam e querem e nós forçam a mudar, se não fizermos isso seremos julgados.

Resposta escrita de C8	Resposta escrita de C8
Estou satisfeito, pois gosto de quem eu sou. Não desejo ser mais ou ser menos do que sou	Nunca fui motivo de olhares. Não sou tão padrão, porém nunca me importei com o padrão da sociedade. Estou 100% satisfeito comigo mesmo. Não mudaria nada em minha estética, pois acredito que para uma pessoa ser feliz basta se aceitar. Sempre gostei do meu corpo, gosto também porque sou alto e sempre fui. Mesmo que alguém ao meu redor não goste do que vê eu particularmente não ligo, nunca liguei e não vou começar a ligar por causa dos outros.

Fonte: Elaboração própria

Inicialmente, vale ressaltar que o dado qualitativo de uma pesquisa como essa não se restringe unicamente a responder ou deixar de responder ao que se pede. Vale para o pesquisador a consciência de que o modo como o/a colaborador/a responde pode interferir na construção de sentido daquilo que a escola espera como progresso ou evolução do pensamento e prática do aluno. Especificamente em se tratando de aulas de leituras de textos para discussão coletiva, é de se esperar ou, pelo menos, a hipótese de trabalho com a qual se trabalha é sempre afirmativa, ou seja, que, após uma sistemática e frequente discussão de textos sobre uma mesma temática, a meta é a de que os envolvidos elaborem respostas mais consistentes em relação ao momento que antecede a prática interventiva.

Em se tratando dessa turma, analisamos, a princípio, a extensão das respostas dadas, sem nos atermos a número de palavras, quantidade de frases ou parágrafos, por exemplo. O que foi considerado, neste quesito, foi visualmente como a resposta se organiza na folha dada: veremos que os alunos saíram de um modelo de resposta tímida para uma mais elaborada e, logo, mais extensa. A elaboração diz respeito ao segundo fator analisado: a qualidade da resposta que é “mensurada”, interpretativamente, apenas na comparação com a forma reducionista da resposta inicial - uso de um vocabulário mais atento e mais centrado na expansão da ideia para dizer exatamente aquilo que cada um dos respondentes gostaria que o outro soubesse. Esses também foram os critérios utilizados para a sequência das análises feitas, resultando na fuga da ordem das escritas no quadro de respostas.

Isso não significa que todos os colaboradores mostraram um progresso quanto ao modo de responder, seja no aspecto quantitativo (do curto para o extenso) e qualitativo (do simples “sim” ou “não” da questão polar, conforme visto no tópico anterior, ou monossilábico, ou da estrutura frasal única). Há os que responderam de forma mais pensada no QI e mantiveram o mesmo nível de resposta no QF, todavia percebe-se acréscimos informacionais e maior grau de

elaboração da resposta dada, quando se tem em mãos as respostas dadas inicialmente. Isso torna a intervenção didático-pedagógica um fator preponderantemente importante no contexto de pesquisa aqui em discussão, fato que conduz a respostas possíveis para esse modo de abordagem no contexto das aulas de Educação Física no dia a dia.

Comparadas as respostas dos questionários inicial e final de C8, é possível identificar que, no QI, o colaborador não respondeu ao questionamento sobre o seu corpo ser ou não motivo de olhares de outros, se limitando a responder a segunda pergunta em que foi questionado sobre aceitação de si, na qual relata gostar de quem é e não deseja ser nem mais nem menos do que é. Em se tratando do QF, houve uma mudança na importância atribuída pelo colaborador em relação às perguntas, pois percebe-se que, nesse segundo momento, a atenção do aluno se volta para a maneira como o seu corpo é subjetivado por terceiros, afirmando que nunca foi motivo de olhares; depois, argumenta que não se importa com a cobrança de adequação estética da sociedade, mesmo considerando não estar no padrão. Entendemos que a razão de o aluno ter se preocupado em responder se seu corpo já foi motivo de olhares somente no QF esteja relacionado a uma linha de raciocínio que só foi despertada com as notícias lidas nos encontros, tendo em vista, que o foco central de todas elas eram a forma de tratamento dirigidas às personagens, a depender da sua aparência, o que colaborou para que C8 atentasse para o modo como a significação social pode interferir na maneira como cada um subjetiva a si.

Quanto ao segundo questionamento, matem a afirmação feita no QI também no QF, de que está satisfeito com o próprio corpo. Feita essa observação é possível considerar que o mais importante na escrita do estudante seja o fato de ele demonstrar ter ciência da relevância que a nossa sociedade dá à aparência e ainda assim continuar defendendo o seu ponto de vista, em favor da aceitação de si, independentemente do modo como a sociedade o enxerga, com argumentos em que aparecem termos como (padrão, estética, aceitar) e ideias (A aceitação e a relação com a felicidade, desconsiderar a opinião alheia) presentes nas discussões realizadas nos encontros para a formulação das suas argumentações.

Por isso, podemos dizer que, para além da construção de uma subjetividade positiva de si, o aluno conseguiu fazer uma leitura competente dos textos, o que resultou na elaboração de um ponto de vista fundamentado em argumentações originadas do contato com os textos e discussões realizadas nos encontros, o que pode ser comprovado pela utilização de termos ideias abordados durante a intervenção e empregadas por ele, de forma coerente. Nota-se que C8 sai de um período de apenas duas orações (QI) para um período de seis orações (QF), quase todas

subordinadas, fato que nos faz afirmar tratar-se de um pensamento bem elaborado do ponto de vista linguístico, porque, a depender da intenção e do modo como pretende escrever, o período composto por orações coordenadas⁸ soa simples de ser feito, bastando, ao fim de cada oração, pôr o ponto final; no período composto pelo processo de subordinação,⁹ entender os mecanismos da sintaxe de orações nessa dinâmica implica um trabalho de lógica, de raciocínio, de complexidade.

No parágrafo resposta, C8 usa duas vezes o processo de subordinação, mesclado à forma coordenada de construir seu texto, sendo a coordenação sindética (com o uso do *porém*) e assindética (com o uso da pontuação). A primeira oração coordenada é a adversativa, no trecho “**Não sou tão padrão**, porém nunca me importei com o **padrão da sociedade**”. Esse tipo de oração justapõe as ideias com um grau menor de complexidade linguística (usa o *porém* sem grande dificuldade de o leitor perceber o referente, a ideia contraposta), diferentemente da subordinação, como nos trechos que seguem: primeiro, em “Não mudaria nada em minha **estética**, pois acredito que para uma pessoa ser feliz basta se aceitar”, o uso da oração subordinada adverbial final “para uma pessoa ser feliz”, demonstra que a condição para se chegar até esse objetivo é se aceitar; depois, em “Mesmo que alguém ao meu redor não goste do que vê”, em que a locução conjuntiva “mesmo que” encabeça uma oração subordinada concessiva, aquela em que a ideia contraria uma outra, apesar de não impedir a contrariada.

É fato a observação de que a oração subordinada concessiva, do trecho dado, tem como principal a seguinte oração “eu particularmente não ligo”, ou seja, o sujeito do discurso gosta de si como está e concede ao outro o não gostar do seu jeito, se for o caso de alguém realmente se posicionar contrariamente a esse seu modo de ser. Diferentemente de uma opinião sustentada no simples “sim” ou “não” (sobre o gostar de si e do sofrer interferências alheias), o sujeito que enuncia revela uma construção textual discursiva bastante elaborada do ponto de vista sintático e semântico, buscando, no rearranjo linguístico e verbal, um modo de falar típico de uma

⁸ Período composto por coordenação é aquele que, segundo a gramática da língua portuguesa, as orações, no período, funcionam como independentes (do ponto de vista apenas sintático), sendo distinguidas por um processo de pontuação que varia da vírgula, ponto e vírgula, ponto final, ponto de exclamação, de interrogação e, até mesmo as reticências dão essa independência à oração. Exemplo de oração coordenada na resposta de C8: “Nunca fui motivo de olhares.” (oração coordenada assindética, processo no qual se usa apenas a pontuação) e “Não sou tão padrão, porém nunca me importei com o padrão da sociedade” (oração coordenada sindética, processo feito com o uso de síndetos, como o *porém*). Neste exemplo, a oração utilizada tem início e fim, encerrando-se com o ponto final.

⁹ Período composto por subordinação é aquele que, de acordo com as normas gramaticais, em língua portuguesa, as orações de que se compõe são co-dependentes, unidas entre si por operadores argumentativos ou elementos coesivos (conjunções) que estabelecem, não apenas a dependência sintática como semântica. Exemplo de oração subordinada na resposta de C8: Não mudaria nada em minha estética, pois acredito que para uma pessoa ser feliz basta se aceitar, em que “para uma pessoa ser feliz” é uma oração subordinada adverbial final

situação em que houve um refletir sobre uma questão que o motiva a se colocar como sujeito do discurso. As aulas de leitura, então, são colocadas aqui como responsáveis pelo efeito afirmativo desse modo de assumir para si uma postura sobre a sua corporeidade (a do aluno).

Como aconteceu com C8, C1 respondeu a primeira pergunta no QI com um simples “já foi”, aparentemente, demonstrando não ter dado importância a esse questionamento, enquanto que, no QF, ele se estende na resposta, justificando as razões de seu corpo já ter sido motivo de olhares, segundo ele, de “rejeição”. O estudante manteve a ideia de que está satisfeito com seu corpo, apesar das investidas e dos “julgamentos da sociedade”, expressão que evidencia que ele tem conhecimento da existência de um padrão social e que a não-adequação a esse pode significar a rejeição social, além de entender que esse grau de valorização de um modelo corporal não é saudável, por isso, a utilização da expressão “sociedade tóxica”.

O estudante também chama atenção para o fato de que, apesar de se aceitar, em algum momento, teve que fazer algumas mudanças na aparência para atender às exigências da sociedade. O que é bastante compreensivo, pois apesar de estar satisfeito, muitas pessoas acabam cedendo às investidas da sociedade, pois disso depende, algumas vezes, a não-exclusão social e, até mesmo, a sobrevivência.

Quanto ao fator “modo de responder”, comparativamente, percebe-se que C1 avança na resposta escrita, reafirmando um lugar de fala, a partir da construção textual da resposta em três parágrafos, curtos, evidentes, mas três parágrafos. Ensaia na resposta dada uma construção linguístico-textual que evidencia um saber fazer que é possível afirmar ser reflexo pós-intervenção, ou seja, o diálogo constante com os textos lidos e discutidos em sala de aula sobre corporeidade foi internalizado por A1, de modo que ele assume uma postura mais crítica sobre si mesmo, quando chamado a falar do assunto. Admite os apelidos com os quais fora chamado (poste, girafa), mas, ao mesmo tempo, assume a consciência de que a visão negativa sobre seu corpo lhe deu motivo para se construir de modo afirmativo, considerando as críticas para “melhorar seu corpo”. Vejamos que atender ao reclame social se dá de modo consciente, não passivo.

A1 diz que já foi motivo de olhares de outras pessoas, em razão da sua magreza em ambos os questionários, no entanto, semelhante ao que ocorreu com C8 e C1, ele se detém na resposta da primeira pergunta somente no QF, revelando, dessa forma, que as leituras das notícias empreendidas em sala de aula lhe tocaram, fazendo-o refletir sobre a existência de padrões corporais, o que é percebido quando expõe, de forma detalhada, as razões de seu corpo já ter sido motivo de olhares, os apelidos que lhe davam e o incômodo que isso lhe causava. A

resposta dada em um parágrafo extenso, comparativamente ao inicial, demonstra o quanto a prática interventiva com leituras sobre corporeidade surtiu efeito benéfico entre alunos, como A1, que incorporou ao seu discurso elementos disponibilizados pelos textos discutidos coletivamente em sala de aula.

Contudo, segundo ele, a forma como os outros o enxergam já não incomoda tanto quanto antes. O que significa que tem buscado se aceitar como é. Essa tentativa de mostrar sua satisfação pode evidenciar o seu desejo de que esse possa ser seu sentimento em relação à opinião dos outros. Talvez, uma tentativa de disfarçar o que sente, já que entra em aparente contradição quando escreve: “mas nuca deixe isso me incomodar”, depois diz que “já fiquei sim incomodado” e, logo em seguida, “mas hj em dia isso não me incomoda mais”, concluindo que não recebeu mais nenhum apelido e brincadeira de mau gosto.

Ao que tudo parece, ele não só está tentando convencer aos outros como a si mesmo de que se gosta de e como essa aceitação não está atrelada à conscientização da valorização de si, mas ainda depende da forma como as pessoas lhe tratam. Assim sendo, é possível inferir que o aluno tem ciência da existência de um padrão de beleza e boa forma e da pressão que ela exerce sobre ele; percebe-se, também, que continua considerando a opinião alheia como importante para que possa se sentir bem consigo mesmo. Contudo, quando tentou demonstrar que estava de bem com o seu corpo, revelou que compreendeu a importância que a autoaceitação pode ter para o bem estar psicológico das pessoas e, conseqüentemente, nas demais áreas da vida.

O mais importante da escrita do estudante é que, tendo consciência da existência do padrão de beleza e boa forma exigidos, ela se posiciona contrária a essa interferência da mídia, no modo como as pessoas se veem e se tratam, quando escreve que não se deixar influenciar pelas mídias, que se dá valor e que se ama. Ainda que não seja tudo uma verdade absoluta, porque sabemos dos conflitos pelos quais os jovens passam, principalmente em relação à imagem de si e do seu corpo, ele demonstra saber que esse é o caminho para se aceitar e ser feliz consigo mesma. É necessário que se tenha essa consciência para que se compreenda como se portar diante dessas cobranças.

No QI, A9 diz que seu corpo já foi e é motivo de olhares por ser uma menina transgênero, pois, segundo a estudante, as pessoas lhe consideram um objeto sexual ou algo do tipo e finaliza dizendo que está bem satisfeita com seu corpo. No QF, ela mantém a mesma impressão com relação aos olhares que lhe são direcionados, mas diz se sentir um pouco incomodada com o corpo, por estar passando por um processo de transição, ainda assim, afirma estar feliz. É possível perceber que a escrita da aluna não muda muito na comparação das

respostas dada no QI e no QF, persiste em ambos os momentos a preocupação da colaboradora com a opinião alheia sobre o seu corpo, demonstrada através da maior parte do texto dedicado para responder a esse questionamento. Na primeira resposta, ela utiliza quase toda a resposta e, na segunda, ela usa metade da resposta.

A escrita é reveladora, pois demonstra que, mesmo ela se sentindo feliz com seu corpo, o sentimento de pertencimento é importante para que se consiga transitar na sociedade sem se sentir rejeitada e diminuída, apenas pelo fato de não ter o corpo padrão, que, nesse caso, se torna ainda mais grave pela inadequação e adaptação de gênero, questão que envolve natureza e religião. Por isso mesmo, a rejeição é socialmente maior e ainda mais agressiva, daí a razão de ela ter se detido em explicar que tipo de olhares lhe eram direcionados. Mesmo se aceitando e se sentindo feliz consigo mesma, ela sabe que precisa enfrentar diariamente a reprovação da sociedade em relação ao seu corpo. Reprovação que a impede de acessar os espaços de sociabilidade, comum a grande maioria da população, sem ter seu corpo questionado e desmerecido.

Na análise da resposta de A1, questionamos a verdade no dizer do colaborador. A “desconfiança” faz parte do modo de analisar, porque estamos diante de jovens cuja característica é a preocupação eterna, com o corpo, consigo, mas parte desses jovens se recusaram a problematizar, de forma mais verídica, os reais sentidos que os discursos sobre corpos impactam em si. Isso, talvez, por não terem afinidade e conhecimento com o professor pesquisador, elaboraram para si respostas que convencessem o pesquisador sobre o que eles queriam que o professor acreditasse. Nesse sentido, encontramos aqui e ali, como apontamos, divergências nas respostas, típicas desse tipo de resposta fantasiosa. Em se tratando de A9, ela se coloca numa posição de vítima, vendo nos olhares dos outros sobre ela, unicamente a questão do seu corpo como objeto sexual, esquecendo que a curiosidade das pessoas cisgênero, principalmente jovens em formação, sobre as pessoas transgênero, além do preconceito de ordem religiosa são fatores que se tornam primeiros nesse campo de interpretação do outro, fatos não percebidos por ela.

A resposta de B2 ao questionário inicial se resume a um “não” e um “sim” que se referem, respectivamente, às perguntas sobre se seu corpo já fora motivo de olhares de alguém e se a pessoa estaria satisfeita com seu corpo. Já no questionário final, é possível perceber que o aluno se envolveu com as notícias, a ponto de fazer-lhes referência, quando procura argumentar sobre o fato de não se importar com os comentários maldosos das pessoas, a respeito do seu corpo e se posiciona dizendo que é feliz do seu jeito e não jeito que as pessoas querem.

As alterações apresentadas na resposta de B2 demonstra claramente a interferência afirmativa das leituras realizadas durante o processo de intervenção, que impactaram o aluno de forma positiva, já que ele usa o exemplo dos posicionamentos tomados por algumas das personagens das notícias, para marcar seu próprio ponto de vista, revelando que houve interação entre seus saberes anteriores e os textos propostos nos encontros.

A3 confirma que seu corpo já foi motivo de olhares, tanto no QI quanto no QF, no entanto, no QF, ela se estendeu na resposta, detalhando as razões desses olhares. O mais interessante é o seu reconhecimento de que os olhares que lhes são direcionados não são de reprovação, mas de desejo, o que é evidenciado, quando ela esclarece que esse episódio acontece, quando está usando uma saia mais curta, contudo, mesmo se encaixando no padrão esperado, ela ainda avalia ter partes de seu corpo que não lhe agradam por completo. Com relação à aceitação, enquanto no QI ela diz se incomodar com seu corpo em alguns quesitos, no QF, ela revela estar num processo de aceitação, o que é bastante esclarecedor quanto ao entendimento da aluna, no que se refere à forma como ela subjetiva seu corpo. Fica claro, então, que ela compreendeu que aceitação não é uma decisão simples de tomar, mas que envolve conhecimento de mundo, do lugar que ocupa no mundo e o autoconhecimento.

Quando comparamos as duas respostas, é possível perceber que a aluna trouxe para o QF a sua percepção do padrão corporal e a sua percepção de si, relevando esse entendimento como um processo. Isso é um grande avanço, pois demonstra o autoconhecimento e um conhecimento das pressões sociais em relação a nossa aparência. A intervenção didática, assim, continua fazendo progresso, interferindo positivamente no modo de pensar e de ver dos alunos envolvidos por essa prática na sala de aula tomada como *locus* de intervenção.

Tanto B1 quanto B3 afirmaram, nos dois questionários, que seus corpos nunca foram motivo de olhares, já com relação ao estar satisfeito com sua aparência, os dois se declaram incomodados com relação à altura, enquanto que no QF ambos afirmam estarem satisfeitos com seus corpos. A pouca informação e a ausência de argumentação apresentada na escrita demonstra um certo desinteresse e distanciamento com a temática das aulas por partes desses colaboradores, construindo assim um empecilho no processo de envolvimento das alunas com as leituras e com as discussões que provocaram. Talvez, por nunca terem passado por nenhum tipo de rejeição por conta da sua aparência. Não podemos esquecer que a leitura só se torna interessante ou quando encontra abrigo na concretude da vivência do leitor, provocando a sua reflexão, ou quando este, apesar de não sofrer olhares preconceituosos e discriminatórios, se

coloca no lugar do outro para, por empatia, defender lugares menos preconceituosos para o coletivo.

A4 diz não ter sido motivo de olhares de outras pessoas e que está satisfeito com o seu corpo e argumenta dizendo que, caso se sinta insegura, vai buscar lembrar que não é a única e que não há ninguém pior nem melhor que ela. Vejamos que a saída dessa colaboradora para a questão posta é saber os seus limites, ter consciência, ao menos aparente, de que muitas pessoas sofrem com esse tipo de atitude e que ela não está sozinha na multidão de pessoas que constituem o corpo social.

Após o exame comparativo das respostas dos alunos aos questionários, foi possível perceber em suas escritas que 5 dos 9 colaboradores compreenderam a existência de padrões corporais que são tomados como parâmetro de separação entre corpos aceitos e rejeitados socialmente. Esse entendimento é importante para a tomada de posição, diante das investidas sociais, para que todos se adequem ao modelo fabricado por ela. O que torna o sentimento de aceitação dos seus corpos declarado por 8 dos 9 discentes ainda mais significativo, pois revela um posicionamento consciente dos seus pontos de vista.

As leituras e discussões possibilitaram aos aprendentes construir novos conhecimentos a partir da interação entre o que já sabiam e as informações contidas nas notícias, o que foi revelado pelos argumentos apresentado por eles, para defender a aceitação de si ou pelo menos a vontade de aceitar-se, pois ainda que no QI a maioria já se declarasse satisfeita com seus corpos, após o período de intervenção, os alunos escreveram respostas, nas quais seus pontos de vista estão fundamentados em argumentos embasados nas leituras compartilhadas das notícias, revelando a importância de práticas de leituras desse tipo nas aulas teóricas de Educação Física do ensino básico, para ampliar o poder de letramento dos alunos que, muitas vezes, exercem o direito à leitura crítica apenas nas aulas de Língua Portuguesa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ler é mais que decodificar os símbolos gráficos, significa dialogar com o texto, buscando capturar e compreender as informações que o texto apresenta, dando sentido ao que está sendo dito, mediante o conhecimento que o leitor traz consigo, resultado das suas experiências. Assim, o leitor vai relacionando o que já sabia com o conhecimento apresentado no texto. É dessa leitura dialógica e interacionista que os professores de Educação Física devem se valer para a discussão dos conteúdos nas suas aulas, agindo assim, estarão contribuindo para a formação de sujeitos mais críticos e autônomos diante de questões sociais. Essa ideia é consonante ao que propomos como objetivo para o presente estudo.

Nesse sentido, defendemos a inclusão da leitura nas aulas teóricas de Educação Física, por entendermos que fomentar a leitura seja dever de toda a escola (ANTUNES, 2003). Por esse motivo, também consideramos que todos os professores, independente da disciplina que ministram, devam ser agentes mediadores de leitura, pois o docente que estimula a leitura favorece a formação humana dos alunos, contribuindo para o conhecimento intelectual e uma compreensão mais alargada do mundo, de si mesmo e do seu lugar social no mundo.

A leitura no desenvolvimento desta pesquisa demonstrou ser um meio eficaz para se discutir o corpo numa perspectiva da corporeidade nas aulas de Educação Física, pois, foi por meio de notícias escritas que tratamos de questões sobre o corpo pelo viés cultural, apresentando para os alunos que participaram do processo interventivo, novas possibilidades de perceber o seu corpo e o corpo dos outros, para além da abordagem tradicional, na qual tal elemento era visto apenas no seu aspecto físico, dissociado das interferências culturais que sobre ele incide.

Muitas são as variáveis que se apresentam durante um processo interventivo, pois uma pesquisa no campo da educação é sempre complexa, em razão de se estar trabalhando com seres humanos, o que torna o controle absoluto dos resultados impossível de serem atingidos, diferente das pesquisas experimentais, em que as situações podem ser controladas (GATTI, 2010). Por esse motivo, não se pode pensar numa pesquisa dessa natureza, sem que se leve em consideração as experiências particulares dos colaboradores e a realidade do contexto escolar e social em que estão inseridos e como essas interferiram na recepção que os alunos fizeram do conteúdo trabalhado. Características essas que interferem diretamente na aplicação da intervenção e, conseqüentemente, nos resultados. No caso do trabalho em questão, além das particularidades citadas, também tivemos que lidar com as mudanças provocadas pela

pandemia, tendo em vista que o processo interventivo se deu durante o período de vigência da pandemia do Coronavírus, o que exigiu da educação institucionalizada uma forma de existir fora dos muros da escola.

A partir do estudo bibliográfico desenvolvido para essa pesquisa, pode-se afirmar que fomentar a leitura de textos escritos nas aulas de Educação Física com a temática do corpo, na perspectiva sócio-histórica, nos moldes da corporeidade favorece o melhor desempenho dos alunos, no que diz respeito à competência leitora e, conseqüentemente, na formulação de textos, em que os argumentos se apresentam coerentemente, dando um sentido lógico ao que está escrito. Dessa forma, do ponto de vista do uso efetivo da língua, percebe-se uma consciência semântica no uso de categorias gramaticais.

Uma abordagem numa perspectiva da corporeidade contribui diretamente com o aprendizado dos estudantes, pois as discussões nessa direção cooperam para que os alunos se percebam na relação com mundo e consigo mesmo, a partir dos seus corpos e das interpretações que sobre eles são produzidas pela sociedade, da qual é integrante. Como salienta Ahlert (2011), na corporeidade, o corpo é entendido enquanto *locus*, em que se interrelacionam o biológico e o cultural, sem a dicotomia mente e corpo. Pensando assim, estamos trabalhando por uma escola que pensa a educação para além dos conteúdos e se pretende mais humana, preocupada com as experiências dos alunos do espaço escolar, mas também fora dele, na sua interação com o mundo e com as demandas coletivas próprias da dinâmica da vida em sociedade, a exemplo das suscitadas nesse trabalho de pesquisa.

Nessa perspectiva, procuramos estar afinados com os estudos do campo do currículo que não o entende mais como uma sequência de conteúdos, em que cumpri-lo durante o ano letivo deve ser o objetivo do professor.

Trazer experiências vivenciadas no ambiente escolar, de acordo com Mendes (2005), para a o currículo oficial é dar o relevo que elas merecem na vivência dos sujeitos, com todas conseqüências psicológicas que elas produzem, inclusive na forma como cada um se relaciona consigo e com o mundo. Tocar em pontos sensíveis da existência dos alunos, com respeito à individualidade de cada um, pode favorecer a construção de uma sociedade não só consciente das armadilhas construídas culturalmente, a exemplo dos padrões de “beleza” e de “boa forma”, mas também mentalmente mais saudável.

As análises dos dados obtidos por meio das respostas dos alunos aos questionários inicial nos permitiram compreender como os alunos percebiam seu corpo na relação com o mundo, bem como o modo como se subjetivavam e conviviam com esse corpo antes dos

contatos com as notícias e as discussões suscitadas por elas nos encontros. Essas informações foram de suma importância, para que os pesquisadores pudessem atestar o avanço ou não dos alunos no entendimento de si, não só no que alude ao corpo, mas também no que se refere à construção textual, na argumentação, encadeamento das ideias, na utilização de termos de forma adequada ao contexto e na formação de uma escrita mais extensa. Questões que foram levantadas, tanto no QI quanto no QF, nos permitiram traçar um paralelo entre os posicionamentos dos alunos nos dois questionários, atestando se houve avanço ou não na maneira como eles desenvolveram sua escrita, bem como na maneira como eles subjetivavam a si.

As análises referentes ao questionário inicial nos apresentam um panorama bastante inusitado para alunos da rede pública com característica tão diversa, o que nos faz pensar que exista uma distorção de informações prestadas pelos alunos que compromete identificar o modo de sentir deles, pois numa cultura em que corpo não está de acordo com o padrão, ele é significado negativamente. Parece-nos estranho que todos os alunos se digam satisfeitos com sua aparência e completamente alheios ao modo como seus corpos são interpretados socialmente, ainda mais por que nessa fase da vida, mais que nas faixas etárias de maior idade, há uma necessidade de aceitação e pertencimento a grupos. Consideramos, então, que a razão dessa minimização dos incômodos sentidos sejam um artifício psicológico de não dar projeção aquilo que eles pretendem tornar invisível sociedade.

Dessa forma, percebemos que os estudantes, mesmo apresentando características físicas “rejeitadas” socialmente, a exemplo da magreza, gordura, gênero desfocado do “padrão”, cor parda, quiseram transmitir a ideia de que estavam satisfeitos com seus corpos, passando uma sensação de maturação que não condiz com a faixa etária da qual fazem parte.

A partir das respostas dadas ao questionário inicial, foi possível chegar a algumas considerações dos posicionamentos dos alunos, a respeito do modo como eles se sentem frente a interpretações que a sociedade faz dos seus corpos e como eles subjetivam seus corpos. Considerando o fato de que as respostas dadas apresentam conflitos subjacentes da ordem da aceitação, ponderamos três possibilidades já citadas durante a análise dos dados, sendo a primeira delas o fato de já terem atingindo um grau de maturidade em que a opinião dos outros a seu respeito não teria nenhuma relevância na forma como eles se veem. A segunda seria a possibilidade de estarem fantasiando uma aceitação frente aos conflitos que os afetam. A primeira se torna improvável, haja vista os conflitos presentes na escrita dos alunos. Resta-nos apontar, em uma terceira possibilidade, que seria a falta de intimidade com o professor

pesquisador, impedindo que os alunos se sentissem à vontade para escrever sobre aquilo que rejeitam em seu corpo.

Com relação ao questionário final, as respostas analisadas demonstram que as leituras realizadas, durante os encontros, foram bem aproveitadas pelos alunos, pelo menos para aqueles que se identificaram com as situações enfrentadas pelos personagens das notícias, identificação que foi percebida por meio da exposição das situações de rejeição, pelas quais passavam na escola e em outros espaços de socialização e pela defesa dos seus pontos de vista.

Ao trazer para as respostas dadas ao questionário termos e expressões, utilizados nas discussões suscitadas pela leitura das notícias, de acordo com o contexto empregado, pode-se concluir que as leituras fizeram sentido para os alunos, de forma que as ideias contidas nelas foram compreendidas pela maioria deles.

É possível perceber nas respostas dadas, nessa fase, posterior ao processo interventivo, que houve um deslocamento com relação à importância que os alunos deram aos questionamentos feitos. Se no QI a maioria se preocupou em responder sobre a satisfação ou o incômodo relacionado ao próprio corpo, no QF isso se inverte, pois a maior parcela dos alunos deu mais relevância à questão sobre se já teriam sido motivo de olhares dos outros. Essa inversão demonstra que os colaboradores tiveram uma percepção maior da construção de padrões corporais, da sua interferência, na maneira como as pessoas se relacionam com seu próprio corpo e a forma diferenciada de tratar os sujeitos em razão de seus corpos. Tal deslocamento é significativo, sendo ele posterior ao processo interventivo, pois demonstra o quanto as leituras impactaram os estudantes.

Partindo para a análise comparativa das respostas dos alunos aos questionários, foi possível concluir que colaboradores compreenderam a existência de padrões corporais, os quais são tomados como parâmetro de separação entre corpos aceitos e rejeitados socialmente. Acreditamos que esse entendimento é importante, para que o sujeito se posicione frente as cobranças sociais, comuns em qualquer cultura. O que torna o sentimento de aceitação declarado por eles no QI e aperfeiçoado no QF, por meio do uso de argumentações fundamentadas nas ideias discutidas nos encontros, uma clara expressão dos efeitos positivos da proposta de leitura na construção de uma consciência crítica dos deles.

As leituras e discussões realizadas, durante a intervenção, se mostraram capazes de contribuir para que os alunos ampliassem a sua bagagem intelectual com a aquisição de novos conhecimentos, se apropriando das ideias apresentadas nas notícias por meio das estratégias de leitura conduzidas pelo professor pesquisador. Isso tornou a leitura dos textos mais proveitosas,

já que se tinha o objetivo determinado, com o foco no corpo, na sua interação com o mundo e consigo mesmo.

Se no QI a maioria já se dizia satisfeitos com seus corpos, após o período de intervenção, as respostas se expandem, com a utilização de argumentos embasados nas leituras realizadas nos encontros, apresentando ponto vistas que foram defendidos por eles, por meio de argumentos embasados nas discussões travadas nos encontros, confirmando que o nosso objetivo de favorecer o posicionamento crítico/consciente dos alunos frente a questões próprias da sua época foi alcançado. Dessa forma, esse trabalho também colabora com as demais disciplinas e com a escola, pois, à medida que o professor de Educação Física promove a leitura crítica em suas aulas, ele estará contribuindo para que os alunos possam ler melhor, também, os textos próprios das outras disciplinas. Quanto aos professores, procuramos encurtar o caminho entre eles e os estudos sobre como implementar a leitura nas aulas teóricas de Educação Física, fazendo com que esse trabalho possa ser consultado por aqueles que desejam abordar a leitura e a temática do corpo pelo viés cultural nas suas aulas teóricas de Educação Física, fazendo as adaptações que julgar necessárias para encurtar o caminho do já feito.

Não se pode, com isso, acreditar que as considerações feitas, até aqui, sejam o ponto final dessa pesquisa, mas sim um ponto de partida para novos estudos, os quais possam contribuir com a dinâmica dos saberes sobre leitura nas aulas de Educação Física, para que essa disciplina possa colaborar com as demais, formando sujeitos críticos e autônomos diante das leituras dos textos e dos conteúdos específicos dos demais componentes curriculares.

REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, Rodrigo Silva. A prática da automutilação na adolescência: o olhar da psicologia escolar/educacional. **Caderno de Graduação Ciências Humanas e Sociais**, v. 4, n. 3, p. 147-160

AHLERT, Alвори. Corporeidade e educação: o corpo e os novos paradigmas da complexidade, Espacios em Blanco. **Revista de Educación**, v.21, p. 219-240, Bueno Aires, Argentina, junio, 2011. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/4529>

ANTUNES, Irandé. **Língua, textos e ensino: Outra escola é possível**. São Paulo: Parábola Editora, 2009.

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola, 2010.

BARBOSA, Claudio L. A. **Educação Física e Didática: um diálogo possível e necessário**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BETTI, M.; GOMES, S.; PIERRE, N. **Corporeidade, Jogo, Linguagem: a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2019. v. 1. 237

BORTONI, R.; STELLA, M.; MACHADO, V.; CASTANHEIRA, S. **Formação do professor como agente letrador**. São Paulo: Contexto, 2018.

BRACHT, Valter. **A Educação Física Escolar no Brasil: O que ela vem sendo e o que pode ser (Elementos de uma teoria pedagógica para a Educação Física)**. Ijuí: Unijuí. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação, Brasília. **Base Nacional comum curricular**. Brasília; MEC, 2017

BRASIL. Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica. **Bebês como Leitores e Autores. Caderno 04**. 1º ed. Brasília, 2016. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/48971778/caderno-4-bebes-como-autores-e-leitores>, acesso em 15/05/2019.

CARVALHO, Robson Santos de. **Ensinar a ler, aprender a avaliar: avaliação diagnóstica das habilidades de leitura**. São Paulo: Parábola, 2018.

CASTRO, Ana Lúcia de. **Culto ao corpo e sociedade: mídia, estilos de vida e cultura de consumo**. São Paulo: Annablume, 2003.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CORRÊA, Denise A. **O governo de Getúlio Vargas (1930 – 1954) e a educação física escolar no estado de São Paulo: Lembranças de Velhos professores – Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.**

CHARTIER, Roger. **O mundo como representação**, Estudos avançados 11(5), abril/19 Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/250983425_O_mundo_como_representacao

DAMIANI, Magda Floriana. **Sobre pesquisas do tipo intervenção**. ENDIPE , FE/UNICAMP, Campinas, julho, 2012. Disponível em:
<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/3822>

DAÓLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas, SP: Papyrus, (Coleção Corpo e Motricidade). 6ª edição, 2001

ECO, Umberto. **Cinco escritas morais**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

FERRAREZI JR, C.; CARVALHO, R. S. **De alunos a leitores**: o ensino da leitura na educação básica. 1º ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

FREGONEZI, Durvali E. **A formação do leitor** – objetivos e estratégias de leitura, Rev. de Letras, v. 1/4, n. 24, p. 29-33, 2002.

FIGARI, Carlos. **@s outr@s cariocas**. Belo horizonte: EDUFMG, 2007.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: Em três artigos que se complementam. São Paulo: Cortez, 2011.

GOMES, Nilma L. **Trajetórias escolares**, corpo negro e cabelo crespo. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação, n. 21, p. 21 -51, 2002.

GONÇALVES, Andreia Santos; DE AZEVEDO, Aldo Antonio. A re-significação do corpo pela Educação Física escolar, face ao estereótipo de corpo ideal construído na contemporaneidade. **Pensar a prática**, v. 10, n. 2, p. 33-51, 2007.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GATTI, Bernadete A.. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. 3.ed. Brasília: Liber Livre Editora. 2010.

ISSE, Silvane F. Aula de educação física não é lugar de estudar o corpo!?. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 17, n. 2, p. 225-237, 2011.

JORGE, M.; TRAVASSO, N. **Transexualidade**: o corpo entre o sujeito e a ciência. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

KLEIMAN, Angela. **Textos e leitor**: Aspectos cognitivos da leitura. 12 edição, Pontes, 2009.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. São Paul: Contexto, 2015.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desenvolvendo os segredos do texto**. 2 edição. São Paulo: Cortez. 2003.

LE BRETON, David. **Adeus ao corpo**: Antropologia e sociedade, Trad. Marina Appenzeller. São Paulo, Papyrus, 2003

LEITE, Francisco Tarcísio. **Metodologia científica**: métodos e técnicas de pesquisa: monografias, dissertações, teses e livros. 3. ed. Aparecida: Ideias & Letras, 2008.

LOURO, Guacira L. Pedagogias da sexualidade. *In*: LOURO, Guacira Lopes. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 3º ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

MEDINA, João Paulo Subirá. **O brasileiro e seu corpo**. 7 ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1990.

MENDES, Lúcio Cláudio. **O Campo do currículo e a produção curricular na Educação Física nos anos 90**. Arquivos em movimento, Rio de Janeiro, v.1, n,2 p, 39-48, julho/dezembro, 2005. Disponível em:
<https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/viewFile/9058/7188>

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SILVA, Antônio de Pádua Dias da. Corpo subjetividade e Dinâmicas do desejo. *Mnemosine – Revista do Programa de Pós-Graduação em História da UFCG*, Vol. 6, n 2, abril/jun 2015, p. 135 -147.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova Pedagogia da Leitura. 11º ed. São Paulo, Cortez, 2011.

SOBREIRA, Vickele. Do corpo à corporeidade: uma possibilidade educativa. **Car. Pes., São Luís**, v.23, n, set/dez. 2016. Disponível em:
europepmc.org/publication/312019260_DO_CORPO_A_CORPOREIDADE_uma_possibilidade_educativa/link/58793a6a08ae4445c05d6d6a/download

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6ª. ed. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre, Penso. 1998

VIEIRA, P. de B. A.; DOS SANTOS FREIRE, E.; RODRIGUES, G. M. O texto escrito como recurso didático nas aulas de educação física: perspectivas e experiências dos professores. **Movimento**, v. 21, n. 4, p. 929-944, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A - PROPOSTA DE LEITURA – A LEITURA DA NOTÍCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA REFLEXÃO SOBRE SUJEITOS A PARTIR DA CORPOREIDADE.

1- **Público:** Estudantes do 9º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental de Aplicação – EEEF de Aplicação (Campina Grande – PB)

2- **Espaço:** Ambiente virtual (*Google meet, Google classroom, Whatsapp*)

3- **Tecnologia utilizada:** *Notebook* e ou celular

3.1- **Material virtual:** *Google forms*

4- **Duração:** 8 encontros de 60 minutos no formato remoto

5- **Período:** agosto, setembro e outubro de 2020

4- **Temática:** O corpo e suas subjetivações da ordem da auto aceitação e aceitação do outro

5- **Conteúdo:** Estratégia e discussão de notícias, tendo como temática as experiências e ideias sobre as vivências em que o corpo tem sido foco central.

6– **Objetivos:**

6.1 - **Objetivo Geral:**

Fomentar e ampliar a experiência das estratégias de leitura nas aulas teóricas de Educação Física sob orientação do professor, tematizando as questões do corpo, no que concerne à discussão de e sobre sujeitos interpretados socioculturalmente em razão de seus corpos.

6.2 – **Objetivos Específicos:**

a) Desenvolvimento de estratégias de leitura no contexto da Educação Física Escolar como um recurso eficiente para os estudantes pensarem seus corpos e os corpos dos outros socialmente significados

b) Incentivo e formação de leitores competentes

c) Desenvolvimento e ampliação do posicionamento crítico dos alunos diante das interpretações socioculturais de seus corpos

d) Estímulo à autoaceitação e aceitação do outro, para além das interpretações socioculturais que incidem sobre os corpos.

7- Procedimentos metodológicos:

- 1- Os encontros serão de 60 minutos no formato remoto em ambiente virtual, por meio da utilização das plataformas digitais como a *Google Classroom*, *Google Meet* ou *Whatsapp*.
- 2- Em todas os encontros, o professor apresentará o título da notícia via *powerpoint*, na intenção de provocar expectativas de leitura nos alunos, somente depois de lido e feito o debate sobre o mesmo é que os aprendentes terão acesso à notícia na íntegra.
- 3- Os textos serão enviados para serem lidos pelo *whatsapp*, *e-mail* ou *Google forms*
- 4- As perguntas são sugestões de roteiros norteadores da ação do professor, para que o mesmo não se afaste do objetivo da leitura.
- 5- As perguntas serão feitas e respondidas oralmente, na intenção de provocar a participação dos alunos nos debates. Caso eles não consigam responder de acordo com as expectativas, cabe ao professor usar da estratégia da andamaigem, para auxilia-los e conduzi-los aos resultados esperados.
- 6- Os alunos poderão consultar os textos anteriores sempre que precisarem.
- 7- A retomada dos conhecimentos obtidos nas leituras anteriores é necessária para a êxito da proposta de leitura e a efetivação dos objetivos traçados. Os textos estão organizados em uma sequência lógica, na qual a leitura e discussão anterior servem de lastro para as subsequentes que, por sua vez, apresentam avanços na complexidade das discussões exigindo cada vez mais da compreensão leitora dos alunos.

1º Encontro: Apresentação do professor a turma, aplicação do questionário, discussão em torno da leitura e apresentação da temática.

Duração: 60 minutos no formato remoto (uma vez por semana)

1º momento: Apresentação do professor à turma, aplicação do questionário (para a geração de dados) sobre como os alunos subjetivam seus corpos e os corpos dos outros.

Nesse primeiro momento o professor irá se apresentar à turma, fará uma pequena explanação sobre os motivos da intervenção e os convidará a participar do projeto. Em seguida, será entregue um questionário via *Google forms*, denominado aqui de “questionário inicial”,

eles subjetivam a si. A sugestão é que o professor possa fazer uso desse questionário antes e depois da aplicação da proposta de leitura, para averiguar se houve alterações da ordem da autoaceitação e aceitação do outro e quais seriam elas. Se houve ou não mudança de atitude frente ao tema dos textos, a produção escrita demonstrará. O pesquisador, quando da análise dos textos dos alunos, elegerá critérios que cheguem ao resultado exposto.

2º momento: Discussão em torno da importância da leitura nas aulas de Educação Física e do uso das estratégias para uma leitura competente.

O processo de introdução dos textos motivadores deve ser valorizado, pois é a partir deles que o professor pode despertar nos estudantes o interesse para com a leitura proposta, colaborando para que eles se interessem pela temática escolhida.

O professor fará uso de um roteiro de questionamentos. A sugestão é que as perguntas sejam elaboradas de forma que atuem como hipóteses sobre o domínio de conteúdo e o modo de pensar dos estudantes para inserir a discussão em torno da leitura e seus usos. A intenção é aproximar os alunos da prática da leitura, levando-os a interessar-se pelos textos selecionados. O professor pode aproveitar esse momento para convencê-los das vantagens da leitura e dos benefícios que a mesma pode oferecer para os estudos e para a vida.

1. O que você costuma ler fora do ambiente escolar?
2. Você utiliza com mais frequência os textos impressos ou os virtuais? Por quê?
3. A leitura de notícias faz parte do seu dia a dia?
4. Qual a sua opinião a respeito da utilidade da leitura no cotidiano das pessoas? Por quê?
5. Em algum momento você precisou recorrer à leitura dentro e fora do ambiente escolar? Pode compartilhar com a turma?

Com as perguntas de 1 a 3, espera-se que os estudantes exponham para a turma a sua relação com a leitura, dizendo das suas preferências e a frequência com que leem, também, aqueles que não gostam de ler e não veem nessa prática algo prazeroso ou que traga proveito para a sua vida. As respostas deles servirão de mote para que o professor possa apresentar argumentos que demonstrem os benefícios da leitura para o amadurecimento intelectual do sujeito, aumento da capacidade de crítica e do pensamento autônomo, ampliação do vocabulário, possibilidade da realização de leituras mais complexas, inclusive, do contexto

sociocultural em que está inserido, despertando neles o interesse pelas notícias que serão lidas nos próximos encontros.

Quanto as perguntas 4 e 5, a intenção é provocar os alunos a refletirem sobre a importância da leitura no desempenho das mais diferentes atividades do nosso dia a dia. Espera-se que eles consigam perceber a inserção da leitura no nosso cotidiano nas ações mais simples como fazer uma receita de bolo até atitudes mais complexas como se posicionar livre e independente em relação a maneira com os seus corpos são significados socialmente. O professor pode auxiliar os alunos apresentando outras situações em que o conhecimento adquirido por meio da leitura ajudou ou poderia ajudar no seu dia a dia, estimulando-os a fazer o mesmo.

2º Encontro: Definição e estrutura da notícia e a sua função sociocomunicacional, exposição do objetivo da leitura

Duração: 60 minutos no formato remoto (uma vez por semana)

1º momento: ativação dos conhecimentos adquiridos no encontro anterior

O professor pode iniciar o encontro levantando questionamentos referentes à discussão anterior para auxiliar os alunos no processo de ativação dos conhecimentos prévios, como no exemplo abaixo:

1. O que você lembra da discussão realizada no encontro anterior?
2. Qual o aprendizado pelo debate realizada na última aula?
3. Em algum momento do seu cotidiano, dentro ou fora da escola, algo lhe fez lembrar da aula da semana passada? Você pode compartilhar com a turma?

Com as perguntas 1 e 2 pretende-se verificar o que os alunos aprenderam no encontro anterior. A retomada é importante para ativar a memória e consolidar os conhecimentos adquiridos, facilitando assim o diálogo com a notícia atual. Espera-se que os aprendentes tenham se conscientizado sobre a importância da leitura e tragam para a discussão argumentos favoráveis à importância da leitura para aquisição de conhecimento, trabalhados no encontro passado, tais como: aumento da capacidade crítica, ampliação do vocabulário, ampliação do conhecimento, possibilidade de leituras de mundo mais complexas.

A partir da pergunta 3, espera-se que os alunos exponham para a turma situações do dia a dia, como ver tv ou acessar as redes sociais, que os fizeram lembrar dos assuntos discutidos

no encontro anterior, revelando assim o seu envolvimento e o interesse no conteúdo, bem como, se a discussão foi internalizada por eles, chegando a ser lembrada em momento distintos do cotidiano.

2º momento: Definição, estrutura e a função sociocomunicacional da notícia.

A partir desse encontro o professor fará uso de textos do gênero notícia, retirados de *sites* e revistas *online*, sugeridos para leitura nas redes sociais como *Instagram*, *facebook* e *whatsapp*, por isso mesmo, será pertinente e necessário que o mesmo apresente e discuta com os alunos sobre as características desse gênero discursivo.

A escolha da notícia como texto motivador das discussões se explica em razão de fazerem parte do cotidiano dos adolescentes, pois os mesmos são encontrados facilmente nas redes sociais como *Instagram*, *Facebook* ou circulando nos grupos de *Whatsapp*, considerando que a aproximação com a realidade do leitor é um fator relevante para que a leitura se torne interessante e envolvente, ainda, levando em conta esse argumento e a potencial influência que as celebridades exercem sobre as pessoas, ditando comportamento e ideias, até mesmo, sobre aqueles que dizem não se interessar pelas informações prestadas por esse gênero discursivo, é que optou-se por utilizar neste e nos próximos dois encontros notícias em que o corpo era a questão central.

É importante salientar que não há impedimento didático, caso o professor pretenda introduzir, sempre que avaliar necessário para o propósito do processo de ensino aprendido, textos com os quais os alunos ainda não estejam familiarizados, pois, quanto mais os alunos tiverem contato com gêneros textuais diversificados e de maior complexidade, também, maior será a possibilidade de ampliação da sua capacidade leitora e a visão de mundo, ficando assim, cada vez menos suscetível às influências do meio externo.

1. Qual o seu conhecimento sobre o gênero textual notícia? Alguém sabe como se estrutura uma notícia?
2. Quais as características da notícia?
3. Os gêneros textuais se diferenciam pela sua função sociocomunicacional. Defina a função comunicacional dos gêneros e qual é a função comunicacional da notícia?
4. É possível ler uma notícia com o outro objetivo que não seja somente o de se informar?

As perguntas de 1 a 3 têm a intenção de inquietar os alunos na busca por conhecer a estrutura e as principais características da notícia, inclusive, em relação a sua função comunicacional, que está baseada em informar a sociedade de fatos do cotidiano, elas podem tratar de diferentes assuntos, como: policial, política, cultura, o dia a dia dos artistas.

As questões também servem para guiar a fala do professor na direção de elucidar para os alunos, de forma expositiva, quais são as características da notícia, pois, é preciso salientar que não se espera nesse momento que os aprendentes consigam responder os questionamentos de forma precisa, daí o uso imprescindível dos andaimes/perguntas pelo mediador no auxílio aos aprendentes no processo de esclarecimento das dúvidas e dos pontos desconhecidos.

A pergunta 4, por sua vez, serve de mote para que o professor possa esclarecer para os alunos que mesmo sendo a informação a função social da notícia, outras leituras, com outros objetivos, são possíveis de serem realizadas a partir desse gênero textual, a exemplo da leitura crítica sugerida nessa proposta. Espera-se que ao final da discussão, os alunos, com a ajuda do professor, já sejam capazes de identificar e realizar uma leitura dessa natureza.

A indicação é que posterior a discussão com os alunos, o professor apresente um esquema demonstrativo da estrutura e das características do gênero notícia e envie via *Whatsapp* para o grupo da turma. A intenção é que eles façam a leitura do material como forma de fixar as reflexões realizadas nos encontros.

3º Encontro: Leitura e discussão em torno do modo como a mídia e a sociedade valorizam e exaltam determinados tipos físicos em detrimento de outros.

Duração: 60 minutos no formato remoto (uma vez por semana)

Notícia¹⁰ 1:



1º Momento: Leitura e discussão do título da notícia.

¹⁰ Eliana ostenta boa forma em clique na Itália e recebe elogios. Ana Maria, 24 de jul. de 2019. Disponível em: <https://anamaria.uol.com.br/noticias/ultimas-noticias/eliانا-ostenta-boa-forma-em-clique-na-italia-e-recebe-elogios.phtml>

O professor pode começar a leitura incentivando os alunos a fazerem conjecturas sobre o texto a partir do título. Essa será uma prática comum em todos encontros, pois é parte das estratégias do tipo “antes da leitura”, que tem como intenção estimular expectativa e motivar os alunos preparando-os para a leitura do texto.

1. A partir do título principal é possível dizer sobre o que trata a notícia? Alguém pode nos dizer qual o fato noticiado?

As previsões além de ativar o conhecimento do leitor a respeito do assunto abordado, também servem de fator motivacional, estimulando-os a prosseguirem na leitura e ainda contribuem no envolvimento deles com o texto.

Dessa forma, espera-se que os estudantes, usando de seus conhecimentos prévios, consigam, a partir do título, identificar que a notícia em questão teve como fato gerador a aparição da apresentadora Eliana com o corpo à mostra em uma de suas redes sociais, chamando a atenção dos fãs pela boa forma física.

Após a discussão sobre o título principal, o professor fará a leitura do corpo da notícia em voz alta, acompanhado pela leitura silenciosa dos estudantes.

Concluída a leitura, o professor poderá dar início ao processo de reflexão por meio do roteiro de perguntas, que foi elaborado no sentido de conduzir os alunos a refletirem sobre os procedimentos utilizados pelas mídias, para difundir e manter os padrões estéticos desejados por ela e pelo mercado, a exemplo da notícia sobre a apresentadora Eliana, na qual o autor exalta aparência da celebridade, afirmando que ela está em “ótima forma”, bem como, apresentando elogios, segundo ele, dirigidos a artista pelos seus seguidores no *Whatsapp*, influenciando os leitores a acreditarem que para serem bem tratadas precisam ter os corpos semelhantes ao apresentadora da notícia.



Eliana está aproveitando o verão europeu durante suas férias. Além dos cliques de paisagens paradisíacas, a apresentadora publicou uma foto de tirar o fôlego, na manhã desta quarta-feira (24).

Ela surgiu de biquíni à beira de uma piscina em Sardenha (Itália), ostentando sua ótima forma. "Piscininha, amor", escreveu na legenda.

Nos comentários, a loira recebeu diversos elogios. "Que linda, Eliana!", comentou uma. "maravilhosa!", disse outra. "Tudo isso escondido. Parabéns, tá podendo!", pontuou um último.



A sequência de perguntas que se segue logo abaixo induz os alunos a refletirem sobre a maneira como Eliana é tratada em razão da sua aparência física, tanto pelo autor do texto como pelos seguidores dela no *Instagram*, e como notícias aparentemente imparciais podem incentivar a segregação dos sujeitos baseada nos seus corpos.

1. Qual o fato noticiado e as informações que a notícia traz para o público?
2. Alguém pode fazer uma síntese da notícia para a turma?
3. O que o autor quis dizer quando escreveu que Eliana está em “ótima forma”?
4. Seguindo o pensamento do jornalista, descreva as características físicas de alguém que não está em “ótima forma” como a apresentadora?
5. Você acha que a publicação da notícia sobre a forma física de Eliana interfere no modo como as pessoas se veem e veem as outras? O título da notícia seria o mesmo se ela tivesse aparecido na foto com 30 kg a mais? Será que os comentários que, segundo o autor do texto, foram feitos pelos seguidores de Eliana, seriam os mesmos caso aparecesse acima do peso?

As questões 1 e 2 conduzem os alunos para a elaboração de uma síntese do texto, essa é uma estratégia do tipo “durante a leitura”. Bastante eficiente para que tanto o professor tome ciência do nível de compreensão leitora dos alunos, como para que eles acompanhem o próprio progresso. O leitor experiente também faz uso desse expediente de forma inconsciente durante a ação de ler. Nesse sentido espera-se que os alunos consigam sintetizar oralmente o fato contemplado na notícia, evidenciando que a mesma vai tratar da forma física ostentada pela apresentadora em foto tirada na Itália.

As perguntas 3 e 4 têm a intenção de provocar os alunos a refletirem sobre o que significa dizer que alguém está em “ótima forma”, que características físicas estão implícitas nessa expressão. Espera-se que os alunos consigam perceber, com a ajuda do professor, que tal expressão está ligada ao estereótipo feminino (das mulheres magras, brancas, jovens e cisgênero¹¹) e do masculino (homem musculoso, branco, jovem e cisgênero), bem como a relação que existe entre da expressão “ótima forma” no contexto da notícia, a promoção de padrões estéticos e rejeição social dos corpo que se encontram na contra mão desses modelos.

A questão 5 pretende problematizar o fato noticiado e os comentários dos seguidores, citados pelo autor do texto, referentes à Eliana. Espera-se que os alunos percebam o lugar que o corpo ocupa na notícia e na sociedade, passando a refletir sobre as causas e consequências da valorização exacerbada do físico. Caso o aluno não consiga atentar para essa situação, o professor pode, por meio de outros questionamentos, conduzi-los a essa percepção.

¹¹ O termo cisgênero indica uma pessoa que possui a identificação de gênero alinhada à anatomia e sexo biológico com o qual nasceu.

4º Encontro: Leitura e discussão em torno do modo como a mídia e a sociedade promovem a exaltam determinados tipos físicos (magro, branco, musculoso) em detrimento de outros (gordo, negro, raquítico) como essas notícias podem influenciar o modo de pensar dos leitores. Duração: 60 minutos no formato remoto (uma vez por semana)

Notícia¹² 2:



1º Momento: Leitura e discussão sobre o título da notícia

O propósito é conduzir os aprendentes no sentido de fazer uma leitura crítica da notícia, para tanto, os mesmos poderão usar seus conhecimentos prévios, inclusive aqueles obtidos com a leitura orientada do texto anterior, a ideia é que eles percebam o quanto os padrões estéticos, construídos e mantidos pelas mídias, ainda que às vezes de forma indireta, contribuem para a rejeição dos corpos que não se adequam a esses padrões, como os gordos, os magros de mais, os afro descendentes, os trans.

O professor pode começar explorando o título do texto, estimulando os alunos a fazerem as previsões, gerando uma expectativa sobre a notícia. Esse momento pode ser aproveitado por ele para lembrá-los mais uma vez o objetivo da leitura, levando-os a direcionar sua percepção para os termos e ideias presentes no texto que evidenciam a forma como a notícia em questão acaba reforçando os padrões estéticos.

Como é comum a todos os encontros, iniciaremos pela leitura e discussão sobre o título.

1. Depois de ler o título principal, é possível dizer sobre o que trata a notícia? Alguém pode nos dizer qual o fato noticiado?

¹² GREGÓRIO, Leo. Gusttavo Lima mostra corpo sarado de sunga e fãs piram: “Dei zoon”, Quem, 08 de fev. de 2019. Disponível em: <https://revistaquem.globo.com/QUEM-News/noticia/2019/02/gusttavo-lima-mostra-corpo-sarado-de-sunga-e-fas-piram-dei-zoom.html>

2. O que há em comum entre esse título e o da notícia sobre a Eliana?

Em se tratado de uma notícia, o título é um recorte do assunto que será explorado no texto, por isso mesmo, elucidativo das informações que serão prestadas mais à frente, ainda assim, é importante provocar os alunos a fazerem previsões, pelas razões já mencionadas em momentos anteriores. Nesse sentido, espera-se que os alunos consigam concluir, a partir do título, que a notícia vai tratar da aparição do cantor Gustavo Lima com o corpo à mostra e a sua forma física, e que o ponto em comum entre esse título e o da notícia anterior sobre Eliana é o corpo, temática da proposta de leitura. O professor pode aproveitar a pergunta para problematizar a ênfase dada ao corpo nas duas notícias, questionando se costumam ver notícias sobre outros artistas com título semelhante, na intenção de que eles concluam que notícias como essas são muito comuns.

2º Momento: Leitura e discussão da notícia

Feita a leitura do título e a discussão a respeito do mesmo, deve-se partir para a leitura do texto, realizada de forma silenciosa por toda a turma e posteriormente em voz alta pelo professor, para que por meio da entonação e do uso da pontuação adequada seja bem compreendido pelos alunos.



Gusttavo Lima (Foto: Reprodução/Instagram)

Gusttavo Lima aproveitou o dia de folga e decidiu curtir o solzão forte na piscina. "Dia de sol, bebê!!!", escreveu ele, que divulgou o clique no Instagram, na noite de quinta-feira (7).

De sunga verde, o cantor exibiu o corpão sarado e algumas de suas muitas tatuagens. Fãs mais ousados revelaram que ficaram eufóricos com o clique.

"Com todo respeito, mas eu pegava!", "macho bonito da besta feraaaa", "como é lindo", "Eita vi bem dei zoom" e "eu sempre dou zoom" estavam entre as mensagens.

O post fez tanto sucesso que Gustavo conquistou mais de 230 mil likes em pouco mais de meia hora, além de mais de 7.600 comentários.

Após a leitura da notícia, o professor poderá fazer uso do roteiro de perguntas para a reflexão com a turma, como o que segue abaixo:

2. Sobre o que trata a notícia? Qual a informação principal trazida por ela?
3. Qual o ponto de partida da notícia sobre Gustavo Lima?
4. Qual a razão dos elogios feitos a Gustavo Lima pelos internautas?
5. Você acha que notícias, como as sobre o artista reforçar a existência de padrões estéticos junto aos leitores delas?
6. Você concorda que a divulgação constante pela mídia de tipos físicos como os de Eliana e de Gustavo Lima acaba reforçando o preconceito e a discriminação contra as pessoas que não se enquadram nesses modelos estéticos?

A resposta 1, possibilita aos alunos ativarem as habilidades de compreensão leitora para elaboração de uma síntese da notícia. O professor deve estar atento às dificuldades apresentadas pelos alunos, dando o suporte necessário para que eles consigam apresentar uma leitura centrada nos pontos mais importantes. Para tanto, o professor pode chamar atenção para termos e expressões como corpo sarado, exibiu o corpão, que podem demonstrar que o foco da notícia é o corpo sarado do cantor, exposto somente de sunga em uma das suas redes sociais, deixando suas fãs eufóricas. Dessa forma, estará usando da andaimagem no processo de condução do aluno para uma compreensão do fato gerador da notícia.

As perguntas 2 e 3 reforçam a ideia discutidas na 1; a intenção é que os alunos entendam a importância que o corpo ganha na notícia. Espera-se que eles percebam que o ponto de partida para a notícia foi a aparição de Gustavo Lima de sunga com o corpo à mostra no *Instagram*, gerando os comentários feitos pelos internautas, segundo Léo Gregório, deixando evidente que

o foco da notícia está no corpo do artista, evidenciando o quanto o corpo é relevante para a cultura do país.

As perguntas 5 e 6 provocam os alunos a refletirem sobre o caráter parcial das mídias, na maneira como elas trabalham na construção e divulgação de padrões estéticos de beleza e boa forma. Espera-se que os alunos percebam que a notícia em questão além de reforçar esses padrões, é responsável, ainda que algumas vezes, de forma indireta, pelo preconceito e discriminação dirigida às pessoas cujos corpos não estão adequados a esses modelos, para auxiliá-los nesse processo. O professor pode ir chamando a atenção deles para a maneira como o corpo do Cantor é significado e a interferência disso na vida do público consumidor de notícias como esta, subsidiando a discussão com exemplos reais de pessoas que se submetem a cirurgias plásticas, implantes, dietas e até a utilização hormônios anabolizante injetáveis, injeção de óleo mineral, e muitas outras intervenções, tudo para se adequarem ao padrão de beleza estimulado pelas mídias.

Ao serem questionados se a divulgação constante de artistas exibindo corpos” belos” e em “boa forma” reforçaria a exclusão daqueles que, por alguma razão, não se encontram fisicamente de acordo com o padrão, pretende-se provocar os alunos a fazerem uma leitura mais profunda e crítica das notícias e de todos os textos com os quais, por ventura, venham a manter contato, bem como do meio em que estão inseridos. Espera-se que os alunos sejam capazes de atentar para a promoção que a mídia faz de padrões de beleza e boa forma, contribuindo para a exclusão dos que não conseguem se adequar a esses modelos.

5º Encontro: Leitura da notícia e discussão em torno da forma como a sociedade interpreta os sujeitos em razão dos seus corpos, tomando como ponto de partida uma perspectiva comparatista entre a notícia em questão e aquelas sobre a apresentadora Eliana e o Cantor Gustavo Lima.

Duração: 60 minutos no formato remoto (uma vez por semana)

Notícia¹³ 3



1ºMomento: Leitura e discussão do título

A aula tem início com a leitura e discussão sobre o título da notícia, para tanto o professor pode usar as seguintes perguntas:

1. Depois de ler o título, quem sintetiza para a turma o fato noticiado e as possíveis informações que a notícia vai trazer?
2. Quais as semelhanças e as diferenças apresentadas no título dessa notícia quando relacionadas com as duas anteriores?

Com relação a pergunta 1, a ideia é que os alunos elaborem inferências e levante hipóteses usando de seus conhecimentos prévios, fruto das suas vivências e das leituras nas aulas anteriores. Espera-se que eles consigam identificar que a notícia vai tratar de racismo e discriminação direcionado à atriz no quartel de bombeiro, em razão da cor da sua pele.

A pergunta 2 provoca os alunos a compararem e refletirem sobre os títulos da notícia que tem como personagem Cacau Protásio e as antecessoras, nas quais as personagens eram a apresentadora Eliana e o cantor Gustavo Lima. Espera-se que eles percebam que em todas elas o foco é o corpo dos artistas. No entanto, enquanto nas duas primeiras os corpos tiveram um destaque positivo, nessa terceira, o fato motivador da notícia é o desabafo da atriz em razão da

¹³ ZOCCHI, Gabriela. Cacau Protásio desabafa após sofrer racismo em quartel de bombeiros. Capricho, 28 de nov. de 2019. Disponível em: <https://capricho.abril.com.br/entretenimento/cacau-protasio-desabafa-apos-sofrer-racismo-em-quartel-de-bombeiros/>

discriminação racista que sofreu de bombeiros militares do Rio de Janeiro por causa do seu corpo negro e gordo.

2º Momento: leitura e discussão da notícia

Posteriormente, o professor passará para a leitura da notícia, que deve ser realizada em voz alta pelo professor. A entonação da voz com ênfase nas expressões como, “olha a vergonha”, “aquela gorda”, “meter aquela gorda, preta, fdp numa farda de bombeiro”. que demonstram a rejeição direcionada a atriz devido a seu corpo são eficazes para auxiliar os leitores menos habilidosos na compreensão do texto.



Cacau Protásio em gravação de filme no quartel de bombeiros Reprodução/Instagram

Nesta semana, a atriz **Cacau Protásio** foi vítima de racismo e gordofobia nas redes sociais. Tudo aconteceu porque ela estava gravando cenas do filme *Juntos e Enrolados*, no qual interpreta uma bombeiro, dentro do quartel central da corporação do Rio de Janeiro quando foi filmada por um dos profissionais que trabalha no local.

Acontece que o homem divulgou o vídeo – no qual ela aparecia filmando ao lado de dançarinos – em grupos de WhatsApp com mensagens preconceituosas. “Olha a vergonha no pátio do quartel central. Essa mulher do *Vai que Cola*, aquela gorda, colocou a farda e botou os dançarinos viados com roupa de bombeiro. Isso é um esculacho, rapaz. Qual é a desse comandante? Vai deixar uma pu*ria dessas no pátio do quartel?”, teria escrito o bombeiro, de acordo com apuração do colunista **Leo Dias**, do UOL.

Diversos colegas de trabalho do homem teriam respondido ao vídeo, também com comentários racistas, gordofóbicos e homofóbicos. “Vergonhoso. Mete aquela gorda, preta, fdp numa farda de bombeiro, uma bucha de canhão daquela, com um monte de bailarino viado, quebrando até o chão. Vão achar que é o que?”, teria dito um dos profissionais via áudio.

O professor conduzira as perguntas de forma que os alunos percebam claramente as diferenças entre os tratamentos elogiosos recebidos nas redes sociais por Eliane e Gustavo Lima e aquele dirigido a Cacau Protásio. Em todos os casos o que está em evidência é o corpo. Espera-se, também, que eles atentem para a contribuição, ainda que indireta, das mídias na agressão verbal sofrida pela atriz nas redes sociais, visto que são elas os veículos de divulgação dos padrões estéticos de beleza e boa forma. Caso a turma não consiga estabelecer essa relação o professor pode subsidiar a condução para esse entendimento por meio de questionamentos que os induzam na direção desse entendimento.

Realizada a leitura da notícia na íntegra passaremos para o debate por meio do quadro de perguntas abaixo sugerido:

1. Sabendo que a função comunicacional da notícia é informar, quem é voluntário a nos dizer o que a notícia em questão pretende informar?
2. Qual o fato gerador da notícia?
3. O que mais chamou a sua atenção na notícia sobre a Cacau Protásio? Por quê?
4. O que diferencia essa notícia das anteriores (notícia 1 e 2)?
5. A opinião do bombeiro sobre a atriz pode ser considerada um caso isolado ou representa, de alguma forma, o pensamento de uma parcela da sociedade?
6. Sabendo que as mídias são as maiores divulgadoras dos estereótipos de beleza e boa forma, você acredita que elas têm alguma responsabilidade na forma como a atriz Cacau Protásio foi tratada nas redes sociais?

As perguntas 1 e 2 além de desafiarem o poder de compreensão e síntese dos alunos, servem também de parâmetro para que o professor tenha noção do nível de leitura da turma e se eles estão fazendo a leitura na perspectiva crítica sugerida no início da proposta. Espera-se que os alunos consigam identificar os comentários preconceituosos dirigidos a atriz Cacau Protásio e posteriormente o desabafo feito por ela como o fato gerador da notícia, descrevendo oralmente o ocorrido, contribuindo para o entendimento dos colegas de turma. O professor deve ficar atento às falas dos alunos, identificando aqueles que tiverem mais dificuldade em sintetizar a notícia ainda durante a exposição, para que por meio de questionamentos, possa ir auxiliando-os na formulação da síntese.

Ao discorrer sobre o que mais lhe chamou atenção na notícia, os alunos deixam transparecer para o professor o nível de envolvimento deles com a leitura, além disso, espera-

se que os mesmos façam referência à atitude racista e gordofóbica dos bombeiros, posicionando-se negativamente sobre os comentários postados pelos mesmos nas redes sociais, dinamizando o debate.

Espera-se, com a pergunta 4, que os alunos apontem o corpo como elemento de união entre as notícias, já no tocante às diferenças, que eles façam referência ao tratamento, que segundo a redação da Revista Ana Maria, Léo Gregório e Gabriela Zocchi, autores das notícias 1,2 e 3 respectivamente, foram dirigidos aos artista nas redes sociais em razão de seus corpo. Dessa forma, o professor por meio do debate, poderá estimular os aprendentes a ativarem seus conhecimentos prévios, tão importantes, para que façam as conexões necessárias com os debates realizados nos encontros passados. Assim, estarão enriquecendo a discussão ao retomar ideias já abordadas nos debates anteriores.

Com a pergunta 5, espera-se que os alunos reflitam e se posicionem sobre as mensagens que, segundo a autora Gabriela Zocchi, foram postadas pelos bombeiros e se esse seria um caso isolado ou uma prática comum, representativa do pensamento de uma parcela considerável da sociedade brasileira, inclusive dando exemplos de situações parecidas que tenha tido conhecimento. O professor pode instigá-los, questionando se eles nunca viram ou souberam de pessoas que foram agredidas no mundo real ou virtual, em razão dos seus corpos. Espera-se que os alunos possam apresentar exemplos de situações semelhantes, contribuindo com a ampliação da discussão. Trazer o relato das vivencias dos alunos pra o debate é uma estratégia eficiente para aproximar o leitor no processo de diálogo com o texto, facilitando a assimilação e produção de novos conhecimentos.

Tendo transcorrido 4 encontros, entende-se que os estudantes já sejam capazes de concluir que a cultura na qual estão inseridos representa os corpos fora dos padrões estéticos de beleza e boa forma, a exemplo dos gordos e negros, de forma negativa. Dessa forma, com pergunta seis, espera-se que os alunos, auxiliados pelo professor, apresentem argumentos respaldados nas discussões anteriores; demonstrem a responsabilidade da mídia no tratamento recebido por Cacau Protásio nas redes sociais, inclusive fazendo referências às notícias sobre Eliana e Gustavo Lima, evidenciando que em razão do poder de influência que os meios de comunicação e as celebridades exerce sobre a população, notícias como estas, aliados às propagandas de um número considerável de produtos estéticos, confirmam a presença do mercado nesse processo, em que os garotos e garotas propagadas, na sua maioria, são de mulheres magras e homens malhados, considerados estereótipos de beleza.

Assim, confirma-se a interferência das mídias na percepção que as pessoas tem de si dos outros, concluindo que elas tem sua parcela de culpa na marginalização de sujeitos/corpos como o da atriz Cacau Protásio. Logo, se assim os alunos procederem, estarão demonstrando que o plano de leitura está surtindo efeito e que estão avançando para um nível melhor de compressão leitora, pertinente ao objetivo traçado. O professor pode aproveitar as respostas dos alunos e ir elaborando novas questões que possam subsidiar as reflexões sobre o processo de construção da discriminação racial no Brasil e como a pessoa negra pode reagir a essa violência simbólica.

6º Encontro: Leitura da notícia e reflexão sobre o modo como a cultura brasileira representa os corpos que não se encaixam nos padrões estéticos de beleza e boa forma.

Duração: 60 minutos no formato remoto (Uma vez por semana)

Notícia¹⁴ 4:



1º Momento: Leitura e discussão do título da notícia

O texto em questão pretende provocar os alunos a refletirem sobre até que ponto os padrões estéticos podem ser responsáveis pela forma como as pessoas são tratadas na sociedade, qual seria a participação da mídia na rejeição dos corpos considerados inadequados e como a sociedade reage a esses corpos considerados feios e fora de forma.

¹⁴ Vítima de racismo, estudante negra recebe bananas de colegas de escola. Cláudia, 2 de nov. de 2018. Disponível em: <https://claudia.abril.com.br/noticias/vitima-de-racismo-estudante-negra-recebe-bananas-de-colegas-de-escola/>

Nesse sexto encontro, os estudantes possivelmente já estarão mais maduros e mais confiantes quanto ao uso das estratégias de leitura. Tornando-se cada vez mais autônomos no processo de compreensão leitora, por esse motivo, o professor pode ir aos poucos diminuindo a ajuda ofertada, como sugere a andaimagem, contribuindo para que eles avancem quanto à utilização das estratégias para se tornarem leitores competentes. Contudo, continuamos com o roteiro de perguntas como forma de colaborar com o entendimento dos alunos.

Começaremos as discussões com perguntas relacionadas ao título principal:

1. Quem é voluntário para dizer o que entendeu do título da notícia?
2. Tendo lido o título, relate para os demais alunos qual o assunto abordado e sobre o que trata a notícia?

As perguntas, além de incentivar a capacidade dos alunos de formular previsões, também despertam neles expectativas relacionadas à notícia. Pois, feitas as inferências, há uma tendência em querer comprová-las com a leitura da notícia na íntegra, o que pode ser encarado como fator motivacional, tão necessário para que os alunos se envolvam com a leitura. Espera-se que os alunos fazendo uso dos seus conhecimentos, relacione o ato de receber bananas pela estudante com o racismo, ou seja, aquela foi a forma que os colegas de escola dela encontraram para compararem a menina a uma macaca, inferindo que a notícia vai tratar de discriminação racial com uma estudante negra no ambiente escolar.

Considerando todas as discussões anteriores, é possível que os alunos a essa altura já tenham entendido que a rejeição sofrida pela adolescente está relacionada à sua aparência e, conseqüentemente, que na nossa cultura pessoas afro descendentes não fazem parte do padrão de beleza construído pela sociedade, mantido e estimulado pela mídia e, por isso mesmo sofrem com a rejeição social.

2º momento: Leitura da notícia e discussão em torno do modo como os sujeitos são tratados em razão da representação que a sociedade faz de seus corpos e como essas significações podem favorecer a aceitação ou a rejeição social,

O texto será lido de forma silenciosa pelos alunos e depois em voz alta pelo professor.



Leontura/Getty Images

Uma estudante negra denunciou à polícia de Araçatuba, cidade do interior de São Paulo, ter sido vítima de injúria racial na escola em que estuda. O caso aconteceu na última quinta-feira (1º), na Escola Estadual Professor Abranche José, localizada no bairro Ipanema.

Uma estudante negra denunciou à polícia de Araçatuba, cidade do interior de São Paulo, ter sido vítima de injúria racial na escola em que estuda. O caso aconteceu na última quinta-feira (1º), na Escola Estadual Professor Abranche José, localizada no bairro Ipanema.

Segundo a jovem de 19 anos, ela estava comendo bananas no intervalo entre as aulas, quando alguns alunos começaram a debochar dela. Um deles chegou a pegar uma banana que carregava e jogou contra a estudante. Mais: ao retornar para a sala de aula, a estudante encontrou três bananas em cima de sua carteira escolar.

pegou a pegar uma banana que carregava e jogou contra a estudante. Mais: ao retornar para a sala de aula, a estudante encontrou três bananas em cima de sua carteira escolar.

A jovem, então, dirigiu-se à direção da escola para reclamar do incidente. Ao retornar, viu que mais duas frutas foram colocadas em sua mochila.

Incentivada por colegas da escola, a estudante decidiu procurar a polícia. De acordo com representantes da unidade de ensino, providências internas já foram tomadas: os autores foram identificados e receberam dois dias de suspensão, informou o site

Feita a leitura deve-se seguir para o debate, por meio do seguinte roteiro de perguntas que pode ser adaptado pelo/a professor/a que sentir essa necessidade:

1. Tendo lido o texto, diga quais as principais informações apresentadas pela notícia em questão?
2. O que os meninos queriam dizer com a ação de entregar bananas a menina?
3. O corpo negro tem tanto espaço nas mídias quanto o corpo branco?
4. O corpo negro atende aos critérios de beleza difundido pelas mídias e requisitado pela sociedade?
5. Qual a relação que você faz desse fato com as leituras anteriores?
6. Você já presenciou algo parecido aqui na escola ou em outra em que já estudou? O que você faria se presenciasse situações como essa? O problema está com a estudante negra ou com os alunos que praticaram o racismo?

A pergunta 1 tem como intenção conduzir os discentes no sentido de produzirem uma síntese das principais informações apresentadas pela notícia sobre a estudante de Araçatuba, narrando os momentos que o garoto entregou bananas a ela com a clara intenção de compará-la a uma macaca. A elaboração da síntese pode ser um exercício eficaz para o processo de captação das ideias ou informações centrais do texto.

Para responder à pergunta 2, espera-se que os alunos façam uso dos seus conhecimentos prévios para interpretar a situação vivenciada pela estudante discriminada, pois a entrega das bananas no contexto do fato noticiado não tem relação com um gesto de doação e generosidade, mas, sim, uma atitude de agressão. Ao oferecer bananas, os garotos insinuaram e compararam a menina, que é negra, a uma macaca, signo de racismo no mundo, quando as vítimas são pessoas negras. Para que o entendimento do título aconteça, os alunos precisam estabelecer essa comparação, só assim a compreensão pode ser realizada com êxito. Caso a turma não consiga, cabe ao professor auxiliá-los nesse sentido, conduzindo-os por meio de perguntas formuladas a partir das dúvidas dos aprendentes para se chegar a entendimento pretendido.

As perguntas 3 e 4 têm a intenção de fazer os alunos questionarem a participação da população negra na mídia brasileira e os lugares que ela ocupa na sociedade. Para responde-las, os mesmos necessitarão fazer uso dos conhecimentos adquiridos nas leituras e debates anteriores e em conhecimentos adquiridos na vida e na interação com as mídias, incluindo aí as

imagens e textos divulgados através das redes sociais. Será por meio dessas informações prévias que os alunos irão manter o diálogo com a notícia em questão. Espera-se que eles consigam trazer para a discussão as situações de segregação a que são submetidos os corpos negros nas mídias, ainda mais, na televisão, exemplo das telenovelas, em que os negros, na maioria das vezes, exercem papéis subalternos, são quase sempre os coadjuvantes em razão de seus corpos não se enquadrarem nos padrões, convencionalmente, esperado para uma personagem protagonista (homens e mulheres brancos), situação que reforça e estimula a marginalização da pessoa negra na sociedade.

Com a questão 5, espera-se que os alunos façam a relação entre a discriminação sofrida pela aluna na escola e aquela direcionada à atriz Cacau Protásio, bem como, os elogios recebidos pela apresentadora Eliana e o cantor Gustavo Lima, demonstrando a compreensão do tratamento direcionado aos sujeitos em razão dos seus corpos. Como na questão anterior, os alunos são incentivados a fazerem uma revisão das informações obtidas nas leituras anteriores, para que consigam dialogar com a notícia, reelaborando as informações contidas no texto e produzindo novos conhecimentos.

Com a sexta e última pergunta, espera-se que haja empatia por parte dos alunos, principalmente os que têm corpos adequados aos padrões, para com as vítimas de racismo, entendendo, assim, que a discriminação, seja ela racial ou de qualquer natureza é sempre uma agressão psicológica que pode deixar marcas na vítima para a vida toda.

Quanto aos alunos negros, espera-se que eles não só reajam contrariamente ao comportamento dos garotos, mas que usem a situação vivenciada pela estudante negra para se posicionarem e discutirem sobre maneiras de se autoafirmar positivamente, independentemente do modo como o seu corpo é significado socialmente. A autoaceitação é uma estratégia psicológica de defesa, para os que passam por situações semelhantes à vivenciada pela estudante.

7º Encontro: Leitura da notícia e discussão em torno do modo como a sociedade brasileira significa o corpo das pessoas trans (transgeneridade, transexualidade), reflexão sobre transfobia e a aceitação de si e dos outros.

Duração: 60 minutos no formato remoto (Uma vez por semana)

Notícia¹⁵ 5:

¹⁵ SANTANA, Vitor. Aluno trans denuncia preconceito ao usar banheiro de escola: “senti que era um lixo”. **G1**, Goiás, 19 de fev. de 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/go/goias/noticia/2020/02/19/aluno-trans-denuncia-preconceito-ao-usar-banheiro-de-escola-senti-que-eu-era-um-lixo.ghtml>



1º momento: ativação dos conhecimentos adquiridos

O professor pode iniciar o encontro fazendo questionamentos referentes ao texto anterior, tais como:

1. De forma sucinta, do que nos lembramos quanto às discussões realizadas nos encontros anteriores?
2. O que aprendemos com as leituras realizadas até esse encontro?
3. Alguma situação do seu dia a dia lhe fez lembrar das leituras que fizemos?

Com a pergunta 1 e 2 pretende-se identificar o que os alunos aprenderam no encontro anterior. A retomada é importante para ativar a memória e consolidar os conhecimentos adquiridos, facilitando assim o diálogo com o texto. O professor pode auxiliá-los fazendo perguntas que os faça recordar das discussões passadas.

A pergunta 3 merece uma atenção maior, pois pode revelar o envolvimento dos aprendentes com o assunto, o interesse deles no conteúdo e, ainda, se o texto trabalhado em sala foi capaz de modificar a leitura de mundo realizada por eles. Espera-se que os estudantes tragam para o debate situações vivenciadas no seu cotidiano que o fizeram lembrar das leituras anteriores, demonstrando o grau de proximidade deles com as reflexões realizadas nos encontros.

2º Momento: Leitura e discussão do título da notícia

Adentramos nesse encontro numa discussão bastante polêmica, pois está envolta em ignorância e dogmas religiosos, por esse motivo, o professor dever ser o mais imparcial possível, para que as informações cheguem ao aluno de forma clara, embasada em conhecimento científico, evitando o comprometimento do bom andamento da proposta do trabalho realizado até aqui.

A ideia nesse caso é levar os alunos a perceberem o quanto as mudanças físicas provocadas pelo processo de transição de gênero geram a rejeição social em razão da quebra de adequação desses corpos aos modelos pré-estabelecidos socialmente. A discussão não deve girar em torno do julgamento da transgeneridade e transexualidade mas, de incentivar o respeito a pessoa trans e da autoaceitação dos aprendentes que se acham nessa condição na turma. Aula terá início com a leitura e discussão do título da notícia, norteadas pelas seguintes questões:

1. Realizada a leitura do título, alguém pode nos dizer sobre o que trata a notícia?
2. O prefixo trans é conhecido por nós?
3. Vocês sabem distinguir a transexualidade da transgeneridade?

É sempre bom começar a leitura exercitando a habilidade de formular inferência e hipóteses, ativando os conhecimentos adquiridos nos textos anteriores e na vida, nas leituras de mundo, ainda mais quando o título faz referência a questões polêmicas e pouco conhecidas do grande público.

Mesmo que o título de uma notícia seja, na sua maioria, elucidativo e bastante esclarecedor do fato relatado no corpo do texto, ele pode se tornar de difícil compreensão quando apresenta termos pouco conhecidos do leitor, caso do título da notícia 7, em que aparece o prefixo trans. O aluno que não está familiarizado com as questões que envolvem o prefixo trans de transexualidade, transgeneridade e a transfobia, sentirá dificuldade para compreender o título. Em razão disso, o professor pode se deparar com respostas ambíguas, visto que é comum as pessoas confundirem as questões trans com as relacionadas à sexualidade, nesse caso o professor deve ir sanando as possíveis dúvidas dos alunos no transcorrer do debate, esclarecendo que a transgeneridade e transexualidade não são sinônimos e que também não é o mesmo que desejo sexual. Nesse sentido, uma pessoa que faz a transição do gênero feminino para o masculino, inclusive com a cirurgia de redesignação de sexo, não está predestinada a gostar do sexo oposto, podendo se interessar por homens ou por mulheres ou ainda pelos dois,

o desejo independe do gênero com o qual pessoa se identifica e do sexo biológico. Explicações como estas são importantes para que mais à frente eles consigam realizar a leitura do corpo da notícia com maior desenvoltura.

Com relação às perguntas 2 e 3, espera-se que os alunos não apresentem dificuldade pelo grau de subjetividade que envolve as questões trans. Nesse sentido, elas podem ser usadas pelo professor para aprofundar as discussões sobre as questões relacionadas à transexualidade, transgeneridade e transfobia, esclarecendo como elas estão expressas no corpo. A intenção é provocar os alunos a pensarem as questões de gênero como uma construção social e não como uma determinação biológica, mas também de oferecer informação sobre esse tema, buscando ser o mais imparcial possível, sempre respaldado nos conhecimentos produzidos pelas ciências.

3º Momento: Leitura e discussão da notícia

Finalizadas as discussões em torno do título, o professor pode partir para a leitura do corpo da notícia. Os alunos podem iniciar com a leitura silenciosa e posteriormente o professor a fará em voz alta. Essa é uma estratégia que pode ajudá-los a dirimir possíveis dúvidas, provocadas por uma leitura deficiente de alguns, menos habilidoso. Realizada as leituras, passaremos à discussão do texto abaixo, em seguida, passar ao roteiro de perguntas.

Um aluno transgênero denuncia que sofreu preconceito ao usar o banheiro da escola em que estuda, em Rio Verde, no sudoeste de Goiás. Segundo ele, a coordenadora disse que ele não poderia usar nem o sanitário masculino e nem o feminino, mas seria aberto o reservado para cadeirante para ele. “Na hora eu senti que eu era um lixo”, disse o adolescente de 14 anos, que não quis se identificar. A escola nega que tenha tratado estudante de forma preconceituosa.

O estudante nasceu com o sexo feminino, mas se identifica com o gênero masculino. No início deste ano, começou a estudar na 6ª série da Escola Estadual Eugênio Jardim. Ele contou que a confusão na escola começou pelo uso do banheiro.

“No começo, quando eu falei com a diretora, ela perguntou qual banheiro eu usava na outra escola. Eu falei que era o masculino e ela falou: ‘então você vai usar o masculino, sem problema’”, disse.

Ele conta que, antes do intervalo, chegou a ir ao banheiro masculino e foi vítima de bullying e preconceito por parte de outros alunos. “Foi uma coisa que realmente magoou”, disse.

Depois, no recreio, ele tentou usar o banheiro feminino para tentar evitar novos conflitos. “A coordenadora me chamou falando que eu não poderia nem usar nem o feminino e nem o masculino. Ela abriria a porta do banheiro dos cadeirantes para usar quando fosse necessário”, contou.

1. Feita a leitura da notícia na íntegra, pode-se dizer qual principal informação apresentada por ela?

2.O que há de diferente com o aluno trans, personagem da notícia, que gerou tanta polêmica, a ponto de ser impedido de usar os banheiros masculino e feminino pela coordenadora da escola?

3.O fato de a coordenadora oferecer o banheiro de cadeirante para o estudante trans, e o *bullying* que ele diz ter sofrido no banheiro masculino por parte dos outros meninos podem ser considerados casos isolados ou é comum acontecer nas escolas onde existem alunos trans estudando? Justifique sua resposta.

4.Diante da forma como o estudante trans foi tratado pela coordenadora e alunos é possível dizer que o corpo trans foi aceito ou rejeitado na escola?

5.Retomando as notícias sobre a atriz Cacau Protásio e a aluna negra, o que há em comum nas três notícias?

6.Diante do preconceito que as pessoas trans sofrem, vocês acreditam que elas devem avançar no intento de adequar seus corpos ao gênero com o qual se reconhecem ou recuar e adequá-lo aos padrões impostos pela sociedade?

A pergunta 1 tem a intenção de provocar os alunos no sentido de elaborarem uma síntese da notícia sobre o aluno trans, contendo informações como a denúncia do estudante trans sobre ter sido proibido de usar o banheiro feminino pela coordenadora da escola. Segundo o estudante, a mesma disse que ele não poderia usar nem o banheiro masculino nem o feminino e, então, lhe ofereceu o reservado para os cadeirantes. Em entrevista, o aluno disse que naquele momento “se sentiu um lixo”. Como já foi salientando, a síntese é importante para que o aluno exercite a capacidade de captura das ideias/informações principais do texto.

Com a pergunta 2, espera-se que os alunos apontem as modificações corpóreas de adaptação a identidade de gênero, como a razão do estudante trans ter sido impedido de usar os banheiros masculino e feminino. A ideia é inquietar a turma, estimulando-os a pensar no processo de transição por que passa as pessoas trans em seu desejo de adequar seus corpos ao gênero com o qual se identificam. Esse é um exercício que pode contribuir para que os aprendentes caminhem num processo de compreensão e respeito pelo outro, pois é a partir do conhecimento que se pode pôr fim à ignorância e conseqüentemente ao preconceito gerado e mantido por ela.

Para responder às perguntas 3 e 4, espera-se que os estudantes ativem suas memórias, buscando lembrar de situações que tenham presenciado ou ainda que tenha tomado conhecimento, semelhante à vivenciada pelo aluno trans de Rio Verde. A intenção é que, embasados nessas memórias, possam dar suas respostas, contribuindo para que o debate aconteça com o maior número possível de participantes.

A pergunta 5 também busca levar os alunos a retomarem as leituras anteriores para que possam dialogar com a atual. Essa é uma estratégia, do tipo “durante a leitura”, realizada de forma inconsciente pelos leitores competentes, por esse motivo deve ser estimulado pelo professor sempre que se trabalha com leitura orientada. Estando no penúltimo encontro, espera-se que os alunos sejam capazes de realizar esse exercício com uma certa facilidade, apontando a aparência física dos três personagens como fator motivador da discriminação enfrentada por eles.

A pergunta 6 tem a intenção de provocar o debate em torno do desejo da pessoa trans de adequar seu corpo ao gênero com o qual se identifica diante da posição contrária da maioria da sociedade, que considera o órgão sexual como determinante dos desejos sexuais e do comportamento de gênero, encarando, assim, as mudanças feitas pelas pessoas trans como anormal e, até mesmo, pecado para os mais religiosos. Orienta-se que o professor conduza os alunos cisgênero para um processo de empatia para com a condição trans do estudante; quanto aos estudantes que se encontram na condição de pessoa trans, que eles passem a questionar a visão que a sociedade tem deles e percebam que afirmar-se positivamente é o primeiro passo para autoaceitação e uma vivência possivelmente mais feliz e satisfatória.

8º Encontro: Incentivo do posicionamento crítico frente à opinião das mídias e da sociedade, discutir a aut aceitação e o respeito ao corpo do outro.

Duração: 60 minutos no formato remoto (uma vez por semana)

Notícia¹⁶ 6:



O objetivo do texto utilizado nesse último encontro é ajudar os estudantes perceberem que é possível resistir às investidas da sociedade quanto às exigências de um corpo “perfeito”, compreendendo que os conceitos estéticos de belo, feio, boa forma, fora de forma, normal e anormal são produzidos ideologicamente pelas mídias, por meio da persuasão e do convencimento para a obtenção da dominação e do controle, respondendo aos interesses do mercado de serviços e produtos estéticos, interferindo, assim, na maneira como as pessoas significam seus corpos, gerando rejeição e a necessidades de mudanças corporal. A compreensão de que esses estereótipos são produzidos culturalmente/midiaticamente liberta os alunos da obrigação de adequação a esse modelos, entendo que é possível ser feliz com o corpo que se tem, mesmo que ele não esteja dentro do parâmetros que a sociedade, convencionalmente, entende como belo e em boa forma. Assim o professor estará contribuindo com os alunos no processo de autoaceitação e respeito ao corpo do outro, através do ensino de estratégias de leitura.

1º Momento

Uma boa estratégia deve contar sempre com a ativação dos saberes prévios dos alunos, facilitando a compreensão do texto por meio dos conhecimentos que podem dar suporte a nova leitura, por esse motivo o conhecimento prévio será ativado por meio de uma sequência de questionamento referente os textos anteriores.

¹⁶ NAUJORKS, Jaqueline. “Gordofobia é ainda mais absurda no verão”, conta jovem de MS que ouviu piadas sobre seu peso ao entrar no mar. **G1**, Mato Grosso, 05 de jan. de 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/ms/mato-grosso-do-sul/noticia/2019/01/05/gordofobia-e-ainda-mais-absurda-no-verao-conta-jovem-de-ms-que-ouviu-piada-sobre-seu-peso-ao-entrar-no-mar.ghml>

- 1.É possível relacionar as notícias lidas até esse encontro?
- 2.Alguma situação do seu cotidiano, dentro e fora da escola, lhe fez lembrar das leituras realizadas nos nossos encontros anteriores?
- 3.Qual a notícia que mais chamou atenção de vocês e por quê?

Tendo se passado sete encontros, é provável que os alunos consigam responder as três perguntas sem grandes dificuldades. Espera-se que eles sejam capazes de fazer as conexões possíveis entre as notícias, percebendo que existem corpos que são valorizados e aceitos socialmente e outros que são rejeitados; que os padrões de beleza e boa forma são construídos e mantidos pelas sociedades e, no caso da nossa sociedade, a divulgação desses modelos estéticos é realizada pelas mídias e que por trás da exigência de um corpo perfeito existem interesses econômicos. Ao expor corpos magros, musculosos, brancos, cabelos lisos, dentes brancos e alinhados, faz que contribua para a rejeição e o sofrimento das pessoas que possuem corpos que estão na contramão desses padrões.

2º Momento

Começaremos pela leitura do título principal através de perguntas previamente elaboradas:

1. Já tendo discutido sobre a gordofobia no nosso terceiro encontro, qual o fato apresentado pelo título da notícia?
2. A partir da leitura do título principal, alguém poderia nos dizer do que trata a notícia?

Para responder às perguntas 1 e 2, espera-se que os alunos façam uso dos conhecimentos adquiridos na leitura e discussão da notícia 3, que tinha como personagem a atriz Cacau Protásio, vítima de gordofobia, bem como, das suas experiências cotidianas, dentro e fora do ambiente escolar, estabelecendo uma relação de comparação entre o modo como as pessoas que estão adequadas aos padrões de beleza são tratados e o modo como os corpos fora dos padrões são representados negativamente. Também se espera que os alunos construam hipóteses ainda mais próxima das informações que serão apresentadas no corpo da notícia, tendo em vista as experiências adquiridas nos encontros passados, trazendo para o debate a gordofobia como fato gerador da notícia, o aumento desse tipo de discriminação no verão em razão da exposição do

corpo na praia, como esse tipo de discriminação pode ser cruel e, ainda, a reação de Carlos, frente a essa violência simbólica.

3º Momento: Leitura e discussão da notícia

Realizado o debate referente ao título, dever ser feita a leitura silenciosa do texto pelos alunos e em seguida a leitura em voz alta pelo professor.

22:06



"Eu fui com a minha namorada para a praia, e quando resolvi entrar no mar e tirei a camiseta, escutei os caras ao lado da nossa barraca gritarem 'Go Willy', reproduzindo uma fala do filme que conta a história de uma baleia. Na hora eu parei, pensei muitas vezes se deveria ou não falar alguma coisa, questionar, e resolvi que não. Simplesmente me empoderei ainda mais, entrei no mar e me diverti como ninguém", relata.



Carlos ouviu comentários sobre seu peso na praia: "Não entendo por que meu peso incomoda as pessoas". — Foto: Arquivo pessoal

"Quando ouvi o comentário, me senti muito mal, fiquei pensando no que eu tinha feito para eles me tratarem daquela maneira. Isso passou pela minha cabeça durante alguns segundos. Entender que aquele mal estar não me pertencia fez com que eu erguesse a cabeça e fizesse exatamente o que tinha vontade, que era entrar no mar", conta.

14:31



Carlos relatou o caso no facebook, e a postagem recebeu diversos comentários de pessoas contando experiências semelhantes. "A Gordofobia, termo usado para designar a repulsa a pessoas gordas, acontece o tempo todo, mas ela é ainda mais absurda e aparente no verão, porque é quando você se despe. A roupa para o gordo é como uma armadura, você acaba se escondendo, e quando está calor, seu corpo vai ficar à mostra".

Ele conta que esse tipo de comentário não só ofende, mas encontra reflexo em um sentimento muito mais profundo e delicado: Uma pessoa acima do peso leva muito tempo para amar-se como é.

"A aceitação do corpo não é assim tão fácil, eu era muito massacrado com comentários e outras situações por conta do meu corpo, e só fui entender isso há poucos anos. Me incomodava, pensava muito na opinião dos outros. Quando fiquei mais maduro entendi que a opinião das pessoas sobre mim é um problema delas. Hoje sou extremamente feliz com o corpo que tenho, aprendi a me amar acima de tudo".



Lida a notícia, passaremos à reflexão do texto obedecendo ao seguinte roteiro de perguntas:

1. Quais as informações apresentadas pela notícia?
2. Vocês já presenciaram ou tem conhecimento de situações como a vivenciado por Carlos?
3. Como vocês acham que se sentiriam, caso fossem ridicularizados em razão dos seus corpos, como aconteceu com Carlos?
4. Além da gordofobia tivemos outros casos de discriminação em razão do corpo nas leituras anteriores, vocês lembram quais foram eles? O que há em comum nos casos das notícias lidas?
5. Segundo Carlos, com a maturidade entendeu que a opinião das pessoas sobre ele é um problema delas, por isso hoje ele é feliz com o corpo que tem, e aprendeu a se amar acima de tudo. Vocês concordam com a fala de Carlos ou acha que as pessoas devem buscar se adequar aos padrões de beleza e boa forma apresentado nas mídias?
6. É possível ser feliz com o corpo que se tem, ainda que o mesmo não esteja de acordo com os padrões de beleza e boa forma produzido e mantidos pelas mídias?

Sendo esse o encontro de número 8, espera-se que os alunos sejam capazes de realizar uma síntese bem mais elaborado que as anteriores, ou seja, que eles consigam apresentar as ideias numa sequência lógica, descrevendo com clareza o desenrolar da situação vivenciada por Carlos, apresentando as principais informações contidas na notícias, narrando desde o momento em que Carlos tira a camiseta para entrar no mar e é comparado a uma baleia por alguns rapazes ao lado; o instante em que pensa em retrucar os agressores e desiste, entrando no mar para brincar com a filha, até o relato de como se sentiu mal com aquela situação e a reflexão que fez para tentar entender o porquê daquilo ter acontecido; por fim, ao concluir que não era culpa dele e que a opinião dos outros sobre ele não o interessava. Uma síntese bem elaborada é consequência do uso das estratégias de leitura e do avanço na compreensão textual, dessa forma, estará dando um retorno imediato ao professor da sua evolução e do êxito das aulas de leitura orientada

As perguntas 2 e 3 podem ser usadas pelo professor para conduzir o debate na direção de sensibilizar os alunos para o sofrimento das pessoas que passam por alguma situação de preconceito e discriminação em virtude da forma como a sociedade significa seus corpos, principalmente os alunos que já tiveram atitudes parecidas com a dos rapazes que ridicularizaram Carlos. Espera-se que eles façam o exercício imaginário de se colocarem no lugar das vítimas de gordofobia para que, assim, possam entender como atitudes dessa natureza machucam os sentimentos das vítimas. É possível que algum aluno que tenha vivenciado uma

experiencia parecida queira dividir com a turma, nesse caso, o relato pode aproximar ainda mais a notícia da realidade dos aprendentes, contribuindo para que os demais reflitam sobre suas atitudes.

Para responder à pergunta 4, os alunos devem ativar suas memórias, apontando outras situações de discriminação, em razão do corpo, vivenciadas pelos demais personagens, como o racismo e a transfobia. Espera-se que eles consigam perceber o modo como os corpos são significados a partir de critérios construídos e mantidos pela sociedade e as mídias. O professor pode conduzir o debate no sentido de demonstrar para os alunos que esses modelos são sempre construídos socialmente e que ninguém precisa se não quiser viver submetidos a eles.

As perguntas 5 e 6 têm a intenção de levar os alunos refletirem a partir do posicionamento tomado por Carlos em relação às opiniões dos outros, sobre a existência de outras possibilidades de subjetivar positivamente seus corpos, independente das exigências da mídia ou da sociedade e dessa forma encontrar, cada um, a sua maneira vivenciar satisfatoriamente seus corpos, culminando na autoaceitação e aceitação dos outros. Espera-se que os alunos, principalmente os que não se encaixam nos padrões estéticos de beleza e boa forma, envolvam-se no debate e possam, com a orientação do professor, inclinar-se na direção da ideia de que ninguém precisa viver submetido a nenhum padrão, ainda que eles existam. Daí a importância da leitura na construção de um lastro de conhecimento que liberta a consciência para a tomada de posições cada vez mais independentes e autônomas, sem as quais as pessoas se tornam refém das opiniões alheias e passam a vida angustiados na busca por uma adequação que não faz a menor diferença para os que se aceitam como são.

As informações adquiridas com as leituras possibilitarão aos estudantes a tomada de consciência da transitoriedade dos padrões estéticos, entendendo-os como significações socioculturais que favorecem o posicionamento crítico frente às interferências externas. Isso contribui para que eles percebam que é possível subjetivar seus corpos positivamente, aceitando-se independentemente do modo como a sociedade os representa.

Posterior a esse momento, o professor entregará o mesmo questionário entregue e respondido antes da aplicação da proposta de leitura.

Nesse momento, o questionário corresponde às estratégias do tipo “depois leitura”, pois as respostas apresentadas pelos estudantes podem ser usadas pelo professor como elemento de avaliação dos objetivos traçados quando da elaboração da proposta de leitura, verificando se os textos lidos encontraram guarida no leitor, a ponto da leitura feita favorecer a competência para o enfrentamento das pressões culturais relacionadas às cobranças de um corpo que seja adequando aos estereótipos de beleza e boa forma produzidos culturalmente.

A exposição e defesa dos pontos de vistas dos alunos podem ser encaradas aqui como a culminância do plano de leitura. É nesse momento que os alunos demonstrarão o amadurecimento no processo de construção de sentido dos textos que lhe foram apresentados no decorrer dos encontros, inclusive os textos complementares, sugeridos para serem lidos em momento distinto dos encontros, por esse motivo, nessa última fase o professor não deve intervir, permitindo que os alunos demonstrem que alcançaram um grau de autonomia que já lhe confira as condições para que sejam retirados os andaimes de sustentação intelectual que lhes deram suporte até aqui.

Textos Complementares

Notícias sobre as mudanças que os artistas fizeram em seus corpos para se adequar ao padrão de beleza e boa forma exigido pela mídia e a sociedade.

- Depois de perder 11kg, Maráisa exibe barriga tanquinho em show. *Máxima*, 16 de set. de 2019. Disponível em: <https://maxima.uol.com.br/noticias/famosos/depois-de-perder-11-kg-maraisa-exibe-barriga-tanquinho-em-show.phtml>
- Eliana ensina a manter a boa forma após os 40: comer e malhar mais. *Purepeople*, 25 de mai. de 2015. Disponível em: https://www.purepeople.com.br/noticia/eliana-ensina-a-manter-a-boa-forma-apos-os-40-comer-menos-e-malhar-mais_a48303/1
- VIERIA, Nayara. Veja como Lucas Lucco conquistou o corpo sarado com treinos. *Observatório*, 1 de abr. de 2019. Disponível em: <https://observatoriodosfamosos.bol.uol.com.br/lista/2019/04/veja-como-lucas-lucco-conquistou-o-corpo-sarado-com-treinos>

Textos sobre personagens com corpos que não se enquadram nos padrões de beleza e normalidade são discriminados

- Jojo Todinho é alvo de preconceito após posta foto de maiô. *Catraca Livre*, 26 de Abril de 2018. Disponível em: <https://catracalivre.com.br/cidadania/jojo-todynho-preconceito/>
- TRINDADE, Wanderson. Racismo protagonizado por Arthur Nory é lembrado no dia em que ginasta conquista ouro em mundial. *Portal Geledes*, 14 de out. de 2019. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/racismo-protagonizado-por-arthur-nory-e-relembrado-no-dia-em-que-ginasta-conquista-ouro-em-mundial/>

Textos em que as personagens passam por procedimentos estéticos mal sucedidos em busca da adequação aos padrões de beleza e boa forma.

- OTTO, Isabella. Garoa de 11 anos se mata por achar que não tem um “corpo ideal”. Capricho, 4 de dez. de 2017. Disponível em: <https://capricho.abril.com.br/vida-real/garota-de-11-anos-se-mata-por-achar-que-nao-tem-um-corpo-ideal/>
- Jovem que injetou óleo mineral nos braços no Pernambuco pode não recuperar o movimento. O Globo, 8 de jun. de 2010. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/jovem-que-injetou-oleo-mineral-nos-bracos-no-pernambuco-pode-nao-recuperar-movimento-2996791>

Textos que apresentam casos de não submissão e resistência de homens e mulheres à ditadura do corpo padrão

- Criticada por postar fotos de biquini Preta Gil comemora ajuda na autoestima dos seguidores: “Emoção única”. Donna GENTE, 7 de jan. de 2019. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/donna/gente/noticia/2019/01/criticada-por-postar-fotos-de-biquini-preta-gil-comemora-ajuda-na-autoestima-dos-seguidores-emocao-unica-cjqxw4jmw000fxpcnvwrccftr.html>
- CARVALHO, Ketryn. Após ser chamada de gorda, Cleo Abre o jogo sobre crítica à sua aparência. Observatório, 10 de ago. de 2019. Disponível em : <https://observatoriog.bol.uol.com.br/noticias/2019/08/apos-ser-chamada-de-gorda-cleo-abre-o-jogo-sobre-criticas-a-sua-aparencia>

ANEXOS

ANEXO A- TERMOS DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL (TAI)

Estamos cientes da intenção e autorizamos a realização do projeto intitulado **Prática de leitura nas aulas de Educação Física: construindo sujeitos de si a partir de visões sobre o corpo** desenvolvido pelo aluno **William Dias Silva** do Curso de Mestrado Profissional em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação do professor Dr. Antônio de Pádua Dias da Silva.

Campina Grande, 18 de julho de 2019

Alúbia Lourenço da Silva

Assinatura e carimbo do responsável institucional

Alúbia Lourenço da Silva
DIRETORA
Matricula 174.667-7

ESCOLA ESTADUAL FUNDAMENTAL DE APLICAÇÃO

EEFA

ENDEREÇO: Rua João Lelis S/N, Catolé

CIDADE: Campina Grande – PB

ÁREA URBANA

CEP: 58410 - 185

ANEXO B – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM PROJETO DE PESQUISA**DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM PROJETO DE PESQUISA****PRÁTICA DE LEITURA EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
CONSTRUINDO SUJEITOS DE SI A PARTIR DE VISÕES SOBRE O CORPO**

Eu, ANTONIO DE PÁDUA DIAS DA SILVA, exerço a profissão de PROFESSOR na função de ORIENTADOR DE MESTRADO na instituição UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA, portador do RG: 1517377 SSP/PB declaro que estou ciente do referido Projeto de Pesquisa e comprometo-me em acompanhar o seu desenvolvimento no sentido de que se possa cumprir integralmente as diretrizes da resolução N°. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde / Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Campina Grande, PB 11 de julho de 2019

Antonio de Padua D. Silva

Orientador

W D S

Orientando

ANEXO C – FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: PRÁTICA DE LEITURA EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: CONSTRUINDO SUJEITOS DE SI A PARTIR DE VISÕES SOBRE O CORPO			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 30			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: WILLIAN DIAS SILVA			
6. CPF: 025.031.684-69	7. Endereço (Rua, n.º): WALFREDO GOMES DE ARAÚJO N. 102 MALVINAS CONJUNTO MARIZ 1 CAMPINA GRANDE PARAIBA 58433353		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 83988166971	10. Outro Telefone:	11. Email: willmarnev@hotmail.com
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do paramProjeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao paramProjeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p> <p style="text-align: center;">Data: <u>12 / 08 / 2019</u> <u>W D S</u> Assinatura</p>			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Estadual da Paraíba - UEPB		13. CNPJ: 12.671.814/0001-37	14. Unidade/Órgão:
15. Telefone: (83) 3315-3373		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p> <p>Responsável: <u>SIMONE DALIA G. ARANHA</u> CPF: <u>503685084-04</u></p> <p>Cargo/Função: <u>COORD. DO PP6FP</u></p> <p style="text-align: center;">Data: <u>12 / 08 / 2019</u> <u>Simone Dalis G. Aranha</u> Assinatura</p> <p style="text-align: center; font-size: small;">UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA PP6FP Profª Dra. Simone Dalis de Gusmão Aranha COORDENADORA DO PP6FP</p>			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			