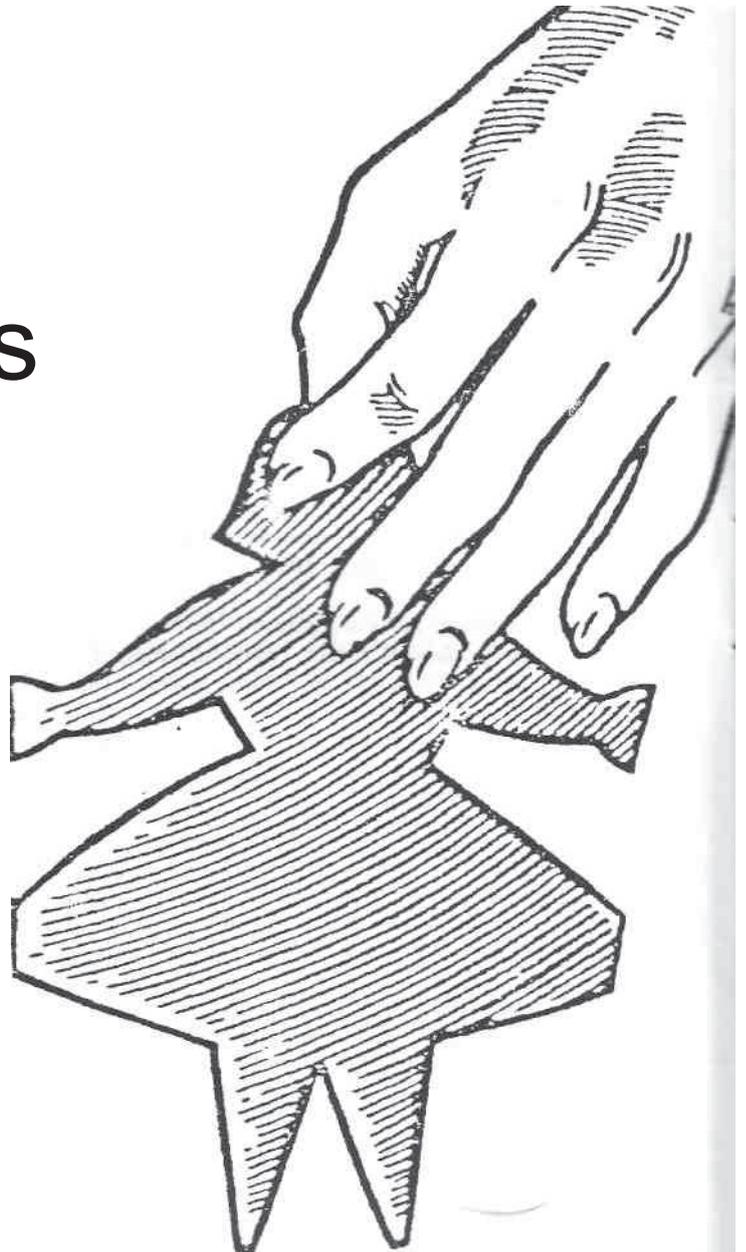


Reflexões
sobre
algumas
contradições
da
educação
física no
âmbito da
escola
pública e
alguns
caminhos
didático-
pedagógicos
na
perspectiva
da cultura
corporal



Prof. Helder Guerra de Resende

O objetivo do presente ensaio crítico foi o de elaborar uma proposta didático-pedagógica para a educação física escolar, inspirada na perspectiva da cultura corporal que, por sua vez, se insere no contexto teórico da concepção histórico-crítica da educação

E

ste ensaio, em primeiro lugar, é uma satisfação social e pública do compromisso político, educacional e cultural do mestrado em educação Física

da Universidade Gama Filho e, em segundo lugar, é uma síntese do conjunto integrado de estudos, elaborados ao longo do meu processo de atuação profissional e de formação acadêmica. O conteúdo desta apresentação se insere no âmbito de duas linhas de pesquisa denominadas "Ensino do Movimento Humano" e "Políticas Públicas e Inovações Institucionais em Educação Física", cuja finalidade é a proposição de diretrizes teórico-práticas que fundamentem o ensino-aprendizagem da educação física, no contexto do sistema educacional e, mais especificamente, na escola pública brasileira.

Um dos interesses e uma das importâncias das referidas linhas de pesquisa devem-se ao estatuto de componente curricular obrigatório que a educação física efetivamente adquiriu através da Lei nº 5.692/71 e da sua imediata sistematização, estabelecida pelo Decreto Federal nº 69.450/71. Todavia, a gênese desencadeadora desse processo, envolvendo as argumentações e proposições legais em prol da inclusão e consolidação da educação física na instituição escolar, data do século passado e, mais enfaticamente, a partir do conjunto de intervenções feitas por Rui Barbosa. Desde então, diferentes pressupostos, muitas vezes contraditórios e antagônicos, têm sido defendidos e veiculados através do discurso e da prática pedagógica dos profissionais e estudiosos dessa atividade social. Assim, a educação física vem sendo encarada como um componente curricular obrigatório e, possivelmente, continuará recebendo esse respaldo legal na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ora em tramitação no Congresso Nacional, o que impõe aos pesquisadores e profissionais ligados à área a

responsabilidade e o desafio de justificar, no âmbito da prática pedagógica, seus valores educacionais e sociais.

II. PROBLEMATIZAÇÃO

As manifestações no campo do discurso e das ações trazem em seu bojo, explícita ou implicitamente, concepções e valores que podem ou não ser hegemônicos, refletindo, reafirmando ou se contrapondo às determinações do contexto político, econômico e social da época. Portanto, as argumentações históricas em defesa da inserção da educação física no contexto do processo de educação escolar não podem ser analisadas e julgadas sem considerar o momento político-social em que elas emergem. Em cada momento de redefinição da ordem vigente ou, especificamente, dos pressupostos educacionais, "novas" concepções são formuladas, veiculando um conjunto de outros valores que a justifiquem, mas sem, necessariamente, fazer desaparecer as antigas elaborações enraizadas no plano do discurso e da prática social, bem como impedir o surgimento de outras teses de contraposição a essas "novas" concepções.

Desde então os adeptos da importância da educação física para o processo de formação global do homem vêm travando uma luta histórica que, até a década de setenta, se dava no sentido de introduzir e fazer cumprir de fato a obrigatoriedade dessa atividade no âmbito escolar. Já, a partir dessa época, a luta passou a se dar no sentido de manter o "status" efetivamente adquirido de disciplina curricular, reivindicando-se, inclusive, o mesmo tratamento daquelas disciplinas tradicionalmente consolidadas (ou seja, a Matemática, o Português, as Ciências, etc), sem se discutir, no entanto, a questão da sua legitimidade. Esse quadro retrata, em alguma medida, a tradição das sociedades que se sustentam no postulado da normatização legal (via de regra são regimes autoritários). Essa é uma característica tradicional da sociedade brasileira em que a prática legislativa tem sido

criticada pela sua dimensão irrealística e antecipadora, na medida em que as leis são sancionadas sem que haja condições favoráveis de implantação e exequibilidade. Portanto, tenta-se constituir o real a partir das imposições legais; e no campo pedagógico, formulam-se as teorias para serem impostas no âmbito da prática.

Desta forma, podemos inferir que as lutas históricas, no sentido de incluir a educação física no contexto da escola, se deram privilegiando o caráter da institucionalização ou da legalidade, em detrimento da construção da consolidação de elaborações teórico-práticas que a justificasse pedagogicamente. Isso não significa que não tenha havido preocupações com a dimensão social e pedagógica da educação física.

As teses e fundamentos da educação, assim como as da educação física, sempre estiveram inseridas na tradição da cultura ocidental e, mais especificamente, na cultura grega que continua sendo uma grande metáfora para a educação. A sociedade capitalista, ao defender a institucionalização da educação, tinha que elaborar um projeto pedagógico para a sua operacionalização. Nesse sentido, recorreu-se à tradição grega de que a formação do corpo, da alma e da mente eram condições de libertação e purificação do homem. Esse espírito, aliado às circunstâncias do momento histórico-cultural brasileiro do século passado, consubstanciaram as justificativas sociais dos educadores e dos higienistas para inserir a educação física na escola brasileira. Todavia, evidencia-se, a partir desse referencial de análise, maior preocupação inicial com a dimensão da legalidade, de fazer acontecer e de justificação ideológica, em detrimento da legitimidade.

Esse é um dos desafios atuais, na medida em que até hoje as proposições pedagógicas ainda não deram conta da legitimização da educação física no âmbito escolar. Essas proposições têm se dado por mecanismos de imposição cultural através

da aplicação de modelos estrangeiros ou de alternativas oriundas de instituições externas à natureza da escola (ou seja, a instituição médica, com a biologização e higienização da educação Física; a instituição militar, com a militarização da educação física; e as instituições desportivas, com a desportivização da educação física).

Em suma, é possível afirmar que, atualmente, um dos problemas que desafiam os profissionais afetos a essa área é a redefinição da identidade da educação física escolar, onde a relação objetivo-conteúdo-forma signifique a busca de um conhecimento associado à prática cultural que possa contribuir para a consecução das finalidades da instituição escolar. Esse desafio implica em superara-a histórica subordinação da identidade da educação física escolar às tendências, aos valores, aos códigos e às orientações conceituais e metodológicas que têm sido forjadas a partir de qualquer instituição externa à escola (Bracht, 1991).

Uma das possíveis implicações do problema até aqui caracterizado é a crescente tendência dos indivíduos (inclusive de escolares) buscarem outros espaços para a prática de atividades físicas, reguladas pelos princípios da ludicidade, da autonomia e do prazer, em detrimento daqueles regulados por interesses corporativistas, instrucionais e institucionais estranhos à vontade do praticante. Começa, portanto, a fazer coro um grupo emergente de intelectuais defensores da tese da "desescolarização" da educação física.

Esses autores entendem que os espaços institucionalizados, regidos por regras que definem as possibilidades e limites de atuação dos grupos sociais, cerceiam a autonomia dos indivíduos, delimitam suas possibilidades criativas e, possivelmente, seus interesses e necessidades lúdicas e de prazer. Fundamentados no paradigma do lazer, o referido grupo de estudiosos argumenta que essa perspectiva passa necessariamente pela desinstitucionalização da educação física.

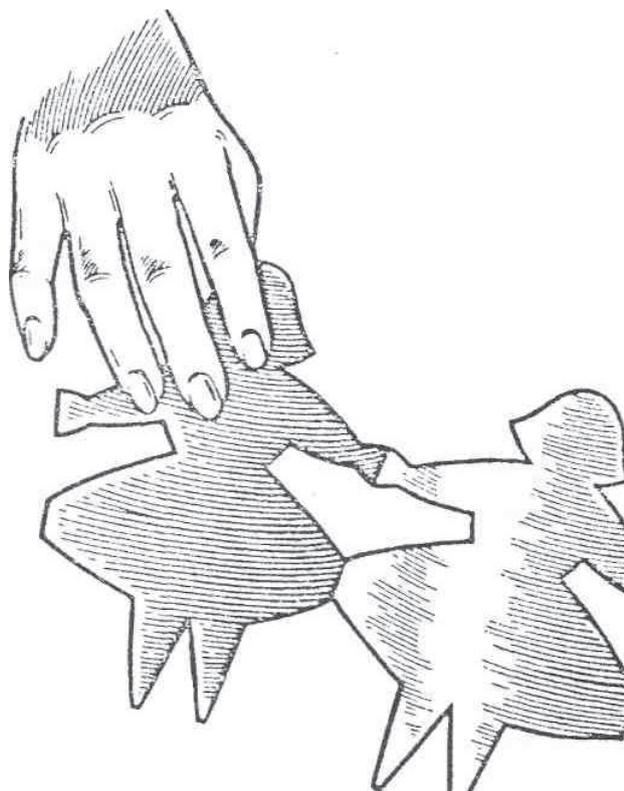
"As lutas históricas, no sentido de incluir a Educação Física no contexto da escola, se deram privilegiando o caráter da institucionalização ou da legalidade, em detrimento da construção da consolidação de elaborações teórico-práticas que a justificasse pedagogicamente"

Ao lado disso, a criação e a descoberta de outros espaços tais como os parques, praias, clubes, academias, hotéis e condomínios, que viabilizam a prática das atividades corporais além de se mostrarem alternativos, parece também estar contribuindo para as manifestações no sentido da "desescolarização" da educação física.

Certamente não existem evidências de que a escola esteja querendo competir com esses locais socialmente constituídos. O próprio espaço escolar, salvo em raros países desenvolvidos, não dá conta do universo de possibilidades existentes para a prática das atividades corporais, assim como os espaços ditos não-formais também não o dão (quer pelo imaginário da hierarquização social, quer pelos tipos de possibilidades que eles oferecem, dentre outros aspectos).

Um aspecto que também merece consideração é que não parece ser prudente a universalização da tendência da "desescolarização". É possível que esta se dê em determinadas sociedades que já usufruam de uma maior estabilidade política, econômica e social, onde os indivíduos disponham de condições materiais que lhe assegurem o acesso a clubes, academias, hotéis, condomínios, etc. Numa sociedade de terceiro mundo, a democratização de oportunidades às camadas populares é demasiadamente limitada. Nessas sociedades os próprios espaços ditos públicos deixam transparecer uma espécie de seletividade social, através das diferenciações em relação à localização, à infra-estrutura, ao tipo de manutenção, às opções de práticas em função das instalações existentes, dentre outros fatores.

A questão não é, portanto, a do espaço, mas da concepção norteadora dessa prática e da forma como ela vem sendo trabalhada no plano da finalidade, da metodologia, da relação professor-aluno. Parece óbvio que ela tenha que se realizar em algum lugar, seja público ou privado. Os homens estão culturalmente condicionados a criarem, formal ou informalmente, conscientes ou não intencionalmente, suas regras



de convivência. Sendo assim, a "desescolarização" por si só não assegura a ruptura e superação do atual quadro conceitual caracterizador da educação física, ou seja, a da desportivização e suas características pedagógicas reguladoras. Mesmo porque são os meios de comunicação de massa que têm exercido o maior poder de disseminação e sustentação dessa perspectiva, com reflexos marcantes na prática social, independentemente do local em que ela se dá. Esse argumento pode relativizar a tendência anunciada e defendida pelos defensores das teses de "desescolarização" da educação física.

O que parece importante ressaltar é que uma parcela de intelectuais, envolvidos com as questões afetas à educação física escolar, têm procurado legitimá-la no âmbito da educação escolarizada, igualando-a as demais disciplinas curriculares, em vez de redefinir seu sentido e sua especificidade

"Os homens estão culturalmente condicionados a criarem, formal ou informalmente, conscientes ou não intencionalmente, suas regras de convivência. Sendo assim, a desescolarização por si só não assegura a ruptura e superação do atual quadro conceituai caracterizador da Educação Física, ou seja, a da desportivização e suas características pedagógicas reguladoras".

pedagógica sem perder de vista, no entanto, seu inter-relacionamento com as finalidades da educação. Assim, a escola, entendida como "locus" político-social de promoção e divulgação dos conhecimentos culturais percebidos e construídos historicamente -no sentido de instrumentalizar e sensibilizar os indivíduos para agirem criticamente no mundo do trabalho e na construção da sociedade democrática - deve também ser um espaço privilegiado para a prática das atividades corporais.

Há que se considerar que numa sociedade caracterizada pelas desigualdades econômicas e sociais - que influenciam nos diferentes graus e possibilidades de acesso da sua população aos bens culturais e materiais - a escola (com todos os seus condicionamentos ideológicos e as suas contradições) é um dos únicos espaços em que as classes sociais menos favorecidas têm a oportunidade de vivenciar e refletir sobre a cultura das práticas corporais. Além desse aspecto, deve-se, ainda, considerar que a escola, por ser uma instituição social que todo indivíduo constitucionalmente tem que frequentar na fase de construção da sua personalidade, é um espaço que não deve e nem pode ser desprezado para a reflexão e a prática da educação física.

Partindo do pressuposto de que a situação-problema afeto à educação física não é a do espaço institucional em que ela se dá, então os desafios voltam-se para a identificação e análise crítica das concepções autodefinidas de alternativas, questionando-se, ainda, a partir de que problemas concretos elas estão sendo elaboradas e se justificam, e que referencial didático-pedagógico viabiliza a síntese teoria-prática. Necessários também passam a ser os mecanismos de reeducação do educador.

Não acredito nas possibilidades de uma aprendizagem "espontaneísta" e automotivada. A dinâmica da prática social é construída pelo conjunto das intervenções dos homens que, em função dos interesses da sua classe social, procuram criar mecanis-

mos de ação que implicam valores, orientações, códigos e semânticas que podem se dar no sentido da manutenção, modernização ou transformação cultural. Dessa maneira, os valores veiculados pelas instituições, pelos meios de comunicação de massa, pelos encontros informais e por qualquer outra instância de comunicação humana se constituem num conjunto intencional ou não, organizado ou não, de orientações e opiniões que podem provocar algum tipo de reação nos sujeitos interlocutores. Portanto, as transformações dos sentidos conferidos aos valores e princípios implícitos e explícitos na cultura corporal e nas práticas corporais (ginástica, esporte, dança, artes, recreação, etc) pressupõem um tipo de intervenção filosoficamente definida e metodologicamente coerente, numa perspectiva de democratização da sociedade, ou seja, da superação do modo de produção capitalista, da divisão da sociedade em classes, da divisão social do trabalho, da competitividade discriminatória, da exacerbação do individualismo, etc.

Acrescente-se o fato, nesse contexto de problematização, que os estudiosos e profissionais de educação física escolar que defendem os pressupostos de uma perspectiva autodenominada de dialética ou histórico-crítica de educação, pouco contribuíram no sentido de elaborações didático-pedagógicas de modo a subsidiarem a ação pedagógica do professor. A intelectualidade da educação física ligada, de certa forma, ao pensamento de "esquerda brasileiro, parece não ter saído ainda do âmbito das malhas do horizonte teórico forjado pelas classes dominantes na modernidade" (Ghiraldelli Jr., 1990. p.2), correndo-se o risco dessas elaborações, em contradição, perderem o seu sentido crítico-superador.

Não se pode negar, na esfera particular, a importância dos intelectuais críticos no processo de desvelamento das relações objetivas e subjetivas entre a função social da escola e a sociedade. Todavia, essas produções não têm escapado ao pessimismo social e à incapacidade de supera-

ção do hiato ou do "paralelismo" entre a ação e a conjuntura, minando, em muitos casos, as esperanças e as estratégias emancipatórias. Impõe-se a necessidade de superar o estágio de crítica dos mecanismos de reprodução social e cultural para que se possa almejar o estágio de produção social e cultural, com vistas a se criar as condições necessárias para que, juntos com os segmentos populares da sociedade, possam desenvolver instituições, valores e práticas que sirvam a seus interesses de emancipação e liberdade.

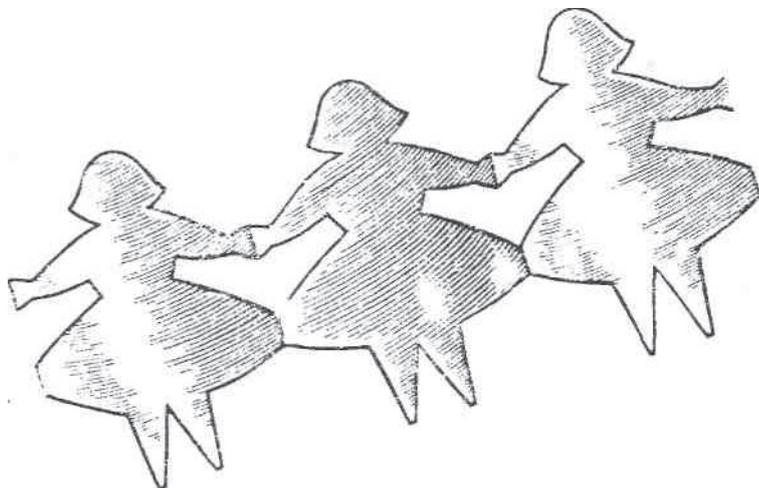
Diante desse contexto de problematização, o objetivo dos estudos desenvolvidos pelo coletivo de professores, alunos e ex-alunos do Mestrado em Educação Física da Universidade Gama Filho tem se dado no sentido de elaborar uma proposta didático-pedagógica para a educação física no contexto escolar, a partir da vivência e da análise da realidade dessa prática no contexto da escola pública do Rio de Janeiro, bem como do conjunto de elaborações teóricas que tem historicamente influenciado a prática pedagógica em nosso Estado.

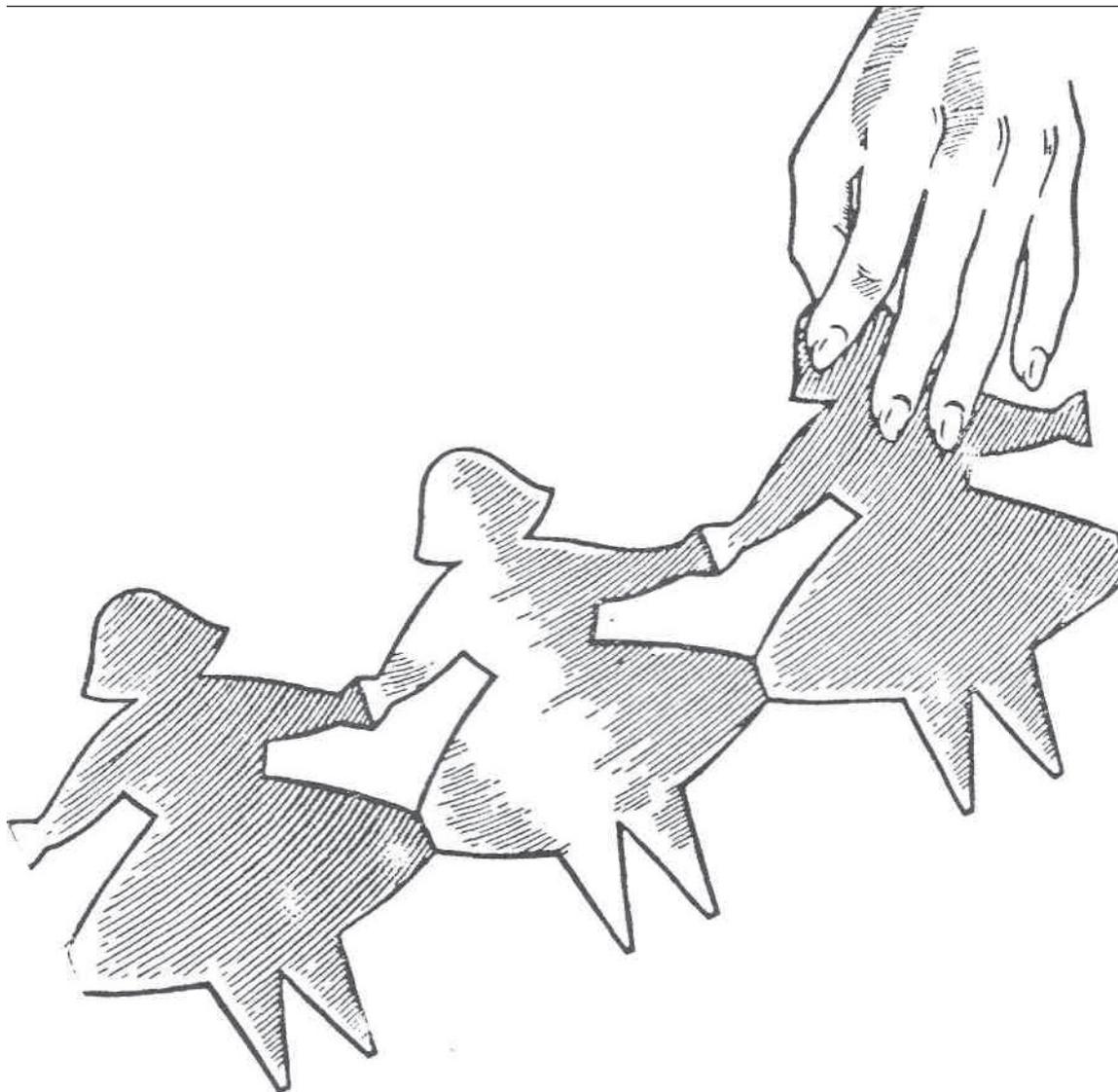
Temos procurado apontar possíveis caminhos na direção de uma prática pedagógica da educação física, fundamentada no princípio da mediação crítica entre teoria e prática, julgada coerente com a função essencial da escola unitária. Temos tomado como ponto de partida a realidade contraditória do ensino da educação física escolar, para então desenvolver uma reflexão sobre o "porquê", "para quê" e "como" essa prática social pode ser considerada e desenvolvida, sendo fator de resistência e contraposição ativa ante os sentidos dados aos valores que sustentam a divisão da sociedade em classes sociais (a divisão social do trabalho, o individualismo egocêntrico, a competitividade antiética, a injustiça, a intolerância, o autoritarismo, dentre outros aspectos).

Para tal, a educação física precisa se libertar dos condicionamentos formais que lhe são artificialmente impostos pela sua

compreensão e aceitação profissional como disciplina curricular, e assumir sua real característica de atividade curricular de dimensão cultural, em detrimento de querer ser instrucional. O "status" de disciplina curricular implica numa série de condicionamentos formais culturalmente determinados que não fazem parte da natureza cultural da educação física, ou seja: um corpo de conhecimento definido que lhe confira uma relativa autonomia e identidade; objetivos norteados por padrões de desempenho; conteúdos instrucionais hierarquizados; metodologias centradas na instrução; medidas e avaliações referenciadas por critérios pré-definidos unilateralmente, dentre outras características que contrariam a natureza das atividades corporais, quais sejam, a ludicidade, o agonismo, a expressividade, a solidariedade, a socialização ...

No desdobramento dessa reflexão,





acredita-se, inicialmente, ser necessário ter clareza do significado e da função social da educação física escolar no processo de socialização do educando e, no caso da sociedade brasileira, que deva estar inserida no conjunto orgânico de luta, construção e consolidação de uma escola democrática, em cuja direção procura avançar, não obstante as condições objetivas da realidade ainda serem adversas. Torna-se ainda necessário a discussão acerca das "novas" questões teóricas e históricas do fazer educativo, inseridas no contexto das contradições da sociedade em que se encontra a escola.

III. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A título de conclusão, não podemos nos eximir da responsabilidade de anunciar as elaborações didático-pedagógicas que julgamos ser coerentes com os pressupostos histórico-críticos da educação.

Os professores que advogam e agem em prol dessa tese reconhecem que a escola também é um espaço de luta, junto com as outras instituições sociais, para o processo de conscientização das classes populares, visando a superação do modo de produção capitalista.

A educação física escolar está sendo encarada, neste ensaio, como uma atividade curricular que trata, pedagogicamente, da reflexão e da prática de conhecimentos e habilidades do que estamos denominando de cultura corporal. Esta se configura através de temas ou formas de atividades particularmente corporais, tais como: os jogos recreativos e esportivos; a ginástica; a dança; as manifestações folclóricas, dentre outras que constituem seu conteúdo.

Nessa concepção político-pedagógica, o objetivo geral da educação física

escolar é o de desenvolver uma postura crítica frente às determinações históricas da cultura corporal, na perspectiva de uma prática intencional na dimensão do lúdico, dos processos sócio-comunicativos, do agonismo e da saúde.

Os planejamentos de ensino devem ser abertos às experiências culturais das atividades corporais, orientados por um processo de co-decisão e tendo, como critério de mediação, a realidade histórico-cultural, as experiências dos alunos e a competência político-pedagógica do professor. Não se pode racionalizar tempo, objetivos e conteúdos. O planejamento tem que se nortear pelas circunstâncias e pela dinâmica da aulas de forma processual.

Os objetivos de ensino devem expressar a ação dos alunos em função da tematização da aula ou conjunto de aulas, enquanto que as diferentes manifestações da cultura corporal, em coerência com o estágio de desenvolvimento do aluno, se constituem na fonte de seleção dos conteúdos de ensino.

A solução dos problemas, fundamentada nos pressupostos do pensamento divergente e criativo, deve ser privilegiada em termos de metodologia de ensino, criando-se um ambiente aberto às experiências de reflexão e movimento. É imperioso superar a crença de que o critério de excelência de uma aula de educação física escolar seja fornecido pelo tempo dispendido com as atividades práticas, pela alegria exteriorizada pelos alunos e pelo nível de harmonia e aceitação dos alunos. Uma aula implica em conflitos inerentes a qualquer forma de interação social. A resolução de problemas implica em conflitos, insatisfações, resistências e impasses que, por sua vez, necessitam ser superados pela intervenção acadêmica e social do professor.

Pelas relevantes razões já argumentadas, temos que superar a função somativa da avaliação em educação física, ou seja, qualquer tipo de avaliação cujo

objetivo seja conferir notas visando a aprovação ou reprovação dos alunos. Os conhecimentos e habilidades da educação física não têm caráter instrucional, mas apenas cultural. A valorização da educação física não passa pelo nosso poder de aprovar ou reprovar, mas, necessariamente, pela legitimidade e pela competência. O conceito de cidadania não estará comprometido ou será favorecido se o indivíduo souber ou não jogar voleibol ou correr mais rápido. Dessa forma, cria-se um ambiente propício e democrático para um processo avaliativo de caráter participativo (Que qualidades físicas teremos oportunidade de desenvolver com as atividades que vamos fazer? Que critérios poderemos estabelecer, considerando as diferenças individuais que apresentamos? Qual foi o nosso percentual de desempenho neste jogo? Quais as possíveis razões de termos obtido esses resultados?). A função da avaliação passa a ser de diagnóstico continuado, numa perspectiva informativa e reflexiva.

Finalizando, o papel do professor precisa ser revisto no sentido de superar a não-diretividade paternalista, bem como o autoritarismo (muitas vezes materializado por ridículas posturas estéricas). A postura do professor, apesar de afetiva nas relações com seus alunos, deve ser diretiva, pois ele é o responsável pela mediação dos conflitos acadêmicos e sociais, criando um ambiente de reflexão e decisões superadoras das situações problemas emergentes.

Temos que primar pela excelência acadêmica; temos que ter lucidez acerca dos valores e sentidos implícitos e explícitos nas nossas práticas pedagógicas e nas nossas formas de se relacionar; temos que lutar para dignificar o nosso trabalho e a formação dos nossos alunos. O amor e o ideal são necessários, mas não são suficientes. É preciso lutar para conquistar. É preciso argumentar e convencer para vencer. E essa luta não pode se limitar ao âmbito do pedagógico e da escola. Ela tem que se dar em todas as instâncias da sociedade civil, no sentido de resistir e romper com a hegemonia burguesa-

"A postura do professor, apesar de afetiva nas relações com seus alunos, deve ser diretiva, pois ele é o responsável pela mediação dos conflitos acadêmicos e sociais, criando um ambiente de reflexão e decisões superadoras das situações problemas emergentes".

sa, sem o qual a escola e seus agentes estarão condicionados a reproduzir os valores e as condições de sobrevivência da classe popular e trabalhadora deste país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRACHT, V. Educação Física: a busca da legitimação pedagógica. In: *Congresso Mundial da AIESEP*. Rio de Janeiro, UGF/AIESEP, 1991. Mimeografado.

CARMO, A. A. do. Educação Física: uma desordem para manter a ordem. In: Oliveira, V. M. de (Org.). *Fundamentos pedagógicos da educação física*. Rio de Janeiro, Ao livro Técnico, 1987. p. 41-47.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo, Cortez, 1992.

COSTA, L. P. da *A reinvenção da educação física e do desporto segundo paradigmas do lazer e da recreação*. Lisboa, DGD-MEC, 1987.

GADOTTI, M. *Pensamento pedagógico brasileiro*. São Paulo, Ática, 1988.

GHIRALDELLI JR., P. *Indicação para o estudo do movimento humano da educação da educação física a partir da dialética materialista*. RS, UFSM, 1990. Mimeografado.

GIROUX, H. *Teoria crítica e resistência em educação para além das teorias de reprodução*. Petrópolis, Vozes, 1986.

_____. *A escola crítica e a política cultural*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1987.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1982.

_____. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1987.

LOVISOLO, H. R. et alii. *Educação e Educação Física em escolas do Rio de Janeiro: representações e avaliações de alunos e responsáveis*. Relatório de Pesquisa. Rio de Janeiro, UGF/CNPq, 1992.

MARINHO, I. P. *História da educação física no Brasil*. São Paulo, Cia. Brasil, s/d.

NOSELLA, P. Educação e cidadania em Antônio Gramsci. In: BUFFA, E. et alii (Org.). *Educação e cidadania: quem educa o cidadão*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1991. p.81-94.

RESENDE, H. G. de. *A educação física na perspectiva*

da cultura corporal: uma proposição didático-pedagógica. Tese de Livre-Docência. Rio de Janeiro, UGF, 1992.

SÁ, N. P.. *Educação: contradições do pensamento crítico no Brasil*. Tese de Doutorado. São Paulo, PUC, 1985.

SAVIANI, D.. A pedagogia histórico-crítica e a educação escolar. In: BERNARDO, M. V. C. et alii (Org.). *Pensando a educação: ensaios sobre a formação do professor e a política educacional*. São Paulo, UNESP, 1989. p.23-34.

INTERMOS

Educação Física, educação, escola, ensino-aprendizagem.

Prof. Helder Guerra de Resende

*Professor Livre Docente pela Universidade
Gama Filho,
Coordenador e Professor do Mestrado em
Educação Física da Universidade
Gama Filho,
Professor da Rede Estadual de Ensino
Público do Rio de Janeiro.*