

CENTRO UNIVERSITÁRIO MOURA LACERDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO

Educação Física Escolar na visão de professores do Ensino Fundamental

Karina Xavier

Ribeirão Preto
2009

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Educação Física Escolar na visão de professores do Ensino Fundamental

Karina Xavier

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Moura Lacerda de Ribeirão Preto, SP, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação Escolar
Linha da Pesquisa: Currículo, História e Poder
Orientador: Prof. Dr. Julio Cesar Torres

Ribeirão Preto

2009

Karina Xavier

Educação Física Escolar na visão de professores do Ensino Fundamental

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Moura Lacerda de Ribeirão Preto, SP, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação Escolar
Linha de Pesquisa: Currículo, História e Poder
Orientador: Prof. Dr. Julio Cesar Torres

Comissão Julgadora

Orientador - Dr. Julio Cesar Torres (IBILCE/UNESP)_____

Dr^a. Maévi Anabel Nono (IBILCE/UNESP)_____

Dr^a. Roberta Cortez Gaio (CUMML)_____

Ribeirão Preto, 22 de dezembro de 2009.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha querida mãe Lourdes, fortaleza de mulher que sempre com amor e dedicação soube conduzir-me e agora cuida do meu filho como se fosse seu.

A meu marido Rodrigo, pela parceira, companheirismo durante todos os momentos que estamos juntos.

Ao meu filho Mateus, fonte de luz e razão do meu viver.

A minha família, irmãos, sobrinhos e tias que sempre me apoiaram.

Ao professor e orientador Julio Cesar Torres, pelo incentivo, carinho e orientação.

Aos amigos inseparáveis Juan e Suelena, pessoas maravilhosas que sempre morarão em meu coração.

As professoras Dr^a. Roberta Cortez Gaio e Dr^a. Maévi Anabel, por aceitarem ao convite para participarem da banca de Mestrado.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Moura Lacerda, pelos ensinamentos e pela dedicação.

A amiga Ana Maria Brandi, obrigada por tudo, amiga.

Aos amigos Rodrigo e Ricardo, sem palavras para externar o meu muito obrigada.

A Secretaria da Educação, por ter proporcionado a realização deste sonho, subsidiando os meus estudos.

XAVIER, Karina. Educação Física Escolar na visão de professores do Ensino Fundamental. Ribeirão Preto, SP: CUMML, 2009. 94 f. Centro Universitário Moura Lacerda.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar as alterações e possíveis rupturas históricas nos sentidos atribuídos à Educação Física como disciplina escolar ao longo da política de escolarização básica brasileira, recortando a análise pela instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Para tanto, nosso objetivo foi identificar possíveis rupturas históricas nas concepções da área e nas propostas curriculares de Educação Física como disciplina escolar. Num segundo momento, levantamos como os docentes percebem, ou não, estas possíveis rupturas paradigmáticas no cotidiano escolar, bem como qual é a percepção de professores de Educação Física sobre a prática docente. Nosso recorte metodológico está pautado especificamente na análise de documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o desenvolvimento do ensino da Educação Física, invocando para esta discussão a idéia da existência, ou não, de rupturas históricas nas propostas curriculares para a prática de ensino da referida área. Optamos em apreender, a partir da análise documental dos PCNs, o que dizem os professores sobre as concepções da Educação Física enquanto área de conhecimento escolar e as práticas pedagógicas da disciplina observadas pelos mesmos no cotidiano escolar. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório e bibliográfico, apoiada nas idéias de Goodson (2001) sobre o currículo como processo, e Sacristán (1998) no estudo do saber escolar, currículo e reflexão da prática docente. Realizamos entrevistas semi-estruturadas com cinco professores efetivos da Rede Estadual de Ensino em escolas pertencentes à Diretoria de Ensino Região de Jaboticabal, interior de São Paulo.

Palavras-Chave: Educação Física Escolar, Ensino Fundamental, Parâmetros Curriculares Nacionais.

XAVIER, Karina. **Scholastic Physical Education under the Elementary School teacher's view**. Ribeirão Preto, SP: CUML, 2009. 94 f. Centro Universitário Moura Lacerda.

ABSTRACT

The present work has as study goal to analyze the alterations and possible ruptures of conceptions and purposes attributed to the Physical Education as a school subject throughout the politics of Brazilian basic scholarization, cutting the analyses of the *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)*. Therefore, our purpose was to identify possible historical ruptures in the conceptions of the area and the curricular proposals of Physical Education as a school subject. On a second, we searched how the teachers notice, or not, these possible paradigmatic ruptures in the daily school routine as well as what is the historical perception of Physical Education teachers on the teaching practice. Our research is focused in the analyses of documents of the *Parâmetros Curriculares Nacionais* for the development of Physical Education teaching, invoking for this discussion the existence or not of historical ruptures in the curricular proposals for the practice of the related area. We chose apprehending, from the instrument of documents analysis, what the teachers say about the Physical Education conceptions while a scholar knowledge and the pedagogical practices of the subject observed by themselves during the school routines. It is a qualitative research of explanatory and bibliographical character, supported in the ideas of Goodson (2001), about the curriculum as a process and Sacristán (1998), in the scholar knowing study, curriculum and reflection of the teaching practice. We have made half-structuralized interviews with five effective professors of the Direction board Education Region of Jaboticabal, interior of São Paulo.

Key-Word: Scholastic Physical Education; Elementary School; *Parâmetros Curriculares Nacionais*.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | | |
|----------|---|----|
| Quadro 1 | Sistema de Ginástica criado por Spiess | 26 |
| Quadro 2 | Carga horária, quantidade de escolas, turmas que lecionam | 51 |
| Quadro 3 | Caracterização dos participantes da pesquisa | 52 |
| Quadro 4 | Blocos de conteúdo e objetivos da Educação Física | 62 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| RESUMO..... | 05 |
| ABSTRACT..... | 06 |
| 1. INTRODUÇÃO..... | 10 |
| 2. ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA..... | 16 |
| 2.1. Os primórdios da Educação Física..... | 16 |
| 2.2. A Educação Física no Brasil..... | 30 |
| 3. EDUCAÇÃO FÍSICA E POLÍTICAS CURRICULARES NO BRASIL: ASPECTOS DA ESCOLA PAULISTA CONTEMPORÂNEA..... | 42 |
| 4. PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS..... | 50 |
| 4.1. Local da Pesquisa..... | 50 |
| 4.2. Participantes da Pesquisa..... | 51 |
| 4.3. Procedimentos da pesquisa..... | 53 |
| 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS..... | 55 |
| 5.1. PCNs: novos rumos para a Educação Física escolar..... | 55 |
| 5.2. Dos objetivos dos PCNs..... | 61 |
| 5.3. Entrevistas dos docentes mediante suas percepções sobre a História da Educação Física..... | 63 |
| 5.4. Visão dos entrevistados sobre a formação do professor de Educação Física no Brasil..... | 67 |
| 5.5. A metodologia predominante no curso superior dos entrevistados..... | 69 |
| 5.6. Na perspectiva dos entrevistados a Educação Física enquanto campo de conhecimento escolar..... | 70 |
| 5.7. O sentido da Educação Física no contexto escolar..... | 73 |

| | |
|---|----|
| 5.8. Significados atribuídos à sua prática docente..... | 77 |
| 5.9. As novas proposições acerca da Educação Física Escolar, a partir de 1980..... | 79 |
| 5.9.1. A prática docente alinha-se aos pressupostos expostos nos PCNs..... | 81 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 84 |
| REFERÊNCIAS..... | 87 |
| APÊNDICES..... | 92 |
| Apêndice A– Termo de consentimento livre e esclarecido..... | 92 |
| Apêndice B – Roteiro de entrevista..... | 93 |
| Apêndice C – Roteiro de entrevista Semi- Estruturada..... | 94 |

INTRODUÇÃO

A necessidade de trazer conhecimentos que fossem significativos e contribuíssem para o dia-a-dia, e talvez para o futuro de meus alunos, fizeram com que eu refletisse sobre teorias, práticas educativas e adquirisse mais conhecimento, transformando minha ação docente, referindo-me a maneira de conversar, agir, ensinar.

O maior contato com o verdadeiro sentido da Educação Física deu-se na licenciatura, pois até então, acreditava naquela disciplina que apenas transmitia conteúdos e práticas educativas voltadas para o esporte. De posse dos conhecimentos adquiridos no curso, pude notar que esse conceito estava totalmente ultrapassado, que a Educação Física possuía diretrizes que contribuem para formação cidadã. Uma retórica de ensinamentos que requerem conhecimento e reconhecimento de noções elementares à vida humana.

Logo após concluir a licenciatura ingressei na área escolar e meu primeiro desafio foi elaborar o planejamento anual para cada série. Se eu acreditasse na Educação Física que visava apenas o esporte, seria uma tarefa fácil, pois elencaria algumas modalidades esportivas e o planejamento estaria pronto. Mas, a intenção era esboçar um planejamento que pudesse contemplar assuntos e conteúdos que seriam importantes para os alunos ao longo de suas vidas. E agora, o que fazer? Como fazer? Para quê?

Partindo desses questionamentos, tomei ciência dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), publicados pelo MEC (Ministério de Educação e Cultura) que chegavam às escolas. Relacionando os conhecimentos adquiridos na faculdade e as diretrizes dos PCNs, minha ação docente foi desvelando maneiras de contornar as dificuldades e aprimorar conhecimentos acerca da Educação Física escolar e novas curiosidades despontam. Cada vez mais, certificava-me que a Educação Física escolar, não poderia estar pautada apenas na concepção de ensino que visava o esporte, cujo desenvolvimento das aulas priorizava tão somente o aspecto motor e mecânico do corpo desprovido de reflexão, de conhecimento. O famoso *dar a bola aos alunos*, não correspondia com minhas expectativas.

Sempre acreditei que a vasta área de conhecimento abarcada pela Educação Física, deva ser desenvolvida através de brincadeiras, jogos, teorias, esportes, danças, ginásticas, lutas que ampliem e oportunizem aos alunos aumentarem os conhecimentos sobre o próprio corpo utilizando-se do próprio movimento humano.

No íntimo, a necessidade de transformar, conhecer mais acerca da Educação Física tornaram-se cada vez mais contundentes e a oportunidade de cursar o Mestrado em Educação, fez com que eu desvendasse muitas de minhas dúvidas.

Assim, procedendo a uma breve reflexão referente à Educação Física como conhecimento escolar ao longo de seu percurso na história da educação brasileira, vislumbramos a necessidade de contextualizá-la no âmbito das políticas curriculares, com ênfase na instituição dos PCNs, no bojo das novas concepções de ensino e aprendizagem da área nas décadas de 1980 e 1990. Foi notório que este período foi importante para uma nova concepção da Educação Física enquanto disciplina escolar.

Para analisarmos a Educação Física enquanto parte integrante do currículo escolar, torna-se relevante considerar suas origens no contexto mundial e brasileiro, a fim de delinear os principais marcos que a caracterizaram e a influenciaram no interior das escolas.

Quando pensamos no contexto histórico atribuído à Educação Física escolar, remetemo-nos à reflexão de como é posto em prática o *currículo em ação* e quais fatores foram determinantes para a orientação da prática docente no cotidiano escolar.

Segundo Medina (1992), durante o período de 1968 a 1975 houve um aumento demasiado do número de cursos superiores de Educação Física no Brasil. Neste momento, não havia profissionais suficientemente qualificados que pudessem atuar no ensino do referido 3º Grau, e o mercado impunha exigências para que esta demanda pudesse ser atendida. Notamos nas evidências apontadas pelo autor, que a qualidade do ensino superior chegava a níveis alarmantes e os futuros profissionais foram inseridos na prática docente sem os requisitos mínimos para atuarem como educadores. Medina (1992, p.50) aponta que:

De quatro escolas de Educação Física existentes em 1968, no Estado de São Paulo, chegou-se a 36 em 1975, sendo que em todo o território nacional este número atingiu em 1977, perto de 100 escolas em funcionamento. Como resultado, foram – e estão sendo – jogados no mercado profissionais totalmente desqualificados para a realização de papéis com cunho educativo. E os resultados estão aí para quem quiser ver.

Essa constatação torna-se fundamental para a nossa discussão, pois prática pedagógica e formação são fenômenos imbricados. Dificilmente um profissional da área que tenha se submetido a um processo de formação docente sem fundamentos teóricos e práticos substanciais, conseguiria estabelecer uma mediação didático-pedagógica dos conteúdos

curriculares. Teoria e prática complementam-se e, somente por meio desta justaposição, poderemos pensar em um ensino de qualidade.

Observamos, contudo, que o objetivo de nosso estudo não se centra na formação do professor de Educação Física, mas tal discussão faz-se pertinente para uma apropriada contextualização de nosso pressuposto de pesquisa: vivenciamos nos últimos tempos uma reformulação paradigmática da Educação Física o que, em tese, deveria estar levando a uma ruptura com as práticas pedagógicas tradicionais de ensino na área, bem como uma valorização da Educação Física como conhecimento científico no âmbito dos saberes escolares.

Conforme pode ser observado na literatura, o início da formação superior em Educação Física no Brasil, nos anos de 1930, foi fortemente marcado pela atuação de profissionais das tradicionais áreas da saúde e pelo corpo de militares. Apontam os estudiosos que as concepções relativas ao que viria a ser a prática de ensino da Educação Física voltavam-se, sobretudo, para uma visão anacrônica de prática desportiva no ambiente escolar; caminhando ainda, desse modo, na contramão das mudanças significativas que experimentou essa área do conhecimento ao longo do século XX. Alçando outros pressupostos, sugere-se que muito embora as reformas curriculares a partir dos anos de 1980 alterem significativamente os conteúdos curriculares da Educação Física, a prática docente ainda estaria muito atrelada às concepções anteriores às próprias reformas (CASTELLANI FILHO, 1991).

A presença maciça de profissionais da saúde e de militares nos primeiros cursos superiores de Educação Física no país contribuiu para a consolidação de uma formação, e consequente ação docente dos futuros educadores físicos, pautada em um constructo de valorização destes saberes escolares como forma de melhoria da saúde através da prática da atividade física, e visando à “formação de indivíduos fortes e saudáveis que pudessem defender a pátria e seus ideais” (BRASIL, 1997, p. 20).

Nosso objeto de estudo é analisar alterações e possíveis rupturas de concepções e sentidos atribuídos à Educação Física como disciplina escolar ao longo da política de escolarização básica brasileira, recortando nossa análise para a instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais nos anos de 1990. Para tanto, trabalhamos com a investigação das concepções curriculares da Educação Física desde os anos de 1930, o que se justifica pelos seguintes fatores: o quase consenso dos historiadores da educação brasileira que apontam a construção de um sistema nacional de educação a partir deste período e, também, a citação expressa em textos constitucionais federais quando da elaboração da Carta de 1937 de se

incluir a Educação Física no currículo como prática educativa obrigatória, juntamente com o ensino cívico e os trabalhos manuais, a serem estendidos a todas as escolas brasileiras (BRASIL, 1997).

Completamos nossa investigação analisando a fala de uma mostra selecionada de professores de Educação Física que atuam no sistema público de São Paulo, no âmbito de uma Diretoria Regional de Ensino. Optamos em apreender, a partir da análise documental dos PCNs (GIL, 1999), o que dizem esses professores sobre as concepções da Educação Física, enquanto conhecimento escolar e as práticas pedagógicas da disciplina observadas pelos mesmos no cotidiano da escola.

Se partirmos das evidências discutidas na literatura especializada que indica subjacentemente que a prática pedagógica do professor de Educação Física não é alterada como decorrência das próprias mudanças de concepções e alterações curriculares desta disciplina na escola. Nossa intenção de pesquisa é confrontarmos o *currículo prescrito* com os *saberes docentes*, tornando-se possível vislumbrarmos por meio da reflexão do docente sobre sua prática, o *currículo oculto* que denotaria o real ensino da Educação Física; nossa hipótese central, desse modo, apoia-se na idéia que os professores trabalham com conteúdos voltados para determinadas práticas desportivas com as quais possuem mais afinidades, seguindo métodos que seriam “ultrapassados” para o enfrentamento dos desafios impostos atualmente à Educação Física como conhecimento escolar.

Com relação à prática pedagógica, Coletivo de Autores (1992, p. 50-51) aponta que:

Sendo a Educação Física uma prática pedagógica, podemos afirmar que ela surge de necessidades sociais concretas que, identificadas em diferentes momentos históricos, dão origem a diferentes entendimentos do que dela conhecemos. [...] Sendo assim, práticas pedagógicas como a Educação Física foram pensadas e postas em ação, uma vez que correspondiam aos interesses da classe social que dirige política, intelectual e, moralmente, a nova sociedade.

Práticas específicas surgem das necessidades sociais, dependendo do momento histórico que estamos vivenciando. Vale ressaltarmos que à Educação Física escolar, desde o seu início, foram atribuídos valores e concepções concernentes com a sociedade vigente de cada período. Como exemplo, podemos citar que no século XIX, no bojo da consolidação do capitalismo como modo de produção hegemônico, a sociedade primava por formar indivíduos mais fortes e ágeis, que pudessem dar conta de produzir muito visando à geração de novas riquezas. Entra em cena, nesse momento, a prática de exercícios físicos que auxiliaria o

sujeito a adquirir um corpo saudável e, conseqüentemente, suportaria trabalhar por mais horas, incrementando-se a produtividade do trabalho. (COLETIVO DE AUTORES, 1992)

Pertinente e necessário entendermos que a Educação Física e, principalmente, o professor envolvido com a prática pedagógica deva contribuir de forma significativa na construção do conhecimento de seus discentes, e não somente trabalharem com simulacros existentes norteados pelos modismos do momento. Como todo educador, é fundamental que o professor de Educação Física, integrado ao corpo docente da escola, consiga garantir aos seus alunos a aquisição de conhecimentos dos conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais¹, contribuindo para a formação integral e cidadã, desmistificando a idéia arraigada de que as aulas de Educação Física caracterizam-se como momentos em que o aluno vai relaxar e “jogar bola”, como se estivesse em horário de lazer, apenas divertindo-se.

A Educação Física escolar possui objetivos que ampliam as possibilidades expressivas do próprio movimento, utilizando-se dos gestos, ritmos corporais, danças, jogos, ginásticas e esportes para melhorar os aspectos físicos, psíquicos, motores e sociais do indivíduo. Atividades que desenvolvem as capacidades físicas como força; velocidade; resistência; flexibilidade; noções espaciais; habilidades motoras fazem parte da vasta gama de conhecimentos que devem ser desenvolvidas nas aulas de Educação Física. Em todos os ciclos da Educação Física escolar devemos oferecer oportunidades e transmitir conhecimentos sobre o próprio corpo por meio do movimento (BRASIL, 1997).

Tomando por base essas premissas iniciais, o presente trabalho pretende responder à seguinte questão: **haveria rupturas históricas nas concepções da área e nas propostas curriculares de Educação Física como disciplina escolar? E, num segundo momento, como os professores de nossa mostra selecionada percebem, ou não, essas possíveis rupturas paradigmáticas no cotidiano escolar?**

Essas indagações induzem-nos a pensar no sentido historicamente atribuído ao currículo de Educação Física no Brasil, elegendo, assim, como objetivo específico de nossa pesquisa, identificar e analisar as mudanças de concepções inscritas nas propostas curriculares, tendo como referência os PCNs e as principais concepções desenvolvidas no âmbito dessa área do conhecimento escolar.

Em função disso, utilizamos neste trabalho dois instrumentos de recorte metodológico para investigarmos o currículo da Educação Física:

¹ Conteúdos procedimentais: a aprendizagem concretiza-se com a realização dos movimentos. Conteúdos Conceituais: a aprendizagem acontece através do movimento e com os conteúdos atitudinais a aprendizagem dar-se-á sobre o movimento (BRASIL, 1997).

1º) qual o sentido atribuído historicamente à Educação Física como disciplina escolar?

2º) quais os marcos político-institucionais que alteram as concepções de currículo da Educação Física no período compreendido de 1980 à reforma curricular dos anos de 1990?

Com ênfase na análise dos *Parâmetros Curriculares Nacionais (1997)*, procuramos encontrar meios que nos permitam investigar o *currículo prescrito* agora sob novas roupagens e, se efetivamente, representam um processo de ruptura e renovação das concepções da Educação Física como disciplina escolar.

Nossa dissertação está dividida em seis itens. Num primeiro momento, apresentamos nosso objeto de estudo e as premissas básicas que nortearam o desenvolvimento de nossa investigação.

Num segundo momento, procuramos resgatar historicamente as concepções da Educação Física, visando delinear as principais mudanças ocorridas através de acontecimentos e fatos que marcaram a sua trajetória.

Em nosso terceiro item discutimos as políticas curriculares no Brasil.

No quarto momento, apresentamos a metodologia utilizada indicando o local da realização das entrevistas, os participantes e os procedimentos metodológicos adotados.

Já no quinto momento, partimos para a análise dos PCNs e discussão dos dados apurados, os relatos dos participantes da pesquisa.

Por fim, em nossas Considerações Finais, apontamos para uma ruptura teórica nas concepções da Educação Física escolar e que estas são percebidas pelos professores entrevistados, mas há um déficit na prática docente, que ainda não conseguem adequar teoria/prática.

2 – ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Nesta segunda parte procedemos a um resgate da História da Educação Física na perspectiva dos acontecimentos e fatos que marcaram a sua trajetória.

Podemos dizer que a Educação Física sempre esteve presente na vida do ser humano, tendo sido utilizada de forma utilitária no intuito de suprir as necessidades imediatas e de sobrevivência; estava também voltada para o treinamento de homens do exército, bem como para auxiliar na melhora e prevenção da saúde da sociedade.

No plano educacional, a Educação Física sempre travou uma luta pela sua inserção nas escolas. Sempre instituída nos espaços escolares por meio de legislação, decretos e pareceres. Tendo consolidado esse processo, efetivamente, no decorrer do século XX.

Percebemos que por meio de estudos científicos e com o progresso da humanidade, a Educação Física vai consolidando-se enquanto área do conhecimento, ganhando espaço e se firmando na sociedade.

2.1. Os primórdios da Educação Física

Inicialmente voltamo-nos para as raízes da Educação Física, tendo em vista que desde o período da pré-história, a atividade física já se fazia presente na vida e cultura do homem primitivo. Nesse sentido, Marinho (2005, p. 61) menciona “que a Educação Física é naturalmente, uma das formas primitivas de maior expressão dentro da cultura humana”. Sem estar pautado por uma auto-reflexão, o homem das cavernas organizava-se em pequenos grupos para que pudessem realizar tarefas básicas para manutenção da sobrevivência. Com a maior naturalidade, o homem primitivo fazia uso de suas capacidades físicas e motoras realizando atividades para lutar, fugir de animais e caçar alimentos, podendo, assim, sobreviver em um território inóspito.

Ainda, conforme apontado em Marinho (2005), esses homens que viviam em um habitat rústico, improvisado em grutas, ao redor de lacustres, utilizavam-se apenas de recursos e capacidades naturais, tornando-os totalmente naturalistas. Nesse período ainda não tínhamos uma Educação Física voltada para área de conhecimento, mas sim, era vislumbrada por um conjunto de atividades físicas que foram incorporadas posteriormente para as aulas de Educação Física. Nesse momento da história, o homem realizava atividades a fim de lhes garantir o próprio sustento e a vida, tais como: a corrida, a marcha, a natação, o arremesso, o

saltar, o lançar, a luta principalmente em defesa contra animais. Segundo Oliveira (1983, p.13):

Condenados a uma situação de nomadismo e seminomadismo durante a maior parte de suas existências, dependiam de sua força, velocidade e resistência para sobreviver. Suas constantes migrações em busca de moradia faziam com que realizassem longas caminhadas, ao longo das quais lutavam, corriam, saltavam e nadavam.

De acordo com Marinho (2005), após o movimento naturalista do ser humano, encontramos uma sociedade mais organizada, com moradias sólidas, abandonando o nomadismo, passando a domesticar animais, semeando a terra e plantando o próprio alimento.

Surgem as famílias enquanto instituição social, e como em toda sociedade, iniciam-se os problemas com assaltos, roubos, assassinatos de seus filhos e violência com suas mulheres. Esse homem, que outrora encontrou soluções para se proteger dos animais, viu-se novamente necessitado de encontrar medidas que pudessem proteger seu patrimônio e familiares. Construíram verdadeiras muralhas nas cidades em que viviam, e iniciaram treinamentos de lutas, para que pudessem combater futuros invasores. Podemos dizer que se inicia o período:

[...] da Educação Física que se reveste de características guerreiras e, então, aqueles gestos com os quais ele se exercitava na natureza, obedece a um novo objetivo, de colocá-los a serviço da sua defesa da preservação de seu patrimônio. [...] era indispensável que o homem continuasse a exercitar as suas capacidades físicas, para que não regredissem, para que elas não lhe faltassem no momento em que ele delas precisasse. E, em tempos de paz, dentro de suas muralhas fortificadas, o homem se adentra em combates simulados, em exercícios que substituem as vicissitudes da guerra (MARINHO, 2005, p. 62).

A Educação Física é impulsionada por treinamentos que aumentassem as capacidades físicas do homem para que este pudesse enfrentar os embates que uma guerra exigia. Totalmente de ordem guerreira, a sociedade vigente (o homem) treinava, simulava embates, para que pudessem estar em pleno vigor físico caso tivessem que guerrilhar.

Como observamos até o presente momento, a Educação Física já se fazia presente na vida do ser humano. Sem saber, este se utilizava de suas capacidades físicas as quais sempre fizeram parte de seu repertório motor para solucionar problemas que a vida cotidiana lhe impunha. Obviamente que não havia ainda o conhecimento que temos hoje sobre a importância dessas atividades para o desenvolvimento motor, físico e psíquico do ser humano,

e tão menos que essas atividades e capacidades seriam alvos de estudos e avanços significativos para a área da Educação Física, enquanto campo de conhecimento.

Foi com a civilização grega que iniciamos um novo momento na História: o princípio de um mundo civilizado. Os gregos reconhecem e valorizam o ser humano em sua totalidade - corpo e mente. Para essa civilização, “o homem é somente humano enquanto completo” (OLIVEIRA, 1983, p. 22). Por meio dessa visão humanista, a educação grega assemelha-se à verdadeira essência da Educação Física, a prática de atividade física associada ao corpo, mente e espírito.

Neste período de 1200/800.a.C., denominado o momento homérico, Oliveira (1987, p.22) observa o surgimento dos famosos Jogos Gregos, entre eles os Olímpicos, com destaque especial aos “jogos fúnebres”, que Aquiles mandou realizar para homenagear seu amigo Pátroclo, morto por Heitor. Fizeram parte desta competição “oito provas: corrida de carros, pugilato, luta, corrida a pé, combate armado, arremesso de bola de ferro, arco e flecha e arremesso de lança, demonstrando o ecletismo a que estavam submetidos os atletas-heróis nesse período”.

A aristocracia guerreira, além de praticar exercícios físicos almejando melhorar o desempenho físico, aprendia também artes musicais e a retórica. A união da ginástica à música relacionava-se com o homem-mundo, harmonia da vida, da beleza e da divindade em direção à perfeição. “Platão, por intermédio de Sócrates, afirma que a Educação ideal compreendia a ginástica para o corpo e a música para a alma” (OLIVEIRA, p. 63).

Posteriormente segue o momento histórico, no período de 800/500 a.C., e com ele a formação das cidades-estados, dentre elas Esparta e Atenas.

A cidade de maior progresso na época era Esparta, que possuía uma sociedade devota aos ideais de seus superiores (Estado), conservava a “formação cavaleiresca, militar e aristocrática, com sensível desprezo pelo aspecto cultural” (OLIVEIRA, 1987, p.23).

Oliveira (1983) remete-nos a um passado no qual os famosos Jogos Gregos, realizados na cidade de Olímpia, eram grandes festivais esportivos em homenagem a Zeus – seu Deus máximo, originando daí o termo olimpíada. Esses festivais constituíam-se de competições atléticas, provas literárias e artísticas, constituindo a mais alta expressão do espírito esportivo em uma reunião de todos os gregos, que para eles significavam a reunião de todos os homens livres do mundo.

O espírito esportivo vivido pelos gregos fazia com que se esquecessem de preocupações cotidianas, das fraquezas humanas e divergências fatais, ocasionado durante a sua realização a suspensão temporária de todas as hostilidades decretadas, dando trégua aos

embates e fazendo com que o homem voltasse a redescobrir seus ideais: a paz reinava em todo o mundo e todos eram livres e iguais. Para os gregos antigos, competir, vencer, ser aplaudido e tornar-se famoso era essencial, tendo em vista que assim demonstrariam a excelência de suas qualidades físicas e intelectuais.

Os Jogos Olímpicos idealizados pelos gregos são na atualidade o maior evento esportivo do mundo, reunindo povos de todos os países numa competição que acontece de quatro em quatro anos e duram dezessete dias. É um momento único para todos os atletas, no qual superam os limites do próprio corpo em busca das vitórias que os consagrarão perante todo o mundo.

Já em Atenas, segundo Oliveira (1987) torna-se especial para disseminação da ginástica e do atletismo. Sua educação alicerçada na cultura, sem o espírito guerreiro que imperava em Esparta, tinha como ideologia que por meio do esporte formariam o homem integral. Possuíam ginásios com acomodações apropriadas para prática desportivas e para formação intelectual de sua população, exceto os escravos. Professores administravam as atividades dos praticantes, sendo que o “pedótriba” como era chamado o professor de Educação Física, possuía reconhecimento e conhecimentos de médicos, sendo responsável pela formação dos jovens.

Chegando em 500/338 a.C., conhecido como período clássico ou humanista tomamos como referência Oliveira (1987, p.26) quando menciona o surgimento de grandes filósofos no mundo ocidental, surgindo novas áreas de estudo, como a Pedagogia. Esse período não é muito frutífero para a Educação Física, mas os gregos ainda conseguem enaltecê-la. Para Aristóteles “a ciência da ginástica deve investigar quais exercícios são mais úteis ao corpo, segundo a constituição física de cada um”. No final do século V, a Grécia passa a ser dominada por macedônios e romanos, marcando um novo momento na História da Grécia Antiga, o helenístico. A educação dessa época é totalmente voltada para o intelectual, inicia-se o declínio da Educação Física, e todos os ideais humanísticos propagados pelos gregos perdem-se na História.

Com a ascensão de Roma que é formada por povos etruscos e gregos, os romanos passam a receber significativas heranças. Dos etruscos sua influência maior veio no campo artístico e esportivo, já os gregos transmitiram sua cultura de caráter e qualidade, ampliando o ideal coletivo tão característico do mundo romano. A Educação Física voltada para formação do ser completo passa a ser empregada com outro sentido: jovens são adestrados para cumprimento de seus deveres patrióticos, Oliveira (1987, p.29) reforça esse pensamento cívico quando se reporta à música de Horácio “Doce e belo é morrer pela pátria”.

Em Oliveira (1987, p.31) vimos que na Grécia as competições eram realizadas em ginásios, estádios diferentes das instalações romanas que tinham os circos, anfiteatros e os termas para prática destas atividades. O mais conhecido e antigo circo é o Máximo, construído no período de 509 a.C. Neste local eram realizadas as corridas de carros, esporte amado pelos romanos. O anfiteatro tem sua origem por volta de 509-27 a.C. e recebia a população para comemorações religiosas e populares. Sendo que o anfiteatro mais famoso foi o Coliseu. No período imperial (a partir de 27 a.C.) esses locais aglomeravam multidões para assistirem as deprimentes lutas entre gladiadores e animais, além dos “degradantes espetáculos de sacrifícios humanos, nos quais primitivos cristãos eram devorados por feras”. Com intuito de atrair para si a simpatia popular, os imperadores distribuíam rações diárias de trigo e lhes ofereciam esses eventos esportivos na famosa política do “pão e circo”. Já as termas serviam para preencher a ociosidade da aristocracia. Seus recintos eram luxuosíssimas casas de banho instaladas na época imperial com a finalidade de higiene e relaxamento.

Quando nos reportamos à Idade Média (476 d.C.), entramos no período em que a atividade física foi totalmente abandonada e se passa a preconizar o abandono ao corpo, centrando-se na conquista da vida celestial. Sua sociedade encontra-se mergulhada em crenças e dogmas religiosos, devido ao monopólio do Cristianismo. Podemos dizer segundo Oliveira (1987), que há um divórcio entre o físico e o intelectual, o que importava era cuidar da alma, do intelecto, sendo que o culto ao corpo era considerado pecado, os homens deveriam orar para salvar a alma. Neste momento histórico a Educação Física foi suprimida do acervo cultural.

Conforme os apontamentos de Oliveira (1987) classificamos esse momento histórico em dois períodos: Alta Idade Média, que se estende até o século X e é marcada por grande obscuridade cultural, e Baixa Idade Média que se inicia no século XI e é marcada pelo surgimento de grandes personalidades, dentre eles São Tomas de Aquino, que foi um dos principais pensadores do movimento escolástico. Este período torna-se um momento negativo para a Educação Física. Com a decadência romana, tivemos degradação da prática da atividade física, torneios e lutas passam a ser praticados somente por nobres. Devido aos embates guerrilheiros, o exercício físico tornou-se a base da preparação militar, dando maior ênfase à formação dos cavaleiros. Estes, por sua vez, aprendiam o xadrez (prática intelectual) que era utilizado para montar estratégias durante os combates. Estes cavaleiros, em sua grande maioria, não sabiam ler nem escrever, mas eram habilidosos em estratégias, equitação, caça, esgrima, lança e arco e flecha (OLIVEIRA, 1987).

Com o Renascentismo, a Educação Física volta para o meio intelectual, numa tentativa de reintegração do físico e da estética às preocupações educacionais, que até então haviam sido esquecidas. Seus tratados pedagógicos eram voltados para uma pedagogia liberal e destituída do autoritarismo típicos do ensino escolástico, mas ainda desfrutada por uma minoria aristocrática (MARINHO, 1980).

Nos currículos elitistas, a Educação Física é integrada à Educação, com exercícios físicos, salto, corrida, natação, luta, equitação, jogo de pelota, dança e pesca. Atividades estas que eram o ideal para a educação cortesã (OLIVEIRA, 1987).

Surgem as primeiras tendências da Educação Física sobre os estudos da biomecânica, das práticas naturais, da atividade esportiva e do desenvolvimento físico. Da Vinci, segundo Oliveira (1987, p.37), descreveu a biomecânica como o:

Estudo dos movimentos e articulações. Rabelais defende práticas naturais para a educação e, por isto os jogos e os esportes deviam ser explorados. Montaigne exaltava a importância da atividade física esportiva, quando defendia que não só a alma deve ser enrijecida, mas também o corpo. Francis Bacon defendia a execução de exercícios naturais, havendo estudado a manutenção orgânica e o desenvolvimento físico pelo aspecto filosófico. (p. 37)

Esses precursores expandiram suas idéias e na segunda metade do século XVIII dá-se origem à prática da Educação Física escolar.

O caráter médico associado à Educação Física também consta deste período, quando o médico italiano Mercuriale publicou “De Arte Ginástica” (1569), associando a ginástica com tratamento médico.

Na fase pós-renascentista destacamos Rousseau, que foi de grande importância para a formação do pensamento educacional, inclusive na Educação Física. Rousseau tinha uma tendência naturalista para o espaço pedagógico, não acreditava que o principal objetivo da educação era instruir, reprimir ou modelar o ser humano. Não tínhamos que formar soldados, sacerdotes, nem magistrados, e sim, antes de tudo, ser humano. Teorizava sobre os benefícios da vida, da importância dos jogos, dos esportes e da ginástica natural. (OLIVEIRA, 1987)

Mas conforme apontado seria apenas no século XVIII que a Educação Física ganharia realmente terreno na área escolar. Segundo Oliveira (1987):

Basedow fundou (1774) na Alemanha o primeiro estabelecimento escolar – desde a Grécia Clássica – com um currículo onde a ginástica e as disciplinas intelectuais tinham o mesmo peso. (p. 39)

A partir de então vários nomes vão surgindo na Educação Física, sendo um deles o pedagogo Pestalozzi, fundador da primeira escola popular, que trabalhava com a ginástica guiando-se pelos parâmetros médicos, sendo seu principal objetivo a correção postural (OLIVEIRA, 1987).

Segundo Soares (1994, p. 09), a Europa no século XIX passava por significativas modificações na economia, especialmente na França quando ocorre a consolidação do Estado burguês e a elaboração dos “conceitos básicos sobre o corpo e a sua utilização enquanto força de trabalho”.

Com a plena expansão da economia européia, inicia-se a necessidade de indivíduos capazes de trabalharem em diferentes setores industriais, para que possam gerar o aumento da produção e, conseqüentemente, da economia. As indústrias começam a atrair para as cidades pessoas interessadas em trabalho, gerando o crescimento das mesmas sem o devido planejamento urbano. Essa população passa a se alojar em cortiços com péssimas condições sanitárias e até mesmo sem recursos para alimentação própria e de seus familiares.

A falta de infra-estrutura enfrentada pelos proletariados, conforme Soares (1994), gera uma epidemia de cólera, tifo que rapidamente alastra-se começando a atingir a alta sociedade. Na tentativa de manter a hegemonia e não ser afetada pelas epidemias, a burguesia vê-se obrigada a investir em uma nova sociedade, idealizando um novo homem.

Soares (1994, p. 09-10) destaca que esse novo ser humano deveria ser capaz de “suportar uma nova ordem política, econômica e social, um novo modo de reproduzir a vida sob novas bases”. Para atingir esse objetivo, a burguesia vê na Educação Física um meio de amenizar as péssimas condições de vida da classe baixa e alcançar uma formação integral de homem lançando-a “em todas as instâncias, de todas as formas, em todos os espaços onde poderia ser efetivada a construção deste homem novo: no campo, na fábrica, na família, na escola”.

A Educação Física será a própria expressão física da sociedade do capital. Ela encarna e expressa os gestos automatizados, disciplinados e, se faz protagonista de um corpo “saudável”; torna-se receita e passa a integrar o discurso médico, pedagógico familiar.

O discurso médico que, para Soares (1994, p. 16), é a moralização sanitária, terá por objetivo “reorganizar o espaço de vida dos indivíduos. Seu discurso normativo veiculará a idéia de que as classes populares viviam mal por estarem impregnadas de vícios, de imoralidade, por viverem sem regras”, por isso necessitam ter uma educação higiênica, ao

passo que assim, aprenderiam a ter bons hábitos. Com esse discurso a classe dominante apóia-se no pensamento médico-higienista e define a família como o meio ideal para reorganizar e disciplinar a classe trabalhadora em prol de si mesma e do Estado.

Notamos, contudo, que a sociedade burguesa na tentativa de continuar impondo o seu domínio, faz uso de artífices que a classe popular deveria mudar, conquistando bons hábitos. Ou seja, a classe baixa que não teve oportunidade de se instalar em locais que tivessem medidas sócio-sanitárias adequadas, que possuíam longas jornadas de trabalho, que não tinham oportunidade de estudar, agora era culpada de tudo que o sistema capitalista lhes tinha imposto.

Nesse sentido, Castellani Filho (1991) relata-nos que os médicos passaram a ocupar uma posição de destaque, sendo eles que ensinariam as famílias a cuidar da saúde, principalmente das crianças.

Após essa educação, conforme Soares (1994, p. 35-36), a família, especialmente a mulher, seria a grande responsável por tudo o que viesse a acontecer com seus filhos, uma vez que esta recebia instruções dos médicos de como cuidar da prole:

[...] conversava com a mãe sobre a criança, uma criança que precisa ser educada, disciplinada, cuja responsável – a mãe –, deverá dominar o conjunto de medidas médicas, que se tornam “normas” de como educar as crianças, cuidar de casa, do marido e de um espaço que, de um outro ângulo, a sociedade vai delimitando à mulher. A transmissão de conhecimentos e valores, bem como a estabilização, a harmonia da família, passam a ser de sua responsabilidade, e a figura da mulher mãe aparece como ideal. Ela será, portanto, a peça fundamental no interior das estratégias elaboradas para a domesticação da classe operária. Para isto, deverá ter um lugar apropriado “dentro do lar”, ela será a “mulher do lar”, a “mãe dedicada”, a “salvação do homem” [...] será o instrumento privilegiado para desencadear o processo racionalizador civilizatório da classe operária.

Vimos que a mulher passa a ser preparada para as tarefas do lar deixando, assim, a carreira profissional de lado. Ela deve ser a mãe, a esposa, a pessoa que cuidará de todas as atividades domésticas e o homem, esse sim, trabalhará para sustentar a família. A reestruturação familiar estava pautada na mulher e se esta cumprisse direito seus deveres com a família todos viveriam melhores. Contudo, fecham-se os olhos para o sistema capitalista que gerou tantas desigualdades entre classes, que sempre objetivou apenas o lucro e o enriquecimento cada vez maior da burguesia.

É nesse contexto que encontramos a Educação Física sendo propagada em todos os meios, como algo que acabaria com as desigualdades e, ainda, formaria um ser humano

saudável capaz de suportar longas jornadas de trabalho. O conteúdo médico-higiênico volta-se para o corpo biológico, capaz até mesmo de regenerar a raça. E como podemos perceber em Castellani Filho (1991, p. 43), essas medidas higienistas serviram:

[...] para incentivar o racismo e os preconceitos sociais a eles ligados. Para explorar e manter explorado, em nome de uma superioridade racial e social a burguesia branca, todos os que, por suas singularidades étnicas ou pela marginalização sócio-econômica, não lograram conforma-se ao modelo anatômico construído pela higiene.

Soares (1994, p. 62) relata-nos que a Educação Física do século XIX estava revestida de intenções, como: “regenerar a raça, fortalecer a vontade, desenvolver a moralidade e defender a pátria. As ciências biológicas e a moral burguesa estão na base de suas formulações práticas.” A burguesia e o Estado possuem, de acordo com a autora:

[...] a plena consciência da importância da força física do trabalhador. “Regenerar”, “revigorar” esse corpo debilitado e aviltado, desenvolver-lhe a “saúde física”, sem, entretanto, alterar substantivamente suas condições de vida e de trabalho era o seu discurso nesta nova fase do capitalismo, na qual necessitava criar novos mecanismos jurídicos e institucionais para “controlar a liberdade”, para “garantir a igualdade” e para “assegurar a propriedade” (SOARES, 1994, p. 60).

Conforme apontado em Soares (1994), a Educação Física absorveu do liberalismo suas normas, suas regras, suas leis e, do positivismo, a concepção de homem constituído pelos aspectos biológicos e orgânicos, no qual o corpo passa a ocupar lugar de destaque para o seu desenvolvimento enquanto prática social, sendo capaz de melhorar o aspecto físico por meio da prática do exercício. Dessa maneira, vemos a Educação Física sendo propagada como meio essencial de disciplinar e melhorar os aspectos físicos e mentais dos indivíduos.

Segundo Oliveira (1983), o século XIX é caracterizado pelo renascimento do físico e a Educação Física é sistematizada em métodos ginásticos (ou escolas) que impulsionam a prática de exercícios físicos na Europa e em outros países fora do continente europeu. Em particular a Alemanha, a Suécia, a França e a Inglaterra foram os países que, segundo Soares (1994), deram origem às sistematizações desses métodos e os exportaram ao mundo.

Soares (1994, p. 20) descreve que os métodos ginásticos, apesar de apresentarem singularidades do seu país de origem, continham muitas semelhanças a como promoção da saúde de uma sociedade contaminada por doenças e pelo alto índice de mortalidade, a

regeneração da raça, acabar com os vícios posturais causados pelas longas jornadas de trabalho e, ainda, “pelo desejo de desenvolver nos indivíduos a vontade, a coragem, a força e a energia de viver”.

Entre os métodos propagados estava o método alemão de ginástica que, conforme Marinho (1980), foi idealizado pelo filantropo e filósofo Guths Muths no período de 1759 a 1839. Guths defendia a formação integral do homem, ou seja, o homem como unidade física e espiritual e, se esta unidade não estiver na mais perfeita harmonia, haverá uma debilidade do corpo. Para esse filósofo a educação do corpo deveria ser completa, ou seja, mente e corpo.

Observamos que com essa concepção sobre a prática de atividades físicas, Guths conseguiu transmitir a essência da Educação Física como parte primordial para a formação do ser humano. Por meio dela, o homem alimentaria o corpo, tornar-se-ia mais saudável tanto no bem-estar físico como mental, constituindo assim a sua verdadeira natureza. Guths estava a anos-luz acerca de uma concepção mais apurada de Educação Física; seu pensamento assemelha-se muito com a nossa realidade, quando devemos ensinar cada um dentro de seus limites físicos, respeitando as características individuais.

Para o filósofo a ginástica deveria ter o caráter pedagógico e o Estado deveria responsabilizar-se por aplicá-la diariamente para todos os indivíduos. Essa ginástica encontra seus fundamentos nas bases fisiológicas e no individualismo do ser humano, como veremos em seus dizeres: “[...] eu bem sei que uma verdadeira teoria da ginástica deverá ser fundada sobre as bases fisiológicas e que a prática de cada exercício ginástico deverá ser calculada segundo a constituição de cada indivíduo” (SOARES, 1994, p. 66).

Sistematizando o conhecimento da área e com outro caráter, Friedrich-Ludwig Jahn, no período de 1778 a 1825, impõe um sentido patriótico e militar à Educação Física, sendo contra o pensamento escolástico em que esta vinha sendo empregada. Para Jahn, a educação do corpo deveria visar à formação do cidadão patriótico, por isso acreditava na instrução física militar que:

[...] embora disseminasse do ponto de vista ideológico, a moral e o patriotismo, apresentava um forte conteúdo higiênico e tinha por finalidade primeira tornar corpos ágeis, fortes e robustos.
[...] O viés médico-higiênico emprestava o caráter científico que juntamente com a moral burguesa completava o caráter ideológico (SOARES, 1994, p. 67).

Para Rousseau, segundo Oliveira (1983, p. 41), esse conteúdo patriótico sufocou as idéias pedagógicas da ginástica que:

[...] passou a ser incluída entre os deveres da vida humana e, sob este aspecto, muito lembrava os princípios da Educação grega. As idéias pedagógicas da época foram, de certo modo, sufocadas na Alemanha pelo aparecimento de um novo modelo ginástico, de conteúdo patriótico-social. A nova Gymnastik foi substituída por Turnkunst (arte da ginástica) – ia ao encontro das necessidades do povo. O importante era formar o forte.

Notamos que, de uma maneira geral, a ginástica foi empregada para a grande massa como um forte ideário de transformação societária a serviço do Estado e, conseqüentemente, a favor do projeto burguês. Devido a essas conotações de ginástica, podemos enfatizar que a Educação Física era um meio de se educar o povo.

Nas escolas sobressai-se o sistema de ginástica elaborado por Adolph Spiess, entre 1810 e 1858. A ginástica de Spiess deveria ser aplicada em um dos períodos do dia nas escolas e estava esquematizada da seguinte forma:

Quadro 1 – Sistema de Ginástica criado por Spiess. (SOARES, 1994, p. 68)

| | | |
|----------------------------|--------------------------------------|---|
| SISTEMA DE GINÁSTICA | Exercícios livres (sem aparelhos) | Membros superiores Membros inferiores |
| | Exercícios de Suspensão | Barras Paralelas Cordas |
| | Exercícios de Apoio | Apoio propriamente dito Suspensões Balanceamentos |
| | Ginástica Coletiva | Marchas e exercício ou ordem unida |

Observamos que o sistema de ginástica idealizado por Spiess estava dividido em seqüências de exercícios a serem trabalhados com ou sem aparelhos, e com finalidades que visam à melhora das capacidades físicas do indivíduo. A nosso ver esse sistema assemelha-se muito à aplicação da musculação nas academias.

Como observa Oliveira (1983), data desse período a origem dos aparelhos de ginástica, tais como a barra fixa e as barras paralelas criadas pelos alemães, dando surgimento à ginástica olímpica.

Outro método bastante difundido no período de 1776 a 1839 foi o método sueco, que surge da necessidade de se exterminarem os vícios nos quais a sociedade estava inundada. Fundada por Pehr Henrik Ling, poeta e escritor, busca inspiração na ginástica Grega e segue uma linha humanitária, pedagógica e higiênica. Vários ensinamentos básicos da ginástica corretiva e ortopédica são provenientes do método sueco, cujo objetivo principal era o desenvolvimento harmonioso do corpo. Nesse momento da história, os suecos haviam acabado de ser arrasados pelos Russos na Primeira Guerra Mundial, e estavam inundados no alcoolismo e na propagação da tuberculose; vislumbrava-se que, por meio da ginástica, conseguiriam libertar seu povo dos problemas crônicos, elevando a auto-estima dos indivíduos e, assim, enaltecendo a moral dessa população sofrida após a guerra (OLIVEIRA, 1983).

Ling dividiu a ginástica sueca em quatro partes, sendo que cada uma visava a um fim. São elas:

- a) Ginástica pedagógica ou educativa – aquela que todas as pessoas, independente de sexo ou idade e até mesmo, de condição material e social poderiam praticar. O seu mais elevado objetivo seria o de desenvolver o indivíduo normal e harmoniosamente, assegurando a saúde e evitando a instalação de vícios, defeitos posturais e enfermidades.
- b) Ginástica militar – deveria incluir a ginástica pedagógica, acrescida de exercícios propriamente militares tais como o tiro e a esgrima cujo objetivo era preparar o guerreiro que colocaria fora de combate o adversário.
- c) Ginástica médica e ortopédica – que também deveria estar baseada na ginástica pedagógica, visando eliminar vícios ou defeitos posturais e curar certas enfermidades através de movimentos especiais para cada caso encontrado.
- d) Ginástica estética – que assim como as demais estaria baseada na ginástica pedagógica e, para além dela, procuraria o desenvolvimento harmonioso do organismo e seria completada pela dança e certos movimentos suaves os quais proporcionam beleza e graça ao corpo (SOARES, 1994, p. 72).

O método sueco talvez tenha sido um dos métodos que mais se aproximou dos modelos contemporâneos na aplicação da ginástica. Por meio da ginástica, seus movimentos eliminavam vícios ou defeitos posturais, prevenindo certas doenças. No momento presente, muitas pessoas buscam a ginástica com o intuito de prevenção ou para tentar amenizar traumas sofridos com a má postura. A ginástica estava apoiada em movimentos pedagógicos que desenvolviam o organismo de forma harmônica por meio da prática de exercícios que proporcionassem beleza ao corpo. Na atualidade, muitos veneram a ginástica com a mesma

intenção, a de obter corpos esbeltos e modelados. Ou ainda, para assegurar uma saúde melhor, que está muito ligada com a busca por uma melhor qualidade de vida.

Outro método que teve repercussão no mundo foi francês. Segundo Soares (1994, p. 75), a França elege o exercício físico como fundamental na formação do “Homem universal” e, nesse sentido, a ginástica passa a ser organizada para toda a população. O método francês foi criado por Francisco Amoros y Odeano no período de 1770 a 1848; a ginástica é organizada seguindo os princípios elaborados nos conceitos de anatomia e fisiologia, e com o sentido de formar homens fortes, disciplinados, cumpridores dos deveres patrióticos.

Sentido esse que se justifica, pois os militares dominaram o panorama da Educação Física francesa ao longo do século XIX. A aplicação de seu método estava baseada na disciplina militar, com o objetivo de preparar soldados para a guerra. Segundo Oliveira (1983, p. 43), o método francês:

Foi marcante pelo espírito militar e uma preocupação básica com o desenvolvimento da força muscular, não sendo, pois, adequado a ambientes escolares. Apesar disso, foi introduzida nas escolas francesas, sendo ministradas quase sempre por suboficiais do Exército, sem cultura geral nem formação pedagógica.

O método francês preconizado por Amoros era praticado da seguinte maneira, conforme Marinho (1980, p.53):

- 1º - Exercícios elementares ritmados e sustentados por cantos, com o objetivo de desenvolver a voz e ativar os movimentos respiratórios.
- 2º - Exercícios de marchar e correr em terrenos os mais variados, escorregar e patinar, habituar-se às corridas de fundo e de velocidade.
- 3º - Exercícios de saltar em profundidade, altura e largura, em todas as direções, para a frente, para os lados, e para trás, com ou sem armas, com auxílio de uma vara ou de um bastão, ou de um fuzil ou lança.
- 4º - Exercícios de equilíbrio ou de passagem sobre pinguelas, barra fixa ou oscilante, horizontal ou inclinada, a cavalo ou de pé, progredindo para a frente ou para trás, afim de habituar-se à passagem de ribeiros ou precipícios, utilizando-se de ramos de árvores ou de uma vara.
- 5º - Exercícios de transposição de obstáculos naturais, como barreiras, muros, fossos, etc. conduzindo ou não uma carga.
- 6º - Exercícios das mais diversas lutas para desenvolver a força muscular, a destreza, a resistência à fadiga e subjugar o adversário.
- 7º - Exercícios de trepar em escada vertical ou progredir em escada horizontal, fixa ou oscilante, com o auxílio dos pés e das mãos, ou então ao longo de uma corda cheia de nós, ou descer escorregando ou de qualquer maneira.

8º - Exercícios de nadar, nu ou vestido, com ou sem carga, sobretudo armado, de mergulhar e manter-se longo tempo em equilíbrio sobre a superfície limitada, de aprender a salvar uma pessoa, sem, entretanto, se deixar agarrar por ela.

9º - Exercícios para transpor um espaço determinado com suspensão variável de braços, mãos e pés, ou somente com o auxílio das mãos ou ainda com o auxílio de uma vara ou corda esticada.

10º - Exercícios, parado ou em movimento, com habilidade, segurança, de suspender corpos de conformações várias, incômodos e pesados, algumas vezes homens ou crianças: salvá-los em perigo; arrastar ou empurrar pesos ou massas consideráveis para poder aplicá-los aos casos de utilidade militar ou de interesse público.

11º - Exercícios de prática da esferística antiga e moderna, atlética e militar em todas as suas modalidades de lançar bolas, balões, e pela de diferentes pesos e tamanhos e arremessar toda espécie de projéteis sobre pontos determinados.

12º - Exercícios de tiro ao alvo, fixo ou móvel.

13º - Exercícios de esgrima, a pé ou a cavalo, exercícios para manejo de toda espécie de arma branca.

14º - Exercícios de equitação; a fazer o treinamento no cavalo de pau e repeti-lo depois, com o animal.

15º - Exercício para a prática das danças pírricas ou militares e das danças de sociedade, dando a estas o mais amplo desenvolvimento.

Da maneira como era aplicada a ginástica é possível notarmos que ela primava pelo aprimoramento e desenvolvimento das capacidades físicas, necessárias para o indivíduo caso este tivesse que guerilhar e/ou agüentar as árduas condições de trabalho.

Os ingleses criaram o método inglês que consistia na aplicação de vários esportes, e não somente a ginástica. Segundo Oliveira (1983), os esportes faziam parte de um contexto pedagógico denominado pedagogia-social. No âmbito escolar inglês, os esportes eram ensinados de forma educativa. Vários segmentos da sociedade foram resistentes ao método, dentre eles podemos citar o eclesiástico, o médico e o intelectual, pois não viam o esporte como meio para educar ninguém. Mesmo assim, quase todas as escolas inglesas implantaram o método que rapidamente se difundiu pela Europa e América.

Após esse breve levantamento histórico acerca da Educação Física na Europa, podemos sugerir que os métodos ginásticos abriram caminho para que a área progredisse cientificamente, e estudos mais apurados a respeito do corpo e como este reage quando realiza exercícios físicos foram sendo elaborados e aprimorados ao longo da história. Conceitos fisiológicos, anatômicos, biológicos e psico-sociais fundamentam a área que passa a ser reconhecida como área de conhecimento científico. Reconhecemos o avanço científico que a área obteve por meio desses métodos, como também fica claro que esta foi criada para dar vazão aos meios políticos e sociais vigentes, sempre com um objetivo maior como afirma Castellani Filho (1991, p. 11): “[...] ela tem servido de poderoso instrumento ideológico e de

manipulação para que as pessoas continuem alienadas e impotentes diante da necessidade de verdadeiras transformações no seio da sociedade”.

Partimos, neste momento do trabalho, para a exposição de um retrospecto histórico da Educação Física no Brasil, procurando demonstrar como esses métodos europeus chegaram ao nosso país e quais as tendências que foram absorvidas no meio escolar brasileiro.

2.2. A Educação Física no Brasil

No Brasil Império começam a aparecer os primeiros documentos escritos sobre a Educação Física no país, com predominância de conteúdos voltados para a higiene, fato esse que se caracteriza com a forte influência advinda da Europa.

A respeito dessa política médica adotada na Europa e, posteriormente, no Brasil, Foucault (1985, p.202), diz:

A política médica tem como reflexo a organização da família (...) como instância primeira e imediata da medicalização dos indivíduos. (...) Desde o fim do século XVIII, o corpo sadio, limpo, válido, o espaço purificado, límpido, arejado (...) constituem algumas das leis morais essenciais da família.

Com esse pensamento que os médicos higienistas começam a lograr por mudanças no seio das famílias brasileiras da elite, e se apropriam da Educação Física como meio elementar que mudaria substancialmente o corpo e os hábitos dessa população, como nos evidencia Soares (1994, p.88), quando afirma que nesse sentido a Educação Física iria:

[...] viabilizar de modo mais eficaz sua “política familiar” e, através dela desenvolver “ações pedagógicas” na sociedade, que os higienistas se valeram também da ginástica. Com ela julgavam poder responder à necessidade de uma construção anatômica que pudesse representar a classe dominante e a raça branca, atribuindo-lhe superioridade.

A eugeniização do povo brasileiro passa a ser meta dos médicos higienistas e do Estado, pautados nos estudos de medidas sócio-sanitárias, sociais e educacionais que influenciam física e mentalmente os indivíduos, o desenvolvimento das qualidades hereditárias e, portanto, das gerações; “visavam multiplicar os indivíduos brancos politicamente adeptos da ideologia nacionalista” (CASTELLANI FILHO, 1991).

Educadores influenciados pelos médicos higienistas começam a defender a inclusão da ginástica nos colégios e, em 1837, foi criado o Ginásio Nacional (hoje Colégio

Pedro II) que incluiu em seu currículo a ginástica em 1851, por obra do ex-deputado e então Ministro do Império, Luiz Pedreira do Couto Ferraz. Esta ação ficou conhecida como a Reforma Couto Ferraz:

Começa a legislação referente à matéria, obrigando a prática de ginástica nas escolas primárias do Município da Corte (Rio de Janeiro). No final do Império, foi recomendada a utilização nas escolas da ginástica alemã, que havia sido adotada nos meios militares. Essa ginástica vinha sendo aplicada oficialmente no Exército, e sua adoção nos meios escolares provocou reações por parte daqueles que viam a Educação Física como elemento da Educação, e não um mero instrumento para adestramento físico (OLIVEIRA, 1983, p. 53).

A Educação Física realizada até então nas escolas da Corte tinha por objetivo a promoção da saúde, a regeneração da raça, das virtudes e da moral, sendo impulsionada pelo amor à pátria, sem vínculo algum com propostas pedagógicas. A elite dominante não aceitava que essa ginástica, de caráter militar e rígida, fosse aplicada em seus filhos, pois estes tinham que desenvolver o intelectual e não o físico. A elite dominante ressaltava a eugeniização e a mulher que até então era tida como frágil, e esta deveria tornar-se forte para gerar filhos sadios que governariam a pátria. A ginástica passa a ser destinada também às mulheres, mas com certas ressalvas, pois estas não poderiam expor-se a exercícios físicos considerados “pesados”, e somente a ginástica foi-lhes aplicada (CASTELLANI FILHO, 1991).

Segundo Oliveira (1983), intelectuais da época começam a demonstrar preocupação com o rumo que tomava a Educação Física e, em defesa desta, Rui Barbosa defendeu a prática da Educação Física nas instituições de ensino, apoiando a aplicação do método sueco. Em seus Pareceres de 1882, sobre a Reforma Leôncio de Carvalho (1879), que versava a respeito da Reforma do Ensino Primário e várias Instituições Complementares da Instrução Pública, Rui Barbosa dá um salto em relação à Educação Física, propondo recomendações que soaram como verdadeiras utopias para o período. Dentre elas, podemos citar:

- A. obrigatoriedade de Educação Física no jardim de infância e nas escolas primária e secundária, como matéria de estudos em horas distintas das do recreio e depois das aulas;
- B. distinção entre os exercícios físicos para alunos (ginástica sueca) e para alunas;
- C. prática de exercícios físicos pelo menos quatro vezes por semana, durante 30/minutos, sem caráter acrobático;
- D. valorização do professor de Educação Física, dando-lhe paridade, em direitos e vencimentos, categoria e autoridades, aos demais professores;

- E. contratação de professores de Educação Física, de competência reconhecida, na Suécia, Saxônia e Suíça;
- F. instituição de um curso de emergência em cada escola normal para habilitar os professores atuais de primeiras letras ao ensino da ginástica (OLIVEIRA, 1983, p. 54-55).

Rui Barbosa foi precursor em defender a valorização dos profissionais de Educação Física, bem como defender a importância dela ser reconhecida como matéria de estudo, identificando-a como área de conhecimento. Em seu parecer, solicitava que fossem implantados cursos de capacitação para os professores, pois até então, eram militares reformados que ministravam as aulas, e estes tinham um conhecimento razoável sobre a área que foi adquirido por meio de cursos rápidos realizados principalmente na Alemanha. O forte caráter patriótico em que o país se encontrava ajudou para que em 1880 a Escola Militar, antiga Academia Real Militar da Corte, introduzisse em seu currículo a ginástica alemã que deveria ter características militares, com o objetivo de manter o povo forte e saudável, afirmando o espírito cívico e patriótico (CASTELLANI FILHO, 1991).

A fase higienista perdurou até 1930, quando então o Governo Provisório de Vargas resolveu criar novos Ministérios, como o Ministério da Educação que implementou a Reforma Francisco Campos, sendo que esta reforma visava a estruturar o sistema de ensino brasileiro até então desarticulado a uma base de sistema nacional.

Criou-se o Conselho Nacional de Educação em 1931, organizou-se o Ensino Superior adotando o regime universitário e também o Ensino Secundário, Comercial, regulamentando-se a profissão de contador no Brasil (ROMANELLI, 1984).

Em relação à Educação Física, esta torna-se obrigatória no sistema escolar de todo território nacional, adotando as normas e diretrizes do Centro Militar de Educação Física e, conseqüentemente, a adoção do método francês, mesmo tendo inúmeros apelos contrários feitos pelos membros da Associação Brasileira de Educação (CASTELLANI FILHO, 1991).

De 1930 a 1945 denominamos como a Fase da Militarização, com a grande finalidade de promover a disciplina moral e o adestramento do físico para que pudessem preparar o povo para defender a nação e, ainda, condicioná-lo ao “cumprimento dos seus deveres com o desenvolvimento econômico” (CASTELLANI FILHO, 1991, p. 92).

Na Lei Constitucional nº 01 dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 10 de novembro de 1937, foi publicado o duplo papel que caberia à Educação Física, segundo Castellani Filho, (1991, p.80):

Artigo 131 – A Educação Física, o ensino cívico e os trabalhos manuais, serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça àquela exigência.

Artigo 132 – O Estado fundará instituições ou dará ao seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas e outras por fim, organizar para a juventude, períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhes a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da nação (CASTELLANI FILHO, 1991, p.80).

Podemos dizer que de acordo com o referido artigo 132, a Educação Física é utilizada como um poderoso instrumento para auxiliar o fortalecimento do Estado, com sua técnica disciplinadora que instigava o indivíduo à ambição, à perseverança, à confiança. Quanto mais preparado fisicamente fosse esse homem, melhor seria para o Estado, pois estaria apto para defender a nação caso precisasse e agüentaria trabalhar mais, tornando a economia do país mais rentável.

Mesmo com toda a vontade e manifestação de Rui Barbosa em relação à formação qualificada para aplicar essa disciplina nas escolas em 1882, somente em 1939 que surgiria a primeira escola de formação do professor de Educação Física, como podemos observar no Decreto-Lei nº 1.212, de 17 de Abril:

Artigo 1º - Fica criada, na Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos, que terá por finalidade:

- a) formar pessoal técnico em educação física e desportos;
- b) imprimir ao ensino de educação física e dos desportos, em todo o país, unidade teórica e prática;
- c) difundir, de modo geral, conhecimentos relativos à educação física e aos desportos;
- d) realizar pesquisas sobre a educação física e dos desportos, indicando os métodos mais adequados à sua prática no país;
- e) instituir centros de educação física, destinados à prática dos exercícios físicos e à disseminação das normas científicas a que deverão obedecer (SÃO PAULO, 1985, p. 33).

Neste primeiro artigo, que dispõe sobre a criação da primeira Escola Superior de Educação Física, vemos que a preocupação voltava-se em formar pessoas altamente técnicas, qualificadas para ensinar as modalidades esportivas, desse modo, propagando as suas práticas.

Em sua alínea (b), há a necessidade em se difundir o ensino de Educação Física e desportos por todo o país, de forma que se pudessem ensinar as teorias dos esportes bem como a prática. Nesta alínea podemos identificar a constante busca da Educação Física em se

firmar, enquanto uma disciplina que não é meramente prática, mas que tem conteúdos teóricos a serem ministrados.

Na alínea (c) novamente a preocupação em difundir conhecimentos relativos à Educação Física, que muitas vezes diziam respeito à saúde, como veremos mais adiante, bem como a prática dos desportos.

Na alínea (d) via-se a necessidade de se desenvolverem pesquisas acerca da Educação Física, criando métodos e práticas pedagógicas que fossem capazes de satisfazer os interesses da época, facilitando assim o seu aprendizado por quem a praticasse.

Na alínea (e) observamos que seu objetivo era a de instituir centros específicos de treinamentos de atividades físicas, bem como a disseminação de normas científicas que deveriam ser seguidas por todos os praticantes.

Nesse momento torna-se importante fazermos uma ressalva ao período de 1940, quando ocorre a incitação do processo industrial, tornando necessária a expansão de mão-de-obra qualificada. Criam-se, então, escolas profissionalizantes que teriam por objetivo preparar os alunos para o enfrentamento de serviços que a indústria necessitava. Os estudos nessas escolas equivaliam ao segundo grau, com duração de três anos como era exigido nos estudos secundários. Quem mais era atraído por esse tipo de escola era a classe popular que não via perspectiva em realizar o Ensino Superior. Apenas a elite e alguns membros da classe média conseguiam chegar a este nível de ensino (ROMANELLI, 1984).

O espírito liberal e democrático levou os educadores a lutarem por ideologias de ordem sociais e, com o fim do Estado Novo, novos debates surgiram para determinar os rumos que a Educação tomaria.

Temos o início da Fase da Pedagogização (1945-1964), e a Educação Física passa a ser vista com uma prática meramente educativa. A formação acadêmica era bastante diferenciada das demais faculdades, pois estava dividida em níveis técnicos, especialistas, monitores e professores. Para cada nível era exigida uma norma. Por exemplo, para a obtenção do título de técnico, exigia-se apenas o curso secundário e o mesmo tinha duração de dois anos, diferentemente de outras faculdades criadas na mesma época (Pedagogia, Letras, Filosofia) que tinham duração de quatro anos (CASTELLANI FILHO, 1991).

Apenas em 1950 foi que houve a exigência para que o aluno que ingressasse no curso de Educação Física prestasse vestibular e tivesse certificado de conclusão do curso clássico ou científico.

Muito embora tenhamos essa primeira iniciativa de formar o profissional da área em 1939, a Educação Física Escolar, entretanto, ocuparia seu espaço no *currículo prescrito* apenas em 1966, com a edição do Decreto nº. 58.130/66:

Artigo 1º - O programa de Educação Física constituir-se-á em um conjunto de ginástica, jogos, desportos, danças e recreação capaz de promover o desenvolvimento harmonioso do corpo e do espírito e, de modo especial, fortalecer a vontade, formar e disciplinar hábitos sadios, adquirir habilidades, equilibrar e conservar a saúde e incentivar o espírito de equipe de modo que seja alcançado o máximo de resistência orgânica e de eficiência individual (SÃO PAULO, 1985, p. 158).

No artigo primeiro notamos que esses conteúdos e objetivos aplicados ainda permanecem enraizados nos currículos contemporâneos, com outras conotações que o sistema educacional impõe, mas com os mesmo objetivos explícitos.

Outra fase que marca a Educação Física é a competitivista de caráter altamente tecnicista. O desporto é incentivado, e dá-se início à prática do esporte de elite (alto rendimento). Era de interesse do Estado formar atletas que pudessem elevar o nome do país e, conseqüentemente, alienarem a população dos problemas socioeconômicos instaurados no Brasil, atraindo a atenção da população para o mundo esportivo. O slogan utilizado era: “noventa milhões em ação, prá frente Brasil, salve a Seleção!”. Com a vitória da seleção brasileira na Copa do Mundo de 1970, a cadeia estava sendo alimentada, causando uma grande euforia na população, aumentando o espírito ufanista brasileiro. Uma forte campanha foi lançada, propagandas que demonstravam a força do povo vislumbrado com a seleção de futebol e acreditando em um Brasil melhor (CASTELLANI FILHO, 1991, p. 115).

Por intermédio das Leis nº 5.040/68 e nº 5.692/71, notamos a forte presença tecnicista que visava à qualificação do indivíduo para o trabalho, assegurando assim o desenvolvimento econômico do país. Castellani Filho (1991, p. 107) exprime essa concepção no corpo da legislação:

Reforçado o seu caráter instrumental, caráter esse que, num primeiro instante, veio a configurar no zelar, enfaticamente, pela preparação, recuperação e manutenção da força de trabalho, buscando com esse proceder, assegurar ao ímpeto desenvolvimentista então em voga, mão-de-obra fisicamente adestrada e capacitada.

No Decreto nº 69.450/71, em seu 1º artigo, essa tendência é mais explícita e reforçada quando se refere à Educação Física como uma atividade. Vejamos:

ATIVIDADE que por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando (constituindo-se em) um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da Educação Nacional (CASTELLANI FILHO, 1991, p. 107).

Notamos que a Educação Física, enquanto atividade, acaba por delimitar a sua prática no fazer por fazer; uma atividade que é realizada mecanicamente para aprimorar os aspectos físicos sem exigir uma reflexão teórica, destituída de um conhecimento, de um saber conceitual e prático que juntos fomentam o desenvolvimento pleno do educando. Assim, Castellani Filho (1991, p.108) critica o termo atividade utilizado para a Educação Física enquanto matéria escolar:

[...] não como campo de conhecimento dotado de um saber que lhe é próprio, específico – cuja apreensão por parte dos alunos refletiria parte essencial da formação integral dos mesmos, sem a qual não se daria – mas sim enquanto mera experiência limitada em si mesma, destituída do exercício da sistematização e compreensão do conhecimento, existente apenas empiricamente. [...] reforça a percepção da Educação Física acoplada, mecanicamente, à “Educação do Físico”, pautada numa compreensão de Saúde e índole bio-fisiológica.

Com o processo de abertura democrática no país vivenciada no início dos anos de 1980, encontramos a Educação Física voltada para uma “Tendência de Popularização”, sem uma linha pedagógica definida seguindo uma tendência social; procurava-se entender qual o verdadeiro papel da Educação Física no Brasil, uma tentativa de se desvelar o mito do Esporte que para muitas pessoas era um caminho para se atingir a ascensão social (BETTI, 2005).

O termo atividade, empregado para Educação Física escolar, faz com que haja reações contrárias por parte dos estudiosos que não aceitam e lutam para que a mesma seja denominada disciplina curricular, como as demais disciplinas do campo escolar. Acreditava-se que essa conotação de atividade acabava por rebaixar a Educação Física enquanto área de conhecimento, concebendo-a no simples ato de fazer por fazer. Conforme Betti (2005, p. 153):

O movimento renovador da Educação Física brasileira entendeu que uma das ações necessárias seria “elevar” a Educação Física à condição de disciplina curricular (e não de mera atividade), para o que seria necessário demonstrar e afirmar que ela possui, assim como os outros componentes curriculares, um conhecimento, um saber (inclusive conceitual) necessário à formação plena do cidadão.

A necessidade em legitimar a Educação Física como área do conhecimento na década de oitenta faz com que aumente o estudo acerca da área, e teóricos considerados como renovadores propõem novas abordagens para a Educação Física, tais como: psicomotora, crítica superadora, construtivista-interacionista, desenvolvimentista, sistêmica, cultura corporal, entre outras.

A abordagem psicomotora é proposta por Le Bouch (1983, p.17) em 1974 e estava focada no “desenvolvimento psicomotor da criança a fim de ajudá-la a construir a aresta central de sua personalidade, constituída pelo esquema corporal”.

A Educação Física passa, assim, a trabalhar com uma nova perspectiva. Seu olhar direciona-se para o desenvolvimento global da criança visando a melhorar o processo cognitivo, afetivo e psicomotor, buscando garantir a formação integral do aluno e não somente os aspectos biológicos e o rendimento, idéia que a Educação física estava voltada até então. Uma nova concepção é lançada para área, voltada mais à valorização do psicológico da criança. A junção do auto-conhecimento com os limites individuais, as condutas motoras como a lateralidade, coordenação, percepção e equilíbrio, tornam-se objetivos primordiais a serem desenvolvidos nas aulas de Educação Física.

Le Bouch (1983, p. 17) preconiza que por meio do exercício físico, torna-se possível:

[...] à educação favorecer, um desabrochar humano que permite ao homem situar-se e agir no mundo em que se transforma através de:

- um melhor conhecimento e aceitação de si;
- um melhor ajustamento de conduta;
- uma verdadeira autonomia e o acesso à responsabilidade no âmbito social.

Já a abordagem desenvolvimentista está focada no comportamento humano e, segundo Tani (1988), podemos classificá-la “como sendo pertencente a um dos três domínios, ou seja, cognitivo, afetivo-social e motor.” Para o autor, o movimento humano:

É de grande importância biológica, psicológica, social, cultural e evolutiva, desde que é através de movimentos que o ser humano interage com o meio ambiente. A interação com o meio ambiente através da constante troca de matéria/energia e informação é um aspecto fundamental para a sobrevivência e desenvolvimento de todo e qualquer sistema vivo (TANI, 1998, p. 11).

Por meio do movimento a Educação Física cria a oportunidade de experiências à criança, garantindo e estimulando o seu desenvolvimento normal. Suas bases teóricas são focadas na psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem motora.

Privilegia a aprendizagem do movimento, embora possa estar ocorrendo outras aprendizagens em decorrência das habilidades motoras. No plano cognitivo, a alfabetização e o pensamento lógico-matemático podem ocorrer, mas não como sendo objetivo prioritário.

Torna-se primordial oferecer aos alunos atividades, experiências de movimento adequadas ao seu nível de crescimento e desenvolvimento, a fim de que a aprendizagem das habilidades motoras seja alcançada. Essa linha teórica proporciona ao aluno condições de ampliar o repertório motor, utilizando-se da atividade física de simples complexidade para atividades de maior complexidade, dependendo do repertório motor do aluno.

A abordagem construtivista-interacionista parte da união dos princípios da psicomotricidade quando devemos respeitar cada fase da aprendizagem motora e comportamentais da criança visando à formação integral do indivíduo a partir das experiências e da sua cultura. Considera que o aluno constrói seu conhecimento a partir da interação com o meio, do sujeito com o mundo. Acredita nos jogos como o maior canal da aquisição de conhecimento da criança, pois a diversidade desta cultura de jogos compõe o universo da criança. O movimento é utilizado para que o indivíduo possa atingir os domínios cognitivos (FREIRE, 1989).

Betti (2005), porém, considera que a abordagem possui vantagens e desvantagens no sentido que ao mesmo tempo em que possibilita uma maior integração, ela desconsidera a especificidade da Educação Física, podendo envolver com frequência conteúdos que não têm relação com a prática.

A abordagem crítica-superadora fundamenta-se no discurso da justiça social, valorizando a questão da contextualização dos fatos e do resgate histórico. Aborda questões de relevâncias sociais, como a luta pelo poder das classes (classe dominante x classe trabalhadora). Possui características específicas, como:

Diagnóstica, porque remete à constatação e à leitura dos dados da realidade. Esses dados carecem de interpretação, ou seja, de um julgamento sobre eles. Para interpretá-los o sujeito pensante emite um juízo de valor que depende da perspectiva de classe de quem julga, porque os valores, nos contornos de uma sociedade capitalista são de classe. Dessas considerações resulta que a reflexão pedagógica é *judicativa*, porque julga a partir de uma ética que representa os interesses de determinada classe social.

É também *teológica*, porque determina um alvo onde se quer chegar, busca uma direção. Essa direção, dependendo da perspectiva de classe de quem reflete, poderá ser conservadora ou transformadora dos dados da realidade diagnosticados e julgados (COLETIVO DE AUTORES, 1999, p.25).

Coletivo de Autores (1999, p. 26) defende que o professor deveria ter definido o seu projeto político-pedagógico, pois essa definição norteará a sua prática na sala de aula, levando o educador a pensar na sua função social. É preciso ter claro “qual o projeto de sociedade e de homem que se persegue” para uma postura consciente e cidadã.

Os conteúdos privilegiados são os de relevância social, os da contemporaneidade, que são transmitidos simultaneamente ao longo das séries, aprofundando-se a cada ano.

Outra tendência atual é a abordagem sistêmica, que preocupada em garantir a especificidade da área, o movimento é utilizado como meio e fim da Educação Física. Betti (1994) entende a Educação Física como um sistema hierárquico aberto, pois ao mesmo tempo em que sofre influência da sociedade, também a influencia. Para o autor é fundamental que o aluno conheça a cultura de movimento, para que este usufrua, partilhe, produza, reproduza, transforme as formas culturais da atividade física.

O foco não se centra apenas nas habilidades motoras, mas sim no porquê fazer determinada atividade, qual o benefício da prática regular de exercícios físicos, nas modalidades esportivas coletivas o sujeito precisa saber organizar-se socialmente para jogar, respeitar os adversários, enfim, há um porquê em tudo que se realiza nas aulas, e o aluno deve ser capaz de compreender e ser crítico.

Com a abordagem cultural, a aprendizagem ocorre por meio da sua cultura corporal, a diversidade e pluralidade presentes na cultura do corpo. Segundo Daólio (1995, p. 45), “corpo é o seu significado, o fato dele ser produto da cultura, ser construído diferentemente por cada sociedade, e não suas semelhanças biológicas universais”. Para o autor, as atividades devem ser elaboradas valorizando a cultura dos alunos, atividades que tenham significados e que proporcionem a partir da prática compreender, usufruir, criticar e transformar os elementos da sua cultura corporal.

Essa abordagem parte do princípio que o sujeito possui uma cultura corporal e, por meio dela, dará novos significados e aprenderá a se conhecer.

A Abordagem dos Jogos Cooperativos está fundamentada na idéia de *se jogar com o outro e não contra outro*. Para Brotto (2001, p.9), “[...] o principal desafio nesse sentido é a construção de pontes, que encurtam distâncias, diminuem fronteiras e aproximem

peças.” Nesse sentido, a aprendizagem é compartilhada tornando todos professores e alunos das interações cooperativas. Para o autor, o jogar transcende o significado da vitória e:

[...] aprende-se que o valor do jogo não se resume a ganhar ou perder, ou em ocupar algum lugar no pódio, mas fundamentalmente, a chance de jogar juntos e transcender a idéia de sermos separados uns dos outros, evoluindo assim para a experiência de promoção da Ética da Cooperação (BROTTO, 2001, p. 9).

Distingue três dimensões no processo de ensino-aprendizagem: a convivência, a consciência e a transcendência. Onde os sujeitos devem compartilhar a vivência para melhor re-conhecer a si mesmo e aos outros, incentivando a reflexão nos comportamentos durante o jogo e incentivando o diálogo para possíveis transformações.

Abordagem da saúde renovada abordada por Guedes (1999) direciona a Educação Física escolar para um universo no qual o movimento humano é orientado por meio de noções relativas à saúde que visam garantir uma melhor qualidade de vida aos indivíduos.

Para o autor, o professor que atua na Educação Física escolar possui como incumbência desenvolver programas que despertem no educando a importância em adotar hábitos saudáveis, tornando a atividade física como um hábito em suas vidas.

Apóia-se nos fundamentos biológicos relacionados ao corpo que associados com a prática da atividade física, melhorarão a aptidão física do sujeito e conseqüentemente a saúde, prevenindo o aparecimento de doenças cardiovasculares, obesidades, infartos, entre outras doenças que podem ser prevenidas com a prática regular de exercícios físicos (GUEDES, 1999).

Segundo Guedes (1999) os professores de Educação Física, podem contribuir muito com a sociedade, disseminando conhecimentos sobre o funcionamento do organismo, orientando sobre a importância de uma alimentação saudável, alertando sobre os novos costumes da sociedade moderna, que cada vez mais apropriam-se das novidades eletrônicas que não envolvem esforço físico algum, contribuindo assim, para o aparecimento de doenças geradas pela fato dos indivíduos não adotarem hábitos saudáveis, tornando as estatísticas alarmantes com relação ao aumento de problemas de saúde gerados por esse motivo.

Notamos que, entre 1970 e 1980, os professores das escolas que atuavam com o ensino de Educação Física tinham claramente definida uma linha pedagógica de caráter tecnicista que, com a abertura democrática, acaba por perder essa identidade pedagógica, sem uma linha teórica definida. O surgimento de novas tendências dá suporte para a Educação

Física enquanto área de conhecimento, mas nas escolas o esporte permanece como o conteúdo predileto da maioria dos professores (CASTELLANI FILHO, 1991).

A Educação Física é uma disciplina marcada por correntes que adestraram os corpos a serviço das classes dominantes e, na atualidade, abarca concepções que visam ao auto-conhecimento, à auto-firmação, à cultura corporal, ao desenvolvimento psico-motor, dentre outros.

Podemos afirmar que desde o seu surgimento em Universidades até o presente momento, a Educação Física esteve e está intrinsecamente relacionada com as necessidades sociais vigentes de cada época, bem como com o desporto, à prática de exercícios físicos e às práticas de ordem médica. Talvez por isso, possivelmente, viva uma crise entre os profissionais e a sociedade, na busca de uma suposta “legitimação” do papel atribuído à Educação Física no contexto escolar.

A Educação Física por meio de decretos, projetos, leis e portarias, segue sua trajetória na tentativa de se firmar em todos os espaços da sociedade brasileira. Sua inclusão como projeto societário deu-se por meio do campo normativo e com uma forte tendência militar e higienista.

Após termos feito um breve levantamento do contexto histórico que foi atribuído à Educação Física ao longo de sua trajetória no mundo e no Brasil, partimos para uma investigação das teorias do currículo e a forma como a Educação Física vem sendo apropriada como conhecimento escolar no contexto da educação básica brasileira.

3. EDUCAÇÃO FÍSICA E POLÍTICAS CURRICULARES NO BRASIL: ASPECTOS DA ESCOLA PAULISTA CONTEMPORÂNEA

Quando perpassamos pelo contexto histórico da Educação Física, notamos que esta se consolidou na instituição escolar segundo determinações geradas pelos movimentos sociais vigentes de cada período. O que nos permite atribuir à Educação Física escolar um caráter utilitarista visando a suprir as necessidades impostas por determinada sociedade. Nesse sentido, Caparroz (2007, p. 5) discorre sobre o sentido da Educação Física que “serviu sempre de intentos do poder hegemônico, sendo conformada de acordo com determinações/mudanças que o contexto lhe imprimia, mas sempre servindo ao ideário dominante”.

As décadas de oitenta e noventa do século passado foram primordiais para que a Educação Física desse uma alavancada em termos teóricos, numa tentativa de se tentar legitimá-la como uma área do conhecimento científico e escolar. Há rupturas histórias em torno da prática escolar que até então era quase que exclusivamente tecnicista, com perspectivas biologicistas, voltadas para o aprimoramento da aptidão física. Teóricos na ânsia em darem novos rumos para a área, e alcançarem um status que fosse reconhecido no contexto escolar, criam novas abordagens e estas discussões permeiam todos os cenários educacionais no Brasil.

A Educação Física enquanto área de conhecimento foi finalmente delineada; várias são as concepções que dão suporte a área, como questionamentos sobre a finalidade desta no contexto escolar que começam a ser discutidos, assim como os próprios PCNs nos anos de 1990 que exprimem uma nova concepção de currículo a ser implementado nas instituições escolares.

Goodson (2001, p. 61) define o currículo como parte integrante de um processo, fenômeno, mecanismo de construção social e “definido como um percurso a seguir ou, mais significativamente, a apresentar”.

Dialeticamente acordando com autor, não é tão simples assim comungar determinada construção social curricular, pois vai ao encontro com os meios que controlam e determinam os caminhos a seguir na educação. Temos uma sociedade que é acostumada a “operacionalizar o currículo, segundo aquilo que é prescrito” (GOODSON, 2001, p. 61).

Nesse sentido, Sacristán (2001, p.15) argumenta que “o currículo supõe a concretização dos fins sociais e culturais, de sociabilização, que se atribui à educação escolarizada” [...]

Diante do exposto, o autor faz menção ao currículo como algo em constante transformação, e não um ponto estático em sua função socializadora. Para ele:

É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem que reagrupar em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino (SACRISTÁN, 2001, p. 15).

No campo do currículo notamos que a Educação Física, primeiramente, foi introduzida como “atividade”, terminologia esta que foi palco de um grande embate entre teóricos e os elaboradores das políticas curriculares. Os defensores da Educação Física viam a necessidade desta fazer parte na instituição escolar como disciplina curricular, para elevar o seu prestígio perante as demais disciplinas que compunham o currículo das escolas, bem como para enaltecê-la perante toda sociedade.

Para Goodson (2001, p. 68), diversas disciplinas “têm perseguido um melhoramento do seu status”, e com a Educação Física não é diferente. Busca-se o seu reconhecimento como disciplina, matéria que têm conteúdos teóricos e práticos a contribuir para a formação do cidadão, área que traz conhecimento para o aluno e não somente trabalha para melhorar a aptidão física.

Quando refletimos acerca da prática como meio de transformação e temos a convicção que toda ação proporciona mudanças, dialeticamente em políticas curriculares, possivelmente, haverá conflitos entre os interesses da sociedade e os valores dominantes que regem os sistemas educativos.

Em Betti (2005, p. 153) vemos que esse movimento de teóricos reforçava sua argumentação em torno da Educação Física, que assim como os demais componentes curriculares, possui “um conhecimento, um saber (inclusive conceitual) necessário à formação plena do cidadão”.

O autor ainda menciona que mesmo com o surgimento de novos estudos, conceituações, objetivos, finalidades para a referida Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) entre 1989 e 1996, novamente fica claro que a Educação Física não tinha um lugar de destaque no ensino. O projeto da nova LDBEN, em 1989, não menciona a disciplina como de caráter obrigatório, gerando várias interpretações acerca da construção do currículo escolar,

ocasionando a diminuição das aulas no contexto da organização dos sistemas de ensino. Após anos de luta, mobilizações em defesa da área, a nova versão da LDBEN expressa na lei 9.394/96, em seu artigo 26, terceiro parágrafo, prevê que: “A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos” (BRASIL, 1997, p. 24).

Notamos, contudo, que sempre há interesse e luta implícita e explícita para a conquista, o enaltecimento de um determinado objetivo, seja no meio escolar, na esfera administrativa ou na sociedade.

Nesse sentido, Saviani (1994, p. 15) salienta que o processo de construção de uma disciplina no processo histórico gerou “contradições, conflitos, relação de poder e prestígio” devido à importância dada por determinadas matérias que constituem o currículo. Podemos ver essa relação de conflitos expressos nos PCNs:

Nas escolas, embora já seja reconhecida como área essencial, a Educação Física ainda é tratada como o “marginal”, que pode, por exemplo, ter o seu horário “empurrado” para fora do período que os alunos estão na escola ou alocado em horários convenientes para outras áreas e não de acordo com as necessidades de suas especificidades (algumas aulas, por exemplo, são no último horário da manhã, quando o sol está a pino). Outra situação em que se encontra essa marginalidade se manifesta é no momento de planejamento, discussão e avaliação do trabalho, no qual raramente a Educação física é integrada. Muitas vezes o professor acaba por se convencer da “pequena importância” de seu trabalho, distanciando-se da equipe pedagógica, trabalhando isoladamente. Paradoxalmente, esse professor é uma referência importante para seus alunos, pois a Educação Física propicia uma experiência de aprendizagem peculiar ao mobilizar os aspectos afetivos, sociais, éticos e de sexualidade de forma intensa e explícita, o que faz que o professor de Educação Física tenha um conhecimento abrangente de seus alunos. Levando estas questões em conta e considerando a importância da própria área evidencia-se cada vez mais, a necessidade de integração (BRASIL, 1997, p. 24).

Beane (2003, p. 92), define que abordagem por disciplina “é, sobretudo, a propriedade do *status quo* educacional que controla os sistemas escolares e decide o que constitui e legitima”.

Goodson (1995, p. 120) acredita que o currículo enquanto disciplina permite “[...] uma mudança constante, partindo da marginalidade de status inferior no currículo, passando por estágio utilitário e, finalmente, alcançando uma definição de disciplina, com um conjunto exato e rigoroso de conhecimentos”.

Podemos constatar que o surgimento e desaparecimento de determinadas disciplinas e a sua legitimação acontece “em meio a contradições e conflitos, que redundam em soluções negociadas” (SAVIANI, 1994, p. 60).

Assim, Santos (1990, p. 27) afirma que “[...] deve ser compreendido como resultante das contradições dentro do próprio campo de estudos, o qual reflete e mediatiza diferentes tendências do campo educacional, relacionadas aos conflitos, contradições e mudanças que ocorrem na sociedade.”

Segundo ainda Caparroz (2007, p.77), o termo disciplina possui sentido dúbio, pois “além de significar matéria escolar, componente curricular, têm também uma conotação de estabelecimento de regras e normas que visam disciplinar o indivíduo”.

Souza Junior (2001, p.83) também defende a idéia que a Educação Física deve ser vista como componente curricular, “no sentido de matéria de ensino, não apenas um rol de disciplinas escolares”, mas como disciplina que têm seus conteúdos específicos e “uma seleção de conhecimentos que, organizados e sistematizados, devem proporcionar ao aluno uma reflexão acerca da cultura”.

Tendo como ponto de partida que as operacionalizações do currículo possuem como vertente o currículo prescrito, entendemos que este é planejado e posto em ação perante normatizações das esferas federais, estaduais e municipais que sancionam e o regulamentam conforme os interesses intrínsecos que ocorrem em torno de todo discurso oficial (GOODSON, 2001).

Na visão de Sacristán (2001), para que haja realmente qualidade de ensino, o currículo deve estar pautado com práticas diversas, sendo que toda prática está relacionada em torno do currículo. É a maneira concreta de organizar as variadas práticas educativas dentro do processo curricular, remodelando-as em várias etapas das quais estão intrinsecamente ligadas.

Acredita-se que currículo planejado e organizado pelo professor contemple expectativas e ideais que visam a uma melhor educação para seus alunos e, conseqüentemente, para um ideal maior direcionado na tentativa de transformação social. Esse planejamento deve ter início em seu lócus de trabalho, na escola onde artefatos devem ser lançados para que os fins concretizem os meios.

Lopes (2006) posiciona-se contra essa política de currículo nacional que traz implicitamente princípios de homogeneidade cultural. Acredita que o saber é intrínseco de cada indivíduo e que este o elabora e o assimila conforme o significado que lhe convém. Da

mesma forma, a prática docente dar-se-á conforme a necessidade refletida pelo professor em selecionar o que lhe é mais importante e necessário aos seus alunos

Arroyo (2000) defende que toda transformação educativa baseada em inovações deva ter sua primeira instância no interior da escola, e seja pautada indissociavelmente com inovações conjuntas no currículo, no saber profissional e em novas culturas. Acredita-se que toda alteração em relação às políticas curriculares devam ser planejadas com os professores, atores estes que pensam e fazem a escola, pois quando planejadas por políticos, intelectuais e grupos técnicos que definem ações pautadas no que convém à sociedade, sem envolver os que trabalham no dia-a-dia com os alunos e sabem os verdadeiros anseios de suas comunidades, na maioria das vezes não conseguem que estes incorporem tais inovações, deixando o ensino da mesma forma que antes. Para o autor:

Não se muda por intervenção, nem sequer construindo “participativamente” intervenções ou modelos para que os professores os adaptem para a realidade. A questão é repensar esse estilo de inovação via modelos e via de consenso e adesão na aplicação de modelos. (ARROYO, 2000, p. 134)

Quando vislumbramos uma educação de qualidade, acreditamos, assim como Arroyo (2000) e Sacristán (2000, p. 9), que esta esteja estritamente ligada com o meio na qual é produzida e “com o tipo de cultura que nela se desenvolve”.

Thompson (1995, p. 181) atribui à cultura um conjunto de significados e símbolos que o ser humano apropria conforme experiências, concepções e crenças que delas partilham determinadas sociedades, sendo transmitidas “em contextos e processos historicamente específicos e socialmente estruturados”.

Nesse sentido, Geertz (1998, p. 15) comunga com Max Weber a concepção simbólica de cultura e descreve: “[...] o homem é um animal suspenso em teias de significados que ele mesmo teceu, entendendo a cultura como sendo estas teias, e suas análises, portanto como sendo não uma ciência experimental em busca de leis, mas uma ciência interpretativa em busca de significados.”

No Brasil, comunidades epistemológicas delineiam o currículo prescrito com uma proposta de unificação de conteúdos mínimos a serem seguidos. Essa forma nos leva a refletir sob a óptica da homogeneização “de padrões comuns e saberes básicos universais a serem ensinados a todos” (LOPES, 2006, p. 134).

Segundo Lopes (2006, p. 136), tentativas semelhantes já fizeram parte desse cenário que divergem:

[...] tanto na simultaneidade quanto na sucessiva temporal, as finalidades desses saberes podem ser distintas – saberes necessários ao mercado, à vida, ao mundo tecnológico globalizado, à formação de elite dirigente, a uma cidadania crítica, a uma sociedade democrática, a uma perspectiva emancipatória. Igualmente, as concepções ideológicas que embasam a defesa desses saberes comuns constituem projetos de disputa de política.

Para Sacristán (2000), o currículo não pode ter suas decisões apenas nas esferas administrativas, e sim ser construído democraticamente com gestores, docentes e discentes das instituições escolares. Pois este deve atender às peculiaridades da sua comunidade escolar e ser construído democraticamente com quem conhece a sua realidade. O currículo deve estar pautado na Proposta Pedagógica de cada escola, visando à necessidade da comunidade na qual a educação está sendo ofertada.

Nessa mesma perspectiva, Arroyo (2000, p. 134) alerta-nos a refletir sobre as reformas educacionais e/ou inovações que estão sempre atreladas a novas equipes nos órgãos de decisão:

[...] que acredita que a inovação só pode vir do alto, de fora das instituições escolares, feita e pensada para elas e para seus profissionais, para que estes troquem por novos, como trocam de camisa ou blusa, velhas fórmulas, currículos, processos e práticas.

Para Arroyo (2000, p. 134), sempre há motivos para repensar e inovar a educação, e os argumentos geralmente giram em torno da escola, como por exemplo:

[...] A escola está em crise. [...] Divulga-se uma imagem negativa do trabalho pedagógico: baixa qualidade de ensino, conteúdos desatualizados, alto custo, desperdício de recursos públicos, despreparo de professores etc. Esse diagnóstico de sombras sempre antecede as propostas iluminadas de inovação, vindas do alto, como estrela de Belém a guiar cidadãos, famílias, professores desorientados, sem rumo.

De encontro com as palavras de Arroyo (2000), apresentamos um trecho da carta dirigida aos professores de Educação Física em 1992, pelo então Secretário da Educação do Estado de São Paulo, quando fez a abertura no livro de implementação da Proposta Curricular para o Ensino de Educação Física 2º Grau em sua Versão Preliminar:

O Governo do Estado de São Paulo começa a cumprir o compromisso assumido com a população: a recuperação da Escola Pública e a da qualidade do ensino oferecido à sociedade [...]

A escola pública deve se afastar do modelo atual, em que figura como célula de um imenso organismo uniforme da organização burocrática do sistema de ensino. Ela deve se transformar, ao contrário, em organismo vivo e atuante na sociedade [...]

O grau e os limites da autonomia a ser implantada nas escolas podem ser resumidos da seguinte forma: o que é próprio de cada escola se constituirá na base de sua autonomia; o que é próprio dos objetivos gerais da Educação no Estado é responsabilidade específica do Governo e estará, portando, sujeito aos órgãos centrais da Pasta [...]. (SÃO PAULO, 1992, p. 3)

Arroyo (2000) adverte-nos quanto aos meios utilizados no âmbito das políticas curriculares que definem o currículo, para que suas intenções sejam apropriadas e consolidadas, sendo disseminado em veículos de comunicação aspectos negativos que denigrem a imagem das instituições de ensino, dos currículos obsoletos utilizados pelos professores, da falta de capacitação destes profissionais almejando mobilização da sociedade em prol de uma educação de qualidade.

Diante desse emaranhado de situações em que são colocadas as discussões sobre currículo,

[...] percebemos que tal crença não faz parte da cultura dos profissionais da educação básica. Ainda bem. Ao contrário, eles duvidam dessas reformas oficiais, por terem aprendido, durante anos, que, apesar das mudanças de governo, o que acontece na escola não muda facilmente, permanece com poucas alterações. É como se tivessem aprendido que a lógica que move a ação pedagógica é outra. Não é ditada de fora. (ARROYO, 2000, p. 134)

Sacristán (2000) que argumenta que todo currículo deva ter todas as instâncias respeitadas, as comissões que elaboram o currículo prescrito podem refletir no que dizem os docentes que trabalham nas escolas e a partir dessa reflexão moldar o currículo com bases teóricas e práticas, pois o currículo deve dinamizar os saberes e ninguém melhor do que o professor para saber quais são os objetivos reais que seus alunos necessitam.

Ainda Moreira (2005, p. 19) defende que toda aquisição de conteúdo, de saber, deva “visar à sociabilização de vivências e experiências”, portanto, devem ser trabalhados de maneira significativa para que o conhecimento torne-se concreto.

Vemos hoje as instituições escolares permeando sem reflexão teórica formada a despeito do assunto, mesmo que, não acordados com proposta oficiais, tentam incessantemente dar significados e melhorar o sistema de ensino, buscam alternativas para se adequarem ao currículo prescrito, numa tentativa de encontrarem maneiras que o subsidiem. Inicia-se uma corrida paulatina em torno do currículo, na ânsia de atender melhor sua

comunidade. A partir dessas premissas, temos o que realmente acontece nas salas de aulas – *o currículo em ação*, quando particularmente temos a intenção de diagnosticar como é concebido o currículo prescrito pelos professores de Educação Física perante as normatizações dos PCNs.

Constituindo-se os PCNs em nosso foco de investigação sobre as possíveis rupturas nas concepções acerca da Educação Física como campo do conhecimento escolar e, se efetivamente, ocorrem alterações nas práticas curriculares, partimos para uma análise desse documento procedendo a um recorte específico do que é instituído para o campo da Educação Física.

4 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Considerando nosso objetivo de pesquisa em identificar as possíveis rupturas nas concepções inscritas nas propostas curriculares da área de Educação Física, tendo como referência básica as principais idéias, teorias e concepções elaboradas em torno da área e a instituição dos PCNs em 1997, procedemos também a uma entrevista junto a uma amostra selecionada de professores de Educação Física visando a identificar como estes professores incorporam, ou não, em suas práticas docentes as inovações curriculares propostas.

Optamos por desenvolver uma pesquisa documental a partir da instituição dos PCNs em 1997, que conforme Gil (1999), mesmo que os documentos já tenham recebido tratamento analítico, estes documentos podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

Quanto aos objetivos propostos, esta pesquisa também é do tipo exploratória, pois segundo Gil (1999, p. 43), possibilita uma investigação ampla a respeito do assunto estudado além de “proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato”. Também a consideramos uma pesquisa qualitativa, que preocupa-se em compreender, interpretar os fenômenos, mediante o significado que os professores dão a sua prática (GIL, 1999).

4.1 - Local da Pesquisa

A pesquisa empírica foi realizada no primeiro semestre de 2009, no lócus de trabalho dos entrevistados, Escolas Estaduais do interior do Estado de São Paulo, sob jurisdição da Diretoria Regional de Ensino – Região de Jaboticabal.

As escolas pertencentes a essa Diretoria de Ensino estão distribuídas em dez Municípios e um Distrito, compondo vinte e oito escolas com um quadro funcional de quarenta e dois professores efetivos de Educação Física alocados nas distintas escolas.

As escolas nas quais os entrevistados lecionam ficam localizadas no interior de São Paulo em dois Municípios distintos e um Distrito.

As entrevistas com os sujeitos 3 e 4 ocorreram no período da manhã no intervalo de aula. As entrevistas dos sujeitos 1, 2 e 5 ocorreram no período da tarde, na própria escola na qual trabalham, nos horários em que os professores não tinham aula.

4.2 - Participantes da Pesquisa

Aceitaram participar da pesquisa cinco professores que ocupam o cargo efetivo de Educação Física nas escolas da rede estadual de ensino. Todos possuem Licenciatura Plena em Educação Física, titulação mínima exigida para ministrar a referida disciplina que está amparada pela Lei 11.361/03, que em seu artigo segundo menciona: “somente profissionais devidamente habilitados, portadores de Licenciatura Plena em Educação Física, podem ministrar a disciplina a que se refere o artigo anterior” (SÃO PAULO, 2008, p. 49).

Para a seleção dos professores optamos escolher docentes que enquadrassem nos critérios abaixo relacionados:

Critério 1º: ser efetivo da Rede Estadual.

Critério 2º: ano de formação, apenas professores formados a partir de 1980.

Critério 3º: ano de ingresso na Rede Estadual – a partir de 2000.

Os critérios adotados justificam-se, pois, é na década de oitenta que desencadeia o movimento renovador na Educação Física escolar, gerando discussões entorno da área e dando abertura para que novas teorias fossem elaboradas, então o ano de formação escolhido como critério é por acreditar que os entrevistados presenciaram e/ou estudaram as abordagens contemporâneas nos cursos de formação.

O critério do ingresso dos docentes a partir do ano de 2000 foi adotado porque os PCNs constavam na bibliografia dos Concursos Públicos realizado pelo Estado de São Paulo nos anos de 2000 e 2005, além de ressaltarmos que estes documentos são os únicos instrumentos oficiais publicados na esfera federal. Assim, sendo todos professores efetivos da rede pública de ensino, acreditamos que de alguma maneira tiveram contato com os PCNs.

Achamos oportuno salientar a carga horária dos entrevistados, a quantidade de escolas e alunos que possuem, bem como se possuem outros empregos, para um melhor conhecimento dos docentes. A seguir, apresentamos o quadro 2 com os dados:

Quadro 2 – Carga horária, quantidade de escolas, turmas que lecionam, outros empregos e quantidade de alunos.

| Professor | Carga horária semanal | Escolas/ turmas | Outros empregos | Alunos |
|-----------|-----------------------|-----------------|------------------------------|--------|
| Sujeito 1 | 65 horas | 2/35 | Gestora da Escola da Família | 1400 |
| Sujeito 2 | 37 horas | 2/19 | Professor universitário | 760 |
| Sujeito 3 | 49 horas | 1/22 | Professor de | 800 |

| | | | | |
|-----------|----------|------|--------------------|------|
| | | | musculação | |
| Sujeito 4 | 33 horas | 2/15 | - | 600 |
| Sujeito 5 | 62 horas | 1/26 | Professor de dança | 1040 |

Partindo dos sujeitos que tivemos acesso, a amostragem escolhida foi a de acessibilidade e conveniência na qual admitimos que os elementos escolhidos de alguma forma possam representar o universo da pesquisa (GIL, 1999).

Os professores participantes da pesquisa têm em média cinco anos de exercício no magistério, sendo que quanto à formação de nível superior todos os docentes são egressos de instituições privadas e um dos participantes possui Pós-Graduação *Latu sensu*, e atualmente é aluno do Programa de Pós-Graduação *Stricto sensu*, também na área de Educação Física.

A seguir apresentamos a caracterização dos participantes da pesquisa quanto à formação, titulação, tempo de exercício na função como efetivo, experiências exercidas fora do âmbito escolar e gênero.

Quadro 3 – Caracterização dos participantes da pesquisa

| Professor | Formação | Titulação | Ano de formação | Tempo de exercício na função como efetivo | Experiências fora âmbito escolar | Gênero |
|-----------|---|---|-----------------|---|---|-----------|
| S1 | <ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura Plena em Educação Física • Cursando Complementação Pedagógica | - | 1986 | 09 | <ul style="list-style-type: none"> • Ginástica de Academia • Gestor do Programa Escola da Família | Feminino |
| S2 | <ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura Plena em Educação Física | <ul style="list-style-type: none"> • Pós Graduação <i>Lato sensu</i> • Cursando Pós-Graduação <i>Stricto sensu</i> – Mestrado | 2004 | 05 | <ul style="list-style-type: none"> • Estagiário em Academia em musculação • Personal Trainer • Professor Universitário • Técnico de | Masculino |
| | | | | | <ul style="list-style-type: none"> • Técnico de | |

| | | | | | | |
|----|---|---|------|----|--|-----------|
| S3 | • Licenciatura Plena em Educação Física | - | 2005 | 03 | Voleibol • Técnico de Handebol • Musculação | Masculino |
| S4 | • Licenciatura Plena em Educação Física | - | 1999 | 05 | • Professor de Recreação em projetos sociais | Masculino |
| S5 | • Licenciatura Plena em Educação Física | - | 2005 | 04 | • Professor de dança • Professor de musculação • Professor de hidroginástica | Masculino |

4.3 - Procedimentos da Pesquisa

Os procedimentos de pesquisa envolveram o levantamento bibliográfico, a análise dos PCNs e o instrumento de entrevista semi-estruturada.

Consideramos a pesquisa bibliográfica de suma importância, pois a partir do estudo em livros, artigos científicos e materiais já elaborados, temos subsídios concretos para delinear o todo o percurso histórico da Educação Física, bem como obter informações precisas com respaldo teórico a respeito das principais abordagens que a caracterizaram enquanto área de conhecimento escolar (GIL, 1999).

Quanto à análise de documentos, é uma pesquisa documental que constitui-se no levantamento e análise de Leis, Decretos, Resoluções e dos PCNs referente ao currículo da Educação Física. De acordo com Gil (1999, p. 66), apesar desses documentos já terem recebido tratamento analítico, “[...] ainda podem ser reelaborados de acordo com o objetivo da pesquisa”.

Outro procedimento de pesquisa adotado neste estudo foi a entrevista semi-estruturada, que ocorreu após a pesquisadora ter conhecimento teórico sobre o assunto pesquisado. De acordo com Gil (1999), a entrevista semi-estruturada possui características que permitem o desenvolvimento espontâneo do sujeito e nos fornece maior flexibilidade no encaminhamento da entrevista. Ainda, na visão de Selltiz e outros (apud Gil, 1999, p. 117):

Enquanto técnica de coleta de dados, a entrevista é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, ou fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes.

A elaboração das perguntas foi realizada de acordo com que julgamos prioritário, para a obtenção de dados que contribuam para esclarecer o nosso problema de pesquisa.

As entrevistas foram gravadas e realizadas nas escolas nas quais os docentes entrevistados lecionam. Para realizarmos as entrevistas, marcamos horários nos quais os docentes não tinham compromisso para que pudessem conceder a entrevista.

Adotamos análise de conteúdos como procedimentos de análise de dados, segundo Bardin (1997, p.38) este procedimento “estabelece a análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos da mensagem.”

Segundo Gil (1999, p. 168):

A análise de conteúdos tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto na investigação. A interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante a sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos.

Esse procedimento escolhido para analisar os dados se justifica em nossa pesquisa, pois de certa maneira estamos presos aos dados, mas também damos sentido amplo a essas informações, “por meio de sua ligação a outros conhecimentos já obtidos” (GIL, 1999, p. 185).

A interpretação dos dados foi feita mediante as falas dos professores à luz das teorias acerca do assunto. Assim, com base nos dados extraídos das entrevistas, ou seja, na fala dos docentes, procuramos entender o que pensam sobre o tema abordado e o significado, a percepção histórica e teórica que estes atribuem à prática docente no âmbito escolar da Educação Física.

Desse modo, é meta nossa realizar a análise e interpretação dos dados coletados, associando as entrevistas aos PCNs e ao que diz a bibliografia referente à temática estudada, visando a compreender melhor como esses professores concebem o currículo prescrito.

5 - RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste momento apresentamos os resultados da pesquisa realizada com os professores com Licenciatura Plena em Educação Física vinculados à Diretoria de Ensino da Região de Jaboticabal, interior de São Paulo.

Para o levantamento dos dados tivemos como base a pesquisa de campo (entrevista semi-estruturada), na qual conseguimos obter informações sobre a percepção dos docentes acerca das concepções históricas da Educação Física; a formação do professor de Educação Física; os princípios que nortearam a prática pedagógica do professor, no curso superior; Educação Física como campo de conhecimento escolar; o sentido da Educação Física no contexto escolar; o significado atribuído pelo professor da sua prática docente; o que dizem as novas proposições acerca da Educação Física escolar a partir de 1980 e como a prática docente do professor alinha-se aos pressupostos expresso nos PCNs.

Na década de 1990, mais especificamente em 1997, o Ministério da Educação (MEC) elaborou e publicou uma série de documentos denominados Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), com o objetivo de promover a organização curricular para o ensino infantil, fundamental e médio no Brasil.

Os PCNs (1997) estruturam o ensino em ciclos e cada área do conhecimento apóia-se nos conteúdos que devem ser contemplados até o final de cada ciclo, de maneira que todos os componentes curriculares trabalhem interdisciplinarmente com os temas transversais que se constituem em: ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural no âmbito escolar.

Para fornecer suporte teórico para a reflexão dos professores, qualificar a prática pedagógica e promover a implementação curricular, o documento foi distribuído para todos os docentes que atuam nas escolas no período.

Passamos, neste momento, para uma descrição sucinta dos PCNs de Educação Física do ensino fundamental, visando a uma melhor compreensão do que o sistema nacional de educação espera conseguir com a instituição desta reforma curricular nos anos de 1990.

5.1. PCNs: novos rumos para a Educação Física escolar

A carta de apresentação do documento inicia-se com o resgate de sentimentos que é proporcionado às pessoas que freqüentam ou freqüentaram aulas de Educação Física na escola. De acordo com BRASIL (1997, p. 15), as aulas de Educação Física para algumas pessoas ocasionaram ou ocasiona “experiência prazerosa, de sucesso, de muitas vitórias. Para outros, uma memória amarga, de sensação de incompetência, de falta de jeito, de medo de errar [...]”. Os PCNs foram introduzidos no ano de 1997, o que justifica esta apresentação, pois nas décadas de 1960, 1970, 1980 e meados de 1990, a Educação Física era aplicada nas escolas visando à competição. A técnica e a tática eram fatores primordiais a serem desenvolvidas nas aulas, criava-se um ambiente motivador aos alunos mais habilidosos que normalmente sobressaíam-se no esporte. Por outro lado, os alunos menos habilidosos tiveram experiências negativas, por não saberem jogar bem, acabando muitas vezes excluídos durante as aulas. Segundo Caparroz (2007), em meados de 1980, que o movimento intitulado como renovador, formado por estudiosos, viram a necessidade de criarem novas roupagens para Educação Física, e levam para discussões em seminários, congressos novas teorias e sistematizações para a área ensejando compreendê-las de maneira mais abrangente no contexto escolar.

Segundo BRASIL (1997, p.15), o documento enseja uma busca para “democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, buscando ampliar, de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos”.

Para alcançar esses objetivos, os PCNs fundamentam-se nas concepções de corpo e movimento muito além dos aspectos fisiológicos e técnicos que delimitavam a prática do educando em apenas realizar atividade, fazer por fazer sem reflexões críticas do porquê realizar determinada prática física.

Os PCNs buscam uma análise crítica que considere as várias dimensões culturais, sociais, políticas e afetivas que envolvem e interferem na formação do sujeito. Por isso, ainda de acordo com os PCNs (BRASIL, 1997, p. 25), adotou-se:

[...] a distinção entre organismo – um sistema estritamente fisiológico – e o corpo – que se relaciona dentro do contexto sociocultural – e aborda os conteúdos da Educação Física como expressão de produções culturais, como conhecimentos historicamente acumulados e socialmente transmitidos. Portanto, a presente proposta entende a Educação Física como uma cultura corporal.

A Educação Física enquanto cultura corporal incorpora o sujeito como um ser que sempre produziu e produz cultura, ao passo que está inserido num contexto sócio-cultural. Segundo Brasil (1997, p. 26), “o conceito de cultura é entendido como produto da sociedade, da coletividade à qual os indivíduos pertencem, antecedendo-os e transcendendo-os”.

Nesta citação percebemos que o PCNs incorporaram as concepções da abordagem da Cultura do Corpo que, segundo Daólio (1995, p. 45), “o homem aprende a cultura por meio do seu corpo.” O corpo é fruto da interação natureza/cultura, a partir desta interação o sujeito aprende e produz o seu significado simbólico, mediante a cultura na qual esteja inserido.

O conceito de cultura corporal é expresso nos PCNs (BRASIL, 1997, p. 26) para suprir:

A fragilidade de recursos biológicos que fez com que os seres humanos buscassem suprir as insuficiências com criações que tornassem os movimentos mais eficazes, seja por razões “militares”, relativas ao domínio e uso de espaço, seja por razões econômicas, que dizem respeito às tecnologias da caça, pesca e agricultura, seja por razões religiosas, que tangem rituais e festas ou por razões apenas lúdicas. Derivam daí inúmeros conhecimentos e representações que transformaram ao longo do tempo, tendo ressignificadas as suas intencionalidades e formas de expressão, e constituem o que se pode chamar de cultura corporal.

Notamos, contudo, que o documento abarca diversas concepções e abordagens: a desenvolvimentista; a psicomotricidade; a aptidão física voltada para a saúde; a abordagem construtivista, a abordagem sistêmica, a abordagem crítico-emancipatória e a crítico-superadora, numa tentativa de “sistematizar situações de ensino e aprendizagem que garantam aos alunos o acesso a conhecimentos práticos e conceituais” (BRASIL, 1997, p. 27).

Fazem, ainda, uma ressalva para que os objetivos na aplicação desses conteúdos não recaiam na prática com fins de rendimento, profissionalização, mas sim, como experiências ofertadas aos educandos para que possam enriquecer o acesso ao conhecimento desta vasta cultura corporal de movimento que se perpetua na história.

Os PCNs defendem que, por meio da concepção de cultura corporal, a Educação Física escolar ampliará ao educando o exercício da cidadania, na medida em que incorporam os conteúdos e os objetivos socioculturais que estão implícitos nos ideais do novo currículo da área. Para os PCNs (BRASIL, 1997, p. 26), a cultura é:

[...] o conjunto de códigos simbólicos reconhecíveis pelo grupo: neles o indivíduo é formado desde o momento de sua concepção; nesses mesmos

códigos, durante a sua infância, aprende os valores do grupo; por eles é mais tarde introduzido nas obrigações da vida adulta, da maneira como cada grupo social as concebe.

Dessa maneira, os PCNs abarcam os conteúdos: o jogo, o esporte, a dança, a ginástica e a luta que foram incorporados culturalmente ao longo da história da Educação Física e possuem “em comum a representação corporal, com características lúdicas, de diversas culturas humanas; todos eles ressignificam a cultura corporal humana e o fazem utilizando uma articulação lúdica” (BRASIL, 1997, p. 27).

Assim, quebrando a tradição do saber-fazer que foi empregado à Educação Física durante um século e meio, é que a área recontextualiza os seus conteúdos e proporciona ao educando meios para que este se localize e reconheça por meio “dessas manifestações (jogo, esporte, dança, ginástica e luta), seus benefícios fisiológicos e psicológicos e suas possibilidades de utilização como instrumentos de comunicação, expressão, lazer e cultura [...]” imersos na vasta cultura de movimento no contexto escolar (BRASIL, 1997, p. 27).

A Educação Física escolar deve garantir aos alunos o desenvolvimento e o aprimoramento de suas capacidades físicas, psicológicas e sociais, de maneira que contribua para uma formação crítica do sujeito:

Independente de qual seja o conteúdo escolhido, o processo de ensino e aprendizagem deve considerar as características dos alunos em todas as suas dimensões (cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social). Sobre o jogo da amarelinha, o voleibol ou uma dança, o aluno deve aprender, para além das técnicas de execução, a discutir regras e estratégias, apreciá-los criticamente, analisá-los eticamente, ressignificá-los e recriá-los (BRASIL, 1997, p. 28).

Acredita-se que na concepção de cultura corporal, a Educação Física contribua para o pleno exercício da cidadania do indivíduo, “[...] na medida em que, tomando os seus conteúdos e capacidades que se propõe a desenvolver como produtos socioculturais [...]”, desenvolva um sujeito autônomo, cooperativo, com valores que enalteçam os princípios éticos e sociais para o livre exercício da democracia (BRASIL, 1997, p. 28).

Os PCNs (BRASIL, 1997) fazem um alerta às doenças cardiovasculares, que a cada ano matam mais pessoas devido ao estilo de vida sedentário; ressaltam a importância de socializar esses dados com os alunos, conscientizando-os para a prática de atividades físicas que contribuam para o bem-estar coletivo. As aulas de Educação Física devem contribuir para que o aluno adquira conhecimentos acerca dos esportes, das atividades físicas e transpasse os muros escolares, tornando o sujeito consciente e praticante de atividades físicas que lhe garantam uma melhor qualidade de vida.

As aulas ensinam mudanças e, conjuntamente, conceitos que melhoram o funcionamento do corpo, bem como a prática de atividades físicas deve ser trabalhada conjuntamente proporcionando aos alunos conhecimentos fundamentais a sua alimentação, à higiene, à importância da prática regular de exercícios físicos, a respeitar as diferenças entre gêneros, a respeitar o outro, a participar com lealdade nas competições, respeitando os resultados dos jogos, independente de vitória ou derrota, a valorizar os diversos padrões de beleza existentes, o apreender a trabalhar em equipe, em ser solidário quando preciso. Desse modo, enaltece esses valores que são de suma importância para a conscientização e formação cidadã (BRASIL, 1997).

Nessa concepção de cultura corporal, o aluno deve ser visto como um todo, e os aspectos cognitivos, afetivos e corporais que compõem e/ou formam o homem devem ser levados em conta. A partir do momento que começamos a considerar todos os aspectos, a aprendizagem torna-se significativa e, conseqüentemente, facilita a aprendizagem. O modelo de aula de Educação Física baseado em gestos estereotipados, quando apenas a repetição é o principal instrumento para que o professor consiga melhorar certas habilidades nos alunos, deve ser esquecida no processo de cultura corporal, tornando-se necessário “que o aluno se aproprie do processo de construção de conhecimentos relativos ao corpo e ao movimento e construa uma possibilidade autônoma de utilização de seu potencial gestual” (BRASIL, 1997, p. 33).

Um mesmo ato, um gesto, como por exemplo a defesa, pode ser encarada de diversas maneiras, dependendo do contexto da ação proposta. Se fosse utilizada no futsal, a defesa teria uma dinâmica, uma tática de jogo que melhorasse o posicionamento dos alunos durante a prática desportiva, possibilitando que a equipe concluísse ou dificultasse o jogo sem levar gols. Já no caso da luta serviria para se defender de golpes que não levassem o aluno a tomar pontos e perder a luta; e, diferentemente, pode ser encarada na modalidade do voleibol quando os jogadores tentam posicionar-se de tal forma que a bola não cai em seu campo. Como podemos observar, a mesma habilidade seria utilizada em diversas modalidades esportivas com enfoques diferentes, mas todas com o mesmo objetivo, o de garantir aos alunos que atinjam suas metas. Dessa maneira, os PCNs (BRASIL, 1997, p. 33) tratam: “[...] de compreender como o indivíduo utiliza suas habilidades e estilos pessoais dentro de linguagens e contextos sociais, pois um mesmo gesto adquire significados diferentes conforme a intenção de quem o realiza e a situação em que isso ocorre.”

Os PCNs (BRASIL, 1997) recorrem à concepção da psicomotricidade, quando o assunto é automatismo e atenção. Quando o indivíduo realiza várias vezes os mesmos

movimentos ele acaba por automatizar os mesmos, executa os movimentos sem ter que prestar atenção. Quanto mais ele repete os movimentos, menor será a atenção para a realização destes; é nesse momento que o professor deve intervir direcionando, dificultando a ação para que o aluno tenha que prestar atenção no movimento e, desse modo, executá-lo de maneira que possa aperfeiçoá-lo. Os PCNs (BRASIL, 1997, p. 34) justificam que: “essa tendência para a automatização é favorável aos processos de aprendizagem das práticas da cultura corporal desde que compreendida como uma função dinâmica, mutável, como parte integrante e não como meta do processo de aprendizagem.”

Outro fator que se deve levar em conta é a afetividade e o estilo pessoal, durante atividades lúdicas e/ou jogos, quando os alunos interagem com as mais variadas aprendizagens das práticas da cultura corporal. É importante que o professor estimule os alunos de forma que possa contribuir para a construção do seu estilo individual por meio da relação interpessoal que acontece nessas práticas físicas. Durante a realização dessas práticas, o aluno ficará exposto a uma série de acontecimentos que podem desestimular a sua participação nas aulas. As aulas de Educação Física requerem que os alunos tenham domínio e controle do corpo para realizarem determinadas atividades e, muitas vezes, poderão desequilibrar-se, escorregar, trombar durante a prática, o que poderá fazer com que este aluno sinta-se envergonhado e não queira mais participar das aulas. O professor deve deixar claro que essas situações acontecerão e que cada um deverá solucionar o problema da melhor forma possível. Segundo os PCNs (BRASIL, 1997, p. 39):

Essas práticas corporais permitem ao indivíduo experimentar e expressar um conjunto de características de sua personalidade, de seu estilo pessoal de jogar, dançar e brincar. Mais ainda, de sua maneira pessoal de aprender a jogar, a lutar, a dançar e a brincar. Pode-se falar em estilo agressivo, irreverente, obstinado, elegante, cerebral, ousado e retraído, entre outros. Nessas práticas o aluno explica para si mesmo e para o outro como é, como se imagina ser, como gostaria de ser e, portanto, conhece e se permite conhecer o outro. Quanto mais domínio sobre os próprios movimentos o indivíduo conquistar, quanto mais conhecimentos construir sobre a especificidade gestual de determinada modalidade esportiva, de dança ou de luta que exerce, mais pode se utilizar dessa linguagem para expressar seus sentimentos, suas emoções e o seu estilo pessoal de forma intencional e espontânea.

Ou seja, a Educação Física estará contribuindo para que esse aluno desenvolva confiança, estilo pessoal, que expresse seus sentimentos, que se comunique por meio do corpo, oferecendo práticas que desafiem e requerem controle motor, psicológico e social.

Outro ponto de extrema importância expresso nos PCNs (BRASIL, 1997, p. 40) é a educação inclusiva, o fato dos portadores de necessidades especiais terem o direito de participarem das aulas de Educação Física e não serem excluídos por necessitarem de cuidados especiais. A participação desse aluno nas aulas só traz “benefícios a essas crianças, particularmente no que diz respeito ao desenvolvimento das capacidades afetivas, de integração e inserção social”. Tanto para o portador de necessidades especiais, quanto para os demais alunos, a experiência é única, pois faz com que estes lidem com diversas situações que requerem solidariedade, ajuda mútua, confiança, enfim, crescem enquanto seres humanos ao lidarem com essa diversidade, tornando-se sujeitos menos preconceituosos.

5.2. Dos objetivos dos PCNs

De acordo com os PCNs (BRASIL, 1997, p. 43-44), espera-se que ao final do ensino fundamental os alunos sejam capazes de:

- participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais;
- adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade em situações lúdicas e esportivas, repudiando qualquer espécie de violência;
- Conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações de cultura corporal do Brasil e do mundo, percebendo-as como recurso valioso para a integração entre pessoas e entre diferentes grupos sociais;
- reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis de higiene, alimentação e atividades corporais, relacionando-se com os efeitos sobre a própria saúde e de recuperação, manutenção e melhoria da saúde coletiva;
- solucionar problemas de ordem corporal em diferentes contextos, regulando e dosando o esforço em um nível compatível com as possibilidades, considerando que o aperfeiçoamento e o desenvolvimento das competências corporais decorrem de perseverança e regularidade e devem ocorrer de modo saudável e equilibrado;
- reconhecer condições de trabalho que comprometam os processos de crescimento e desenvolvimento, não as aceitando para si nem para os outros, reivindicando condições de vida dignas;
 - conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e estética corporal que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia e evitando o consumismo e o preconceito;
- conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer, reconhecendo-as com uma necessidade básica do ser humano e um direito do cidadão.

Para que esses domínios sejam conquistados, instituíram-se critérios para a organização dos conteúdos. São eles:

- Relevância social

Foram selecionadas práticas da cultura corporal que têm presença marcante na sociedade brasileira, cuja aprendizagem favorece a ampliação das capacidades de interação sociocultural, o usufruto das possibilidades de lazer, a promoção e a manutenção da saúde pessoal e coletiva.

- Características dos alunos

A definição dos conteúdos buscou guardar uma amplitude que possibilite a consideração das diferenças entre regiões, cidades e localidades brasileiras e suas respectivas populações. Além disso, tomou-se também como referencial a necessidade de considerar o crescimento e as possibilidades de aprendizagem dos alunos nesta etapa de escolaridade.

- Características da própria área

Os conteúdos são um recorte possível da enorme gama de conhecimentos que vêm sendo produzidos sobre a cultura corporal e estão incorporados pela Educação Física (BRASIL, 1997, p. 45).

Para conseguir atingir estas metas, os PCNs dividem os conteúdos em três blocos e os organizam de maneira que possam subsidiar o trabalho dos professores. Para uma melhor compreensão, criamos um quadro dividindo-os e atribuindo os objetivos de cada bloco de conteúdo.

Quadro 4 – Blocos de conteúdos e objetivos da Educação Física

| ESPORTES, JOGOS, LUTAS E GINÁSTICAS | ATIVIDADE RÍTMICA E EXPRESSIVAS |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Propiciar ao aluno a vivência destes componentes, de forma diversificada e sistematizada. • Mostrar as diferenças presentes em esportes, onde as regras são inflexíveis e de acordo com a federação de cada modalidade esportiva; • Mostrar aos alunos que os jogos são característicos a determinadas regiões e podem sofrer alterações conforme o grupo deseje; • Proporcionar a vivência nas lutas de forma que os alunos reconheçam as técnicas, estratégias de desequilibrar o adversário e repudie atitudes violentas e deslealdade; • Reconhecer e vivenciar as diversas formas de ginásticas, com o fim de conscientizar acerca dos | <ul style="list-style-type: none"> • Propiciar ao aluno a vivência de variados estilos de dança e brincadeiras cantadas; • Trazer aos alunos ritmos tradicionais que constituem a cultura popular brasileira, bem como as danças urbanas, eruditas, coreografadas, lengalengas, cirandas, exemplos: “samba, baião, valsa, quadrilha, afoxé, catira, bumba-meu-boi, maracatu, xaxado, rap, funk, break, pagode, danças de salão, clássicas, modernas, contemporâneas, jazz, Olodum, Timbalada, escolas de samba, etc.” (BRASIL, 1997, p. 53) |

| | |
|---|--|
| benefícios que estas podem trazer ao corpo; | |
| <p style="text-align: center;">CONHECIMENTOS SOBRE O CORPO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trazer conhecimentos anatômicos, fisiológicos, biomecânicos e bioquímicos que capacitam a análise crítica dos programas de atividade física e o estabelecimento de critérios para o julgamento, escolha e realização que regulem as próprias atividades corporais saudáveis. (BRASIL, 1997, p. 46-47) • A cada ciclo estes conhecimentos devem ser aprofundados de acordo com a capacidade de aprendizagem do indivíduo; • Associar conjuntamente com as atividades práticas as teorias que embasam e dão alicerce para o conhecimento a respeito do próprio corpo; • Adquirir conhecimentos e apropriar-se de hábitos saudáveis que melhorem sua qualidade de vida. | |

Notamos que nos PCNs, os três blocos interligam-se articulando conteúdos em comum, mas com diferentes enfoques devido à especificidade de cada. O professor deve permitir e dar condições ao aluno para que este vivencie e participe das atividades de forma que consiga trabalhar com as diferenças e as vicissitudes do contexto no qual está inserido.

Os conteúdos são apresentados de três dimensões: *conteúdos conceituais*, nos quais os conceitos, fatos e princípios são fundamentais para contextualizar o conteúdo que esta sendo ensinado; *conteúdos procedimentais* determinam o como fazer determinada prática e *conteúdos atitudinais*, ligados com os valores, atitudes e normas que devem ser adquiridas pelos alunos (BRASIL, 1998).

Dedicar-se ao estudo dos documentos, motivou-nos muito, em desvelar se os professores de nossa amostra incorporam, ou não, os pressupostos expressos nos PCNs, que a nosso ver os documentos ensejam mudanças significativas nas aulas de Educação Física.

5.3 - Entrevistas dos docentes mediante suas percepções sobre a história da Educação Física e uma reflexão pedagógica

Apresentamos neste momento, os resultados obtidos nas entrevistas com os professores, para procedermos à análise e interpretação dos dados.

Primeiramente, voltamo-nos para a explicação do porquê levantarmos os dados históricos da Educação Física. Recorremos a Ximenes (2000, p. 498) e encontramos o significado da palavra história:

- 1- ciência que narra os fatos políticos, econômicos, culturais e sociais notáveis na vida de um povo ou da humanidade. Os aspectos históricos são importantes para uma melhor compreensão de como cada disciplina incorpora suas práticas.
- 2- Conjunto de obras e conhecimentos derivados dessas ciências.
- 3- Estudo da origem e do desenvolvimento de uma arte ou ciências.
- 4- Narração cronológica de acontecimentos.

Essas definições são pertinentes ao nosso estudo que busca, por meio do discurso sobre a história, conhecer os fatos que marcaram e que de alguma forma ainda encontram-se cristalizados nas ações dos professores entrevistados. E vimos que por meio dessa história é que cada disciplina vai incorporando suas práticas.

Quanto a nossa primeira pergunta aos entrevistados, nossa intenção foi diagnosticar nas falas destes, o que sabem a respeito da história da Educação Física. A pergunta foi simples e objetiva: discorra sobre a história da Educação Física.

No relato do S1, obtivemos a seguinte resposta:

Sujeito 1- A Educação Física no Brasil, a princípio, ela tinha um caráter higienista e militarista até, e isso daí perdurou por muito, muito tempo e muitos e muitos anos. Numa história recente a gente vê o professor que busca alguma qualidade no ensino, uma Educação Física com mais apropriação dentro da sua área específica e, mesmo assim, o que a gente percebe atualmente é que ela ainda não tem uma identidade formada.

Notamos que o S1 reconhece as fases higienista e militarista que são considerados marcos na área. Castellani Filho (1991) e Soares (1994) discorrem sobre a Fase Higienista que tinha como metas controlar e formar a sociedade por meio da eugenia, educando as famílias no aspecto que melhorasse a saúde corporal e física, calcada nos princípios médicos; e a Fase Militarista, que a serviço do Estado, pretendia estabelecer a ordem social para o desenvolvimento do país.

Quando o S1 refere-se que numa história recente a Educação Física está mais voltada para princípios que visam a uma melhor qualidade de ensino, interpretamos de acordo com Guedes (1999) que devido ao fato da Educação Física escolar ter sido aplicada de forma que apenas a repetição de exercícios físicos fazia parte deste contexto, sem reflexões sob sua importância, agora volta-se para despertar no indivíduo conhecimentos acerca do corpo, da sua importância para obtenção de uma melhor qualidade de vida, tornando, assim, um hábito na vida das pessoas.

Quanto à legitimidade citada, a literatura aponta que área passou por essa falta de identidade conforme indicam Betti (2005), Caparroz (2007), Soares (1999), Castellani

Filho (1991), Coletivo de Autores (1999) e Brasil (1997), devido à falta de componentes teóricos que subsidiassem sua importância no contexto escolar. Na atualidade, essa é uma questão resolvida nos meios acadêmico-científicos. Há um embasamento teórico a respeito da sua finalidade, objetivos, conteúdos a serem desenvolvidos. Podemos interpretar que, talvez, a grande gama de conteúdos incorporadas à área possa realmente dificultar o alinhamento a ser desenvolvido no contexto escolar. Mas, defendemos a idéia que o educando passa doze anos na escola básica, e mantém contato com a disciplina em todos os anos de sua escolarização. Desse modo, então, é função do professor selecionar e dividir todos esses conteúdos e direcionar para que o aluno vivencie e aproprie-se desse leque de conhecimentos que ensejam por uma melhora qualitativa na vida e na qualidade do ensino da Educação Física.

O S2 também relata as fases higienista e militarista, além de acrescentar as fases esportivista e construtivista. Não as cita na ordem cronológica, como de fato aconteceu na história. Notamos que o S2 conhece os fatos que marcaram e marcam a Educação Física, mas generaliza as suas finalidades não levando em conta os aspectos sociais, políticos que denotaram a área, como já apresentamos no momento do resgate histórico da Educação Física.

Sujeito 2 - Teve a época da militarista, né? Onde procurava formar os homens saudáveis. Depois veio o período higienista com objetivo de... ah... pensando na saúde do homem mesmo. Temos depois a parte esportivista, onde foi batido bastante a parte de esporte, esporte, esporte... ah... e depois tivemos a parte construtivista, que pegando o... jovem a partir do conhecimento que já têm.

A fase militarista utilizava como pano de fundo a formação de homens saudáveis, e possuía uma real intenção de manipular os corpos para que estes servissem à pátria, como observado em Castellani Filho (1991) e em outros autores estudados.

Quanto ao S3, observamos que o mesmo não se aprofunda na história, relata apenas as finalidades militares e passa para o discurso que hoje a Educação Física é vista como prática de esportes, fato este que nos leva a deduzir que o sujeito ainda está atrelado à fase competitivista, que segundo Darido (2001, p. 8):

Nos idos da década de 70 o governo militar apoiou a Educação Física na escola objetivando tanto a formação de um exército composto por uma juventude forte e saudável como a desmobilização de forças opositoras. Fortaleceu-se desta maneira o conteúdo esportivo na escola, reforçando valores como a racionalidade, a eficiência e a produtividade.

O S3 associa o esporte trabalhado na escola como forma de melhorar a qualidade e a saúde das pessoas. Acreditamos que a prática esportiva, trabalhada de maneira coerente,

contribua para uma melhora na qualidade de vida das pessoas, ao passo que se esse indivíduo torna-se um conhecedor dos benefícios e malefícios que a prática desportiva fornece ao organismo, podendo conscientizar-se e adotar hábitos saudáveis em seu cotidiano (GUEDES, 1999).

Quando o professor utiliza o termo *até*, e afirma de que hoje a Educação Física é vista como prática de esportes sugere que o professor não conhece as novas proposições acerca da Educação Física, na qual os esportes enquanto conteúdos devem ser ensinados de forma contextualizados possibilitando a reflexão do aluno sobre os mais variados assuntos que envolvem o esporte. Ainda, a Educação Física hoje não aborda apenas a prática de esportes, e sim, conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, que possibilitam que os discentes possam “apreciar e a discutir os aspectos técnicos, táticos e estéticos” além de trabalhar com vários conteúdos, e não somente os esportes (BRASIL, 1997, p.50). Vejamos o que o S3 nos relata:

Sujeito 3 - Bom, a Educação Física já mudou muito nas várias finalidades da Educação Física. Era diferente antigamente, a Educação Física era vista somente para prática militar, para preparação para guerras e com a mudança até os dias de hoje, ela já é vista de uma outra forma. É vista como prática de esportes, até com finalidade de melhorar a qualidade de vida e a saúde das pessoas.

O professor S4, relata-nos que a Educação Física começou com Rui Barbosa e, na realidade, este foi um grande defensor da Educação Física para que esta fosse amparada legalmente e reconhecida como área que desperta nos alunos qualidades essenciais para o desenvolvimento humano (CASTELLANI FILHO, 1991).

Relata também os fins militares e higienistas voltados para a saúde, como podemos constatar:

Sujeito 4 - Lembro ainda, começou com Rui Barbosa na época do militarismo onde visava àquela condição física para parte militar, guerras e lutas. Depois veio a higienista que era mais ligada a área da saúde. Educação Física para saúde.

O professor S5, quando indagado sobre a história da Educação Física, respondeu:

Sujeito 5 - A grande influência que ela teve foi da Grécia, né? Vamos perceber também aí o militarismo e indo um pouquinho mais para frente, eles começaram a ter uma visão voltada mais da parte de saúde mesmo, que vem a higienista... ah... Daí nós tivemos outros, né? Outros marcos aí da Educação Física, como a tecnicista e agora nós estamos, vamos dizer assim, na construtivista.

O docente S5 foi o único professor a resgatar na história as origens da Grécia considerada como o berço da Educação Física (OLIVEIRA, 1983). Faz uma inversão na ordem cronológica e cita as fases militaristas, higienistas, tecnicista e construtivista.

Os PCNs (BRASIL, 1997, p. 20) fazem um retrospecto histórico sobre a Educação Física no Brasil, abordando as principais influências que a área passou e delineando as novas tendências que estão acontecendo. O documento discorre sobre os vínculos militares, médicos que demarcaram a política educacional, além de abordar a respeito da Reforma Leôncio de Carvalho, que tornou a Educação Física obrigatória nas escolas do município da Corte, e o parecer de Rui Barbosa, no qual defendia a “inclusão da ginástica nas escolas e a equiparação dos professores de ginástica aos das outras disciplinas”. Faz menção aos métodos europeus que foram adotados, tais como o sueco, alemão e francês. Cita a década de 30, elucidando o contexto político mundial, e o surgimento da primeira normatização da área, no ano de 1937 com a elaboração da Constituição que mencionava “o adestramento físico como maneira de preparar a juventude para a defesa da nação e para o cumprimento dos deveres com a economia” (BRASIL, 1997, p.21).

Assim, os documentos seguem com o breve histórico, demarcando os principais fatos que marcaram a Educação Física no Brasil. De uma maneira clara e de fácil entendimento, os PCNs conseguem situar o leitor, para o universo histórico da Educação Física.

5.4 – Visão dos entrevistados sobre a formação do professor de Educação Física no Brasil

Partiremos, agora, para a demonstração das falas dos professores a respeito da formação dos professores quando estes ingressam no mercado de trabalho, com enfoque no contexto escolar.

Sujeito 1 - Eu percebo que ele não se encontra preparado.

Sujeito 2 - Eu acho que a formação, ela ainda é muito resquício a uma dessas linhas de pensamento aí. No meu caso, a minha formação foi muito visada para a parte esportivista, né? Então isso é uma coisa que trago comigo...ah... só que hoje eu busco outras concepções.

Sujeito 3 - Muita teoria para pouca prática. Então, quando o professor cai na...na prática, ele se vê perdido, porque ele na realidade, o professor não é preparado para uma prática. Separam a teoria da prática e quando você vai exercer a profissão você percebe que os dois estão juntos, mas que a prática, você precisa mais da prática, às vezes, do que a própria teoria.

Sujeito 4 - Você sai da faculdade e na hora da prática você não tinha o conteúdo apropriado para aplicar. Você tinha conceitos teóricos, mas a parte prática... é... deixava muito a desejar.

Sujeito 5 - Essa nossa formação, nós temos uma formação bastante teórica dentro das faculdades, só que perde-se aí a prática na onde o profissional vai... ah... vamos dizer assim, entrar em conflito na sua profissão.

Notamos que todos são enfáticos em dizer que os cursos não preparam para atuação profissional, chamando-nos a atenção para o fato relatado que é pelo motivo das universidades enfatizarem muito as aulas teóricas em detrimento das práticas. A nosso ver, toda aprendizagem requer embasamentos teóricos que devam dar significados à aprendizagem, tornando-se elemento de motivação, tanto para aquisição de novos conhecimentos como para relacionar e adequar o conteúdo aos alunos.

Goodson (2001, p. 62-63) remete-nos ao “contexto social em que o conhecimento é concebido e produzido; em segundo, a maneira como esse conhecimento é ‘traduzido’, para ser utilizado num determinado meio educativo”. Por meio desse pensamento, podemos deduzir que esse conhecimento teórico não está sendo significativo para os egressos, ao passo que não conseguem transpor para a prática suas concepções essenciais. Talvez, aulas teóricas que demonstrassem as teorias sendo aplicadas na prática docente e pedagógica pudessem ser a superação desse quadro apontado pelos professores entrevistados.

Segundo Demo (1991, p. 27):

Teoria e prática detêm a mesma relevância científica e constituem no fundo um todo só. Não se pode realizar prática criativa sem retorno constante à teoria, bem como não se pode fecundar a teoria sem confronto com a prática.

Mediante todas essas informações, interpretamos que os professores não conseguem confrontar teoria e prática, o que nos leva a refletir que as universidades precisam encontrar meios para que esses confrontos sejam elucidados.

O sujeito S2 faz referência ao tipo de ensino que foi predominante em sua formação inicial – a esportivização; esse fato leva-nos a crer que a prática de esportes e as atividades físicas foram sobre-salientes em seu curso, e por isso ele traz consigo muito desta metodologia. Quanto ao fato de algumas faculdades ainda trabalharem mais com metodologias que visam à esportivização, recorreremos à Castellani Filho (1991) e Oliveira (1983) que nos remete à formação dos primeiros professores de Educação Física, quando

estes eram, em sua maioria, professores reformados do exército e trabalhavam com os mesmos preceitos aplicados aos militares.

5.5 – A metodologia predominante no curso superior dos entrevistados

Percebemos que o sujeito S1, apesar de ter tido uma formação esportivista, buscou conhecimentos e se coloca contra o *fazer por fazer*. Apropria-se dos PCNs (BRASIL, 1997), Betti (2005), Coletivo de Autores (1999), entre outros, que trabalham com perspectivas críticas e defendem o conhecimento que o docente precisa despertar no aluno, e não somente o *fazer por fazer* determinadas atividades. Esse aluno deve saber o porquê realiza determinadas atividades, munido de conhecimentos que de alguma forma o levará a ter consciência da importância do exercício físico. Desse modo, vejamos o que pensa o Sujeito 1:

Sujeito 1 - Estritamente esportivista, visava desempenho e não levava o educando a refletir sobre uma prática pedagógica, mesmo em relação aos alunos. O que eu levaria de conhecimento para esse aluno. Se aprendia a fazer, se aprendia a fazer, prática, prática, prática.

Mesmo com todas as mudanças de concepções sobre a Educação Física, já apontadas na pesquisa, segundo o sujeito S2, seu curso de formação visava a esportivização, ou seja, a prática do esporte, aprimoramento dos aspectos físicos, mecanização dos exercícios (CASTELLANI FILHO, 1991), conteúdos estes que sobressaem-se na sua licenciatura, tornando-se referências nas condutas didáticas adotadas pelo professor.

Sujeito 2 - No meu caso, a formação foi muito visada a parte esportivista, néh? Então isso é uma coisa que trago comigo.

O sujeito S3, traz consigo certo âmagô por não ter tido aulas práticas. Sempre repete que é muita teoria que estudou na faculdade. Por outro lado, todo esse suporte teórico deveria tornar sua prática mais fácil, se este conseguisse associar ambos (prática/teoria).

Sujeito 3 - Eles preparam você através de muitas teorias e, no final, a gente precisa da prática. Precisa de experiência, coisa que a gente não consegue adquirir no curso.

Para o sujeito S4, a esportivização também esteve mais presente em sua formação. Percebemos que quando o professor respondeu sobre os cursos de formação na questão anterior, realizou uma crítica a respeito da metodologia adotada nos cursos de formação, estritamente teóricos, sem aulas práticas que dificultava a prática pedagógica. E, neste

momento o professor entra em contradição afirmando que o curso visava apenas à prática esportiva.

Sujeito 4 - Eles visavam muito a prática esportiva, o conteúdo. Visando mais uma prática de o aluno ter que praticar um esporte visando uma competição.

De acordo com o sujeito S5, a teoria foi mais contemplada em seu curso de formação. Estudos da trajetória da Educação Física, das linhas teóricas que a fundamentam enquanto área de conhecimento e discussões sobre a educação foram temas abordados em sua licenciatura. O professor cita que a teoria foi mais enfocada, mas não cita nenhuma.

Sujeito 5 - Os princípios norteadores foi a formação teórica, mesmo. Estudamos todas essas linhas ai, que ocorreu e que esta ocorrendo na educação.

5.6 – Na perspectiva dos entrevistados a Educação Física enquanto campo de conhecimento escolar.

Neste momento, passamos para as falas dos professores, para analisarmos e interpretarmos como concebem a Educação Física como campo de conhecimento escolar.

Observamos que o professor S1 apóia-se nas diretrizes do PCNs (1997), que a partir do momento que o conhecimento é concebido pelo aluno, este o incorpora para sua vida. Utiliza-se dos exemplos da postura e do alongamento para falar sobre o conhecimento que o aluno deve adquirir. Exemplo: o aluno deve reconhecer os benefícios de uma boa postura, para que no decorrer de sua vida ele possa adotar hábitos posturais que o beneficiem sempre, bem como o alongamento, deve saber o porquê alongar antes e após a realização de exercícios físicos, não basta saber que é importante, e sim adotar este hábito. Passamos para a fala do professor S1:

Sujeito 1 - Para que a aluna adquira conhecimento e que esse conhecimento seja levado para vida dele. Que ele se aproprie desse conhecimento e que esse conhecimento interfira de alguma forma na vida dele, nas atitudes da vida dele, entendeu? Esse conhecimento, por exemplo, sobre postura ele tem que levar pra vida dele. Como que ele vai sentar? Como ele vai se colocar? Como ele vai andar? Outro exemplo éh, porque eu tenho que alongar? Porque há? Eu tenho que alongar? Ah, todo mundo sabe que tem que alongar, mas o aluno tem que saber por que eu tenho que alongar e levar isso para vida dele, numa prática efetiva.

Notamos, que o professor S2, utiliza em sua fala as bases dos PCNs (BRASIL, 1997), que objetiva por meio da atividade física formar o cidadão consciente, para que esse

aluno se torne um praticante de exercícios físicos ao longo de sua vida, não tornando-se sedentários após terminarem seus estudos. A atividade física deve ser prazerosa e habitual, precavendo o indivíduo de futuros transtornos orgânicos que são causados pela falta de exercícios.

A Educação Física escolar enquanto área de conhecimento é aplicada pedagogicamente visando o movimento humano. Por meio do movimento, ela dissemina conhecimentos relativos à cultura de movimento, transformando em uma ação consciente o se-movimentar para seus alunos. Propicia que o indivíduo conheça, transforme, avalie suas ações por meio de conteúdos como o jogo, o esporte, a dança, os exercícios, as ginásticas, lutas e conhecimentos relativos ao corpo para que se apropriem e o utilizem de forma consciente (BRASIL, 1997).

Ainda os professores S2 e S3 falam a respeito da desvalorização que é dada a área pelos demais profissionais da educação e dos próprios alunos, que sempre visam e desejam as atividades voltadas para o esporte, para competição.

Caparroz (2007) alerta-nos ao fato da Educação Física ter sido incorporada nas instituições escolares baseada no *saber fazer*, atendendo aos desejos da classe hegemônica imediata. Possuía diretrizes que a norteavam instrumentalmente, aprisionada ao caráter utilitário, o que a nosso ver, acabou por consolidar a tendência tecnicista e dificultou o seu reconhecimento nas instituições de ensino.

O S3 destaca que esta desvalorização da Educação Física é decorrente ao fato dos próprios professores terem deixado que esta imagem fosse construída. Notamos, que muitas vezes o professor de Educação Física deixa de participar em conselhos de classes, não participa de HTPC (hora de trabalho coletivo), não manifesta-se com relação aos assuntos pertinentes a todas disciplinas, o que acaba gerando um descrédito perante os demais professores e gestores, passando a impressão que ele não está “nem aí” para o direcionamento pedagógico que a escola busca.

Outro aspecto relevante que não podemos deixar de destacar é que a Educação Física foi marcada por fases que a caracterizaram como uma disciplina que visava somente conteúdos de ordem prática. O que ajudou por marginalizá-la, como área desprovida de ações reflexivas (BETTI, 2005).

Nos PCNs (BRASIL, 1997) essa desvalorização deve-se ao fato dos docentes, coordenadores e diretores ainda não a considerarem como parte integrada do ensino. Sendo a Educação Física escolar uma disciplina que a maioria das aulas focava apenas conteúdos práticos, sem conteúdos teóricos, sem cobranças nas avaliações externas e em vestibulares, a

disciplina era encarada apenas como uma forma lúdica. Os alunos esperam pelas aulas com ansiedade, para saírem das classes e poderem descontraír, ao passo que nestas aulas eles podem conversar e extravasar as tensões mediante a prática de atividades físicas.

Entendemos que este quadro esteja mudando, pois hoje, a grande parcela dos professores da área trabalha também com conceitos teóricos, direcionando os olhares para a importância da Educação Física na escola. É uma mudança gradativa, desenvolvida por meio da conscientização da importância da referida área para os alunos e para a sociedade em geral, ao passo que esta conscientização leva o indivíduo a adotar hábitos saudáveis por reconhecer a importância da atividade física para seu corpo. Vejamos as falas dos professores S2 e S3:

Sujeito 2 - Eu vejo hoje a Educação Física com a área que dependendo o local onde você está ela não é muito valorizada. Senti por coordenadores, diretores e pelos jovens mesmo, que muitos buscam apenas o esporte, na parte principalmente competitiva. Essa concepção para formar o cidadão, onde ele tem que saber que a prática regular de atividade física é benefício para a saúde dele. Após a saída da fase escolar, entram numa fase de sedentarismo que eles não conseguiram adquirir ai esse conhecimento da prática regular e prazerosa da atividade física.

Sujeito 3 - Bom, em minha opinião a Educação Física escolar ela é mau vista. As outras pessoas enxergam a Educação Física escolar como uma parte lúdica, como um lazer, como um clube e não é bem por ai. A gente tenta passar a Educação Física com objetivo, com finalidade, mas na verdade as entidades superiores mesmo ou mesmo os outros professores enxergam a Educação Física de outra forma e os alunos também enxergam a Educação Física de outra forma. Em minha opinião isso aconteceu devidos aos próprios professores que fizeram essa imagem da Educação Física.

Na visão do professor S4, a Educação Física possui os mesmos valores das outras disciplinas, fato este que demonstra que o professor tenta reafirmar para si mesmo a valorização da sua área.

Goodson (2001) discorre que disciplinas que trabalham com “trabalhos oficinais em madeira e metal, a Educação Física, a arte, os estudos técnicos, a biblioteconomia, a costura e a ciência doméstica” perseguem o melhoramento do *status*, o que fica comprovado na fala do professor (S4).

O professor S4 faz uso de abordagens críticas para mostrar que por meio dos conteúdos que são aplicados nas aulas o corpo (ser) aprende a cada dia.

Sujeito 4 - Eu vejo a Educação Física como qualquer outra matéria, têm os seus conteúdos e nosso corpo a cada dia aprende e a Educação Física é o caminho para isso.

O professor S5 relata:

Sujeito 5 - Hoje nós temos uma idéia mais global da Educação Física, antes se tinha a visão de que era prática do esporte dentro da aula de Educação Física. E essa idéia ficou bastante tempo perdida, por que eu passei por isso dentro da escola. Tínhamos professores que só dava o futebol para o menino e o voleibol para menina, somente isso. Bom hoje nós temos uma idéia mais firmada sobre a Educação Física, também nós sabemos que ela trabalha vamos dizer assim, de uma forma global visando o aspecto psicomotor, afetivo e o social, abrangendo toda parte. A Educação Física hoje ela está mais voltada éh, para todas as questões relacionando a formação crítica do aluno, né? Para formação democrática, para formação global, né? Ineri-lo mesmo ai dentro do mercado de trabalho, prepará-lo para a vida fazendo refletir bastante todas as questões, tanto é que a Educação Física hoje esta trabalhando habilidades mais abrangentes no aluno, né? Como a habilidade escrita, leitora, hoje eu acredito que já esta mais direcionada a Educação Física.

Notamos que o professor S5 faz uma crítica a Educação Física tecnicista, com fim meramente de prática desportiva, e principalmente de determinadas modalidades esportivas que eram voltadas apenas meninos e meninas, dividindo-os por gênero. Sentimos certo inconformismo, na fala do professor, por não concordar com isso. Essa divisão já fez parte da história quando esta foi implantada nas escolas, no século XIX, havia a divisão por gênero, que atendia às necessidades da sociedade vigente e não aceitava que a mulher participasse das aulas. Elas tinham que ser educadas para serem exímias esposas e “donas do lar”, sendo primordial que aprendessem a costurar, a cozinhar, sempre voltadas para os afazeres domésticos (CASTELLANI FILHO, 1991; SOARES, 1994).

Outro fator importante citado pelo S5 é o fato da Educação Física ser voltada para a técnica de determinadas modalidades esportivas das quais os professores possuem maiores afinidades.

Segundo Caparroz (2007, p.132), a “relação esporte/educação física escolar” esta pautada na visão tecnicista, que prima pela metodologia da prática para melhorar aspecto técnico e individual do aluno.

Outro aspecto relevante observado no discurso do entrevistado S5, que acredita que a Educação Física deva contribuir para que os alunos adotem atitudes críticas e democráticas. O professor de Educação Física deve ter um olhar diferenciado para com o aluno e desenvolver atividades que melhorem os aspectos físicos, psicomotor e social do aluno (BRASIL, 1997).

5.7 – O sentido da Educação Física no contexto escolar

A Educação Física escolar ganha contornos novos, e os PCNs são documentos que servem como recurso para a seleção de conteúdos e metodologias que podem ser

utilizadas. Este currículo prescrito (PCNs) seleciona conteúdos dividindo-os em cinco tópicos de atividades que envolvem atividades como: jogo, esporte, ginástica, lutas e dança, além de trazer conhecimentos relativos ao corpo que devem ser trabalhados de forma que o conhecimento se torne significativo ao aluno, no vasto contexto da cultura corporal pertinentes ao cotidiano dos alunos.

Quando nos reportamos ao professor S1 obtivemos a seguinte resposta:

Sujeito 1 - A Educação Física tem um sentido amplo, primeiramente ela tem que ser vista como uma disciplina que trabalha como área de conhecimento, o aluno ele tem que sair da escola levando conhecimento. A Educação Física não pode ser vista como o recreio da escola, a horinha que eu vou bater minha bola, como infelizmente a gente ainda vê. O professor precisa adentrar na classe sabendo o que ele tem que trabalhar com seu aluno e esse aluno absorva conhecimento.

Observamos que a fala do professor S1, denota o desejo do reconhecimento da referida área, como uma disciplina que no contexto escolar traz conhecimentos reflexivos aos alunos e simplesmente não seja encarada como a horinha de lazer. Relaciona que o professor deva planejar as aulas, para que estas não sejam deturpadas, e seja reconhecida com área de conhecimento, e não somente que deixa o aluno jogar a sua bola. O conhecimento acerca dos benefícios da Educação Física, deve ser absorvido pelos alunos, de maneira que esse aluno os utilize para suas vidas.

Notamos que o professor adota uma postura crítica à maneira como alguns professores ainda trabalham, desprovidos de informações conceituais, atitudinais e procedimentais, que segundo os PCNs (BRASIL, 1997) contribuem para o desenvolvimento reflexivo e teórico dos alunos. Determinados professores contribuem para a permanência de *rótulos* que a caracterizam como o momento propício de *jogar bola*.

O professor S2, também acredita que a Educação Física oferece elementos que fomentam a conscientização crítica do aluno. Baseado nos PCNs, o docente cita os benefícios que o organismo recebe, com a prática de exercícios físicos. Fala sobre a conscientização no qual os alunos devem ter, sabendo discernir as diferenças que existem no esporte profissional, voltado para o rendimento e no esporte não profissional, que pode ter várias conotações, como por exemplo, de bem estar físico e mental, melhorar a saúde com enfoque na qualidade de vida, o esporte como recreação, entre outros.

Segundo os PCNS (BRASIL, 1997, p.84) em atividades competitivas, como os esportes:

[...] as competências individuais se evidenciam e cabe ao professor organizá-las de modo a democratizar as oportunidades de aprendizagem. É muito comum acontecer, em jogos pré-desportivos e nos esportes, que as crianças mais hábeis monopolizem as situações de ataques, restando aos menos hábeis os papéis de defesa, de goleiro ou mesmo de exclusão.

Por isso, o professor deve estar preparado para intervir nestas situações, propiciando que todos alunos participem das atividades em todas as posições, independente do aluno ser *bom* ou *ruim*, no sentido de serem mais habilidosos ou menos. Essa oportunidade de participação não garante que todos os alunos apresentem avanços de aprendizagem iguais, pois não acreditamos na homogeneização dos conhecimentos, mas permitem que os alunos reconheçam as diversidades e a partir deste reconhecimento possa adotar atitudes de cooperação, socialização e conhecimento a respeito de si e dos outros.

Sujeito 2 - O aluno precisa saber que a Educação Física vai dar elementos e conhecimentos para ele, para que depois que ele sair da escola ele saiba escolher qual tipo de atividade física vai querer fazer. Para ele não ser uma pessoa sedentária, ele também ser consciente e crítico de tudo que ele vê a respeito do esporte, reconheça e saiba diferenciar na mídia tudo das modalidades esportivas. Como por exemplo, o que é saudável e o que não é saudável, pensando no esporte profissional e no não profissional.

Sujeito 3 - Bom ela deveria ter um sentido, mas ela tem outro. Ela deveria ter o sentido de atividade física, de melhora para dar qualidade de vida, de instrução pro dia-a-dia da pessoa e de melhorar a vida da pessoa, através da atividade física. Trazer valores para que as pessoas possam utilizar a atividade física ou o esporte. Mas o sentido que ela ganha é o sentido lúdico é o sentido de lazer e não é bem isso que eu como professor gostaria de passar.

Percebemos que o professor S3 em alguns sentidos têm a mesma convicção do sujeito S2 e que estão expressas nos PCNs, reforça que nas aulas de Educação Física conhecimentos pertinentes ao desenvolvimento de atitudes críticas, que subsidiam os alunos a adotarem posturas corretas em relação à maneira de vida que levam. Além, afirmar que a Educação Física, ainda é vista como uma atividade lúdica. Notamos, que o professor sente necessidade do reconhecimento, pensamento muito semelhante ao do professor S1 que relata que este caráter lúdico esta relacionado com a falta de conscientização por parte de alguns professores que ainda não preparam suas aulas e apenas *dão a bola*.

Quanto ao caráter lúdico citado pelo professor S3, achamos que como o Professor S1 eles sentem que a disciplina não é tão valorizada mediante as outras disciplinas que compõem o currículo escolar. Propomos que encarem que o lúdico também faz parte dos conteúdos a serem contemplados nas aulas de Educação Física, e se bem utilizado como recurso pode estimular a aprendizagem dos alunos e o reconhecimento que o lúdico possui

conteúdos, finalidades, conceitos que devem ser adquiridos pelos discentes. Segundo os PCNs (1997, p. 86):

Nos jogos pré-desportivos e nas brincadeiras, nem sempre as regras prevêm regulamentação para todas as situações que surgem; nesses casos, é necessário discutir e legislar a respeito e essa prática deve ser incentivada pelo professor. Além disso, as regras podem ser adaptadas para diferenciar situações e contextos. Numa situação recreativa pode-se considerar válida uma série de movimentos e procedimentos que, numa situação de competição, não seriam adequadas.

O professor pode aproveitar essa situação lúdica, em que as crianças manifestam seus sentimentos, atitudes e adaptam as regras conforme necessidade do grupo, como um momento propício para teorizarem e conscientizarem da sua importância, oportunizando que esses alunos aprendam que mesmo no trabalho lúdico há requisitos que devem ser respeitados para uma melhor apreciação e participação de todos. Talvez, alguns alunos estereotipem como lúdicas as aulas de Educação Física, por não conhecerem realmente o significado do lúdico, achar que é apenas um momento de descontração. Acreditamos que se eles reconhecerem estas diferenças mudará conceitos pré-concebidos e conseqüentemente a visão estereotipada que é dada a Educação Física.

O professor S4 acredita que a Educação Física deva trabalhar de maneira que ajude a formar um cidadão crítico e que este indivíduo conheça o seu próprio corpo. Quando o entrevistado fala da “visão do próprio corpo” S4, acreditamos que ele refere-se ao conhecimento que o aluno pode adquirir sobre os aspectos relativos ao funcionamento do corpo, à percepção dos limites do seu corpo, assuntos esses, que devem fazer parte do conteúdo teórico/prático a serem desenvolvidos pelos professores nas aulas de Educação Física (BRASIL, 1997).

Sujeito 4 - A Educação Física ela ajuda na formação de um cidadão, e você o faz se tornar um cidadão crítico, a ter uma visão do próprio corpo.

Já o professor S5 faz menção às aulas de ACDs (Atividades Curriculares Desportivas), que fazem parte do currículo da rede estadual. Estas turmas, conhecidas como turmas de treinamentos, são formadas pelos professores no início de cada ano letivo, e são direcionadas à modalidade esportiva de maior interesse dos alunos. Por ser uma modalidade esportiva específica, o trabalho é desenvolvido visando o alto rendimento do aluno, para participação em competições. São aulas que trabalham conteúdos de ordem prática e técnica

da modalidade esportiva escolhida, além dos grupos serem separados por gênero e idade. Para que a turma tenha continuidade no ano seguinte é necessário que o grupo participe das Olimpíadas Colegiais do Estado de São Paulo, e tenha a frequência de 75% dos alunos durante o ano. As ACDs estão amparadas pelo na Resolução 173/02 que determina:

Artigo 76 – As atividades Curriculares Desportivas destinadas à prática das diferentes modalidades de desporto se constituem em parte integrante da proposta pedagógica da escola e serão desenvolvidas na conformidade das disposições contidas nesta subseção. (São Paulo, 2008, p.50)

Sujeito 5 - O sentido de trabalhar o aluno como um todo não só na sua parte técnica de esporte. O Estado já fez uma taxionomia, por exemplo, com as aulas de acds que é mais dirigida, mais voltada a isso mesmo. E, hoje como eu disse anteriormente, nós estamos trabalhando esse sistema global, fazendo o aluno refletir e saber pensar sobre os conceitos das coisas trabalhando a capacidade escrita capacidade leitora e é isso.

Para o professor S5 as aulas devem ser dirigidas de maneira que levem o aluno a refletir e que desenvolva os conceitos teóricos trabalhando também a habilidade da escrita e leitora do discente.

5.8 – Significados atribuídos à sua prática docente

A elaboração dessa pergunta vai ao encontro de nosso desejo em diagnosticar quais teorias que subsidiam a prática docente.

Observamos que o professor S1 novamente repete a relação do professor ter que ajudar na formação do cidadão. Pela sua fala durante toda entrevista, notamos que para o professor a formação do cidadão é muito presente e podemos presumir que o professor possui um embasamento teórico apoiado nos PCNs (BRASIL, 1997), refletindo a questão da cidadania, as atitudes que o cidadão precisa adquirir para torna-se crítico, autônomo, participativo.

Sujeito 1 - Formação de cidadão. Ajuda na formação de um cidadão, cidadão consciente, cidadão crítico, um cidadão vai de encontro aos seus direitos, que tenha conhecimento dos seus deveres, até mesmo dentro da prática das aulas de Educação Física.

Em todas as questões elaboradas o professor S2 relaciona o esporte, o que nos levava a refletir que o professor possuía uma postura didática voltada ao tecnicismo, e com esta pergunta esse dado é confirmado. O professor relata que traz consigo a concepção

tecniscita, pois sua licenciatura foi voltada com base nesta concepção. Para justificar-se que ainda trabalhada com essa concepção *retrógrada*, a nosso ver, ele discorre que nas aulas regulares ele procura não visar à competição, mas os alunos acabam direcionando as aulas pra competição, dado este que nos leva a pensar que o professor não percebe, mas, se ele tem esse conceito tão marcante em sua prática, sem perceber acaba por direcionar as aulas para a competição.

Sujeito 2 - Eu vejo muito minha prática baseada naquilo que eu fui formado, né? Então eu vejo muito na parte esportivista, só que eu procuro separar bastante a minhas aulas regulares das minhas aulas de turmas de treinamento. Nas regulares eu não procuro valorizar muito a disputa não, se bem que os jovens acabam fazendo com que as aulas caiam nessa parte de disputa, na parte competitiva. Só que eu procuro trabalhar outros conteúdos, não só a modalidade esportiva.)

Nas falas do professor S3 percebemos que ele enfatiza na maioria das vezes, a Educação Física voltada para a melhora da qualidade de vida. A disciplina que tem finalidades e objetivos de proporcionar ao aluno conscientização e reconhecimento do próprio corpo e adoção de hábitos saudáveis. Hora vemos sua fala fundamentada na Educação Física para saúde, concepção que é defendida por Guedes (1999) e que por meio do movimento humano, as aulas devem orientar de maneira direta e efetiva, com a educação para saúde, e hora baseada nos PCNs (1997) que por meio de práticas significativas, o aluno reconheça e leve para o seu dia-a-dia. O S3 também possui fortemente marcado o fato da desvalorização da disciplina, como já citamos anteriormente. Segue a sua fala:

Sujeito 3 - O que o aluno pode usar para dia-a-dia dele. Então a Educação Física ela não pode ser simplesmente jogada ou passada como uma forma de passa tempo, ela têm que ter um objetivo, tem que ter uma finalidade e a minha finalidade é ajudar ele no seu dia-a-dia melhora sua qualidade de vida.

Novamente vemos a elevada preocupação dos professores com a conscientização a respeito dos benefícios da atividade física. O S4, preocupa-se com a qualidade de vida de seus alunos, vejamos:

Sujeito 4 - Através da prática docente eu acho que o principal é você conscientizar o seu aluno a respeito dos benefícios que uma atividade física proporciona ao nosso corpo, e de certa maneira vai refletir-se no futuro através de sua qualidade de vida.

Acreditamos que o professor S5, trabalhe com uma proposta construtivista, que visa o desenvolvimento global do aluno envolvendo os aspectos físicos, psicomotor e social do aluno.

Sujeito 5 - Estou pegando todas essas mudanças que estão ocorrendo aí. Com essa visão nova da Educação Física dentro da escola, então atribuo bastante essa prática, por que eu realmente estou fazendo e desenvolvendo como tem que ser, visando o desenvolvimento global do aluno e fazendo com que isso aconteça.

5.9 – As novas proposições acerca da Educação Física escolar, a partir de 1980

A partir dos anos de 1980, novos estudos surgem e direcionam a Educação Física escolar. Com a vinda dos professores que foram especializar-se em outros países, a área inicia um debate no que a Educação Física escolar deve priorizar? Uma avalanche de abordagens são produzidas e a Educação Física escolar, apropria-se dessas produções científicas dando uma nova dimensão à área que até então, estava pautada em métodos meramente práticos. (CAPARROZ, 2007)

Acreditamos que a questão torna-se pertinente, pois todos os nossos entrevistados foram formados durante esse período e após. Então, esses professores deveriam conhecer as proposições da Educação Física. Passamos para a análise dos dados.

Sujeito 1 - Tivemos acesso aos PCNs, né? Que eu acho, que deu uma alavancada aí, um norte no trabalho do professor, e atualmente nós temos principalmente na rede estadual a nova proposta, que têm é lógico com toda nova proposta têm suas falhas, não sei se poderia estar colocando assim, mas que também trouxe um pouco mais de informação e até de formação para esse profissional que está aí no mercado de trabalho e temos também, né? Os cursos on line, que o professor hoje está tendo acesso, e o professor têm que correr por fora também, por que só isso, ainda não é suficiente para gente efetuar um trabalho de qualidade.

Baseada na resposta do professor S1 vemos que conhece as proposições que nortearam a partir da década de oitenta (80) a Educação Física escolar. O professor cita que tiveram acesso aos PCNs, e notamos nas outras falas do professor que ele acredita e trabalha baseado neste currículo. Abarca também a *nova proposta do Estado de São Paulo*, que hoje é uma realidade em todas as escolas, na medida em que foi distribuído o caderno do professor que possui as diretrizes que o estado requer em seu ensino e o caderno do aluno. O novo currículo iniciou no ano passado e atualmente todas as escolas paulista adotam o método. O professor elogia os cursos on line que são oferecidos pelo governo, que é uma medida de capacitar o professor dentro da linha que pretende que o ensino esteja direcionado. Notamos que o entrevistado adota as medidas do currículo da Educação Física, por acreditar na fundamentação teórica aplicada. Isso fica claro durante toda a entrevista, pois as falas do professor S1 são totalmente fundamentadas nos PCNs.

Ao contrário do professor S2, diz conhecer apenas a linha construtivista, mas conforme diagnosticado assume em sua prática docente hora o tecnicismo e disserta com embasamento nos PCNs.

Sujeito 2 - Construtivista, que o construtivismo é aquele que você observa o que o jovem já tem de conteúdo e trabalha, a partir disso as outras eu não estou lembrado.

O professor S3, que durante a entrevista, em vários momentos relatou que as faculdades enfatizavam apenas conteúdos teóricos, nos levando a refletir que ele tivesse um bom conhecimento teórico, mas essa reflexão é negada pelo entrevistado, ao passo que diz:

Sujeito 3 - Eu não conheço muito porque estou na rede há pouco tempo.

Outro fator a ser observado foi à justificativa dada “que esta na rede há pouco tempo” S3, o professor é efetivo de cargo e para entrar na rede passou por um concurso que em sua bibliografia continha os PCNs. Acreditamos que o professor não soube interpretar a pergunta, pois em vários momentos citou abordagens do PCNs e da Educação Física para a saúde.

O sujeito S4 implicitamente cita os PCNs (1997) e a fase competitiva, acreditamos que devido às outras respostas, o docente possui conhecimentos relativos a outras abordagens que culminaram e culminam no âmbito escolar.

Sujeito 4 - Bem antigamente ela era muito voltada para parte desportiva, hoje eu já vejo ela que da uma visão global para o indivíduo, onde ele pode acabar construindo em cima dessas novas práticas.

Quanto ao sujeito S5, observamos que este reconhece que a partir de 1980, o Brasil passou por uma crise de identidade, conforme citado em (Catellani Filho, 1991), mas o professor não faz menção a nenhuma teoria que foi elaborada a partir deste momento e, ainda nos diz que os PCNs, foram inseridos pelos movimentos críticos, fato este que não é correto, pois os PCNs foram inseridos na educação em a partir de 1997, e elaborados pelo MEC (BRASIL, 1997).

Sujeito 5 - Na década de oitenta com a crise da Educação Física, os movimentos críticos inseriram os parâmetros curriculares nacionais.

De maneira geral os professores conhecem algumas proposições, mesmo que não tenham sido objetivos quando perguntamos. Mas durante a entrevista, tinham respostas que

denotaram conhecimento principalmente nos PCNs, como fomos citando ao longo da discussão. Um fator determinante nesta questão, é que os professores (S3, S4 e S5) não conseguiram transpor a teoria que foi dominante na formação acadêmica, com exceção da formação do S2 que foi tecnicista, fazendo com que identificássemos que há falhas, ou na maneira como as faculdades estão ensinando, ou na forma como os professores apropriaram-se desses conhecimentos. Esse dado torna-se importantíssimo para nossa discussão, pois se não há uma formação eficiente, possivelmente não teremos um ensino de qualidade. Teoria e prática devem estar imbricadas, para que o conhecimento do professor possa gerar novos conhecimentos.

5.9.1 – A prática docente alinha-se aos pressupostos expressos nos PCNs

Chegando a outro pressuposto de nossa pesquisa, o intuito é observar se os professores adotaram ou não os PCNs na prática docente.

Resposta do professor S1:

Sujeito 1 - Eu acredito que se o professor tiver realmente conhecimento sobre os parâmetros curriculares nacionais, ele com empenho e dedicação consegue fazer esse alinhamento sim. Conhecimento da pluralidade cultural, orientação sexual, ética, cidadania, esse conhecimento que eu entendo que está inserido nos parâmetros curriculares.

Ficou evidenciado em nossa pesquisa que o professor S1 conhece os PCNs (1997) e adota em sua prática docente, pois durante toda a entrevista ele mostrou que conhece a metodologia, os conteúdos, a didática que o instrumento requer. O professor exemplifica citando os *Temas Transversais* que discutem a pluralidade cultural, as orientações sexuais, ética e cidadania. Notamos, que sempre o professor S1 preocupa-se com os valores, com a aquisição dos conceitos adotados, com a maneira que o aluno concebe os conteúdos.

Sujeito 2 - Eu acredito que sim, ((inspirou fundo)) néh? Que a proposta sim, mas não sei se a prática do professor está atrelada a isso, se eu não me engano no parâmetro curricular nós temos o jogo, o esporte, as lutas a ginástica e a atividade rítmica e além de conhecimentos do corpo se não me engano, algumas coisas assim. Eu procuro trabalhar todos esses itens, particularmente rítmica com menor intensidade, porque não é uma coisa que eu domino muito não.

Para o professor S2 que teve uma formação tecnicista, notamos que os conteúdos de ordem práticas são mais relevantes para o professor, que cita todos os blocos conteúdos que embasam os PCNs, e que devem ser trabalhados pelos docentes. Com certo desconforto

respondeu que de certa forma a prática docente alinha-se aos PCNs, mas que ele trabalha com menor intensidade a dança, por não dominar a metodologia didática que requer conhecimentos específicos a respeito do assunto. Fazendo com que chegássemos a outro pressuposto de nossa pesquisa, que presumia que a prática docente estava atrelada com conteúdos que os professores tenham maior domínio prático.

O professor S3 acredita que de certa forma os professores apliquem os conteúdos dos PCNs, mas na maioria das vezes não conseguem associar as teorias com a prática, enfatizando que um dos motivos é a realidade dos alunos, da escola a falta de materiais específicos de cada conteúdo.

O professor que diz que os principais motivos por não conseguir aplicar os PCNs é o fato da teoria desvencilhar-se da prática, associando motivos procedimentais e comportamentais para justificar-se. Acreditamos como Giroux (1997) que este processo de domínio teórico e prático faz-se necessário, contribuindo com os valores que norteiam suas crenças. Logo pensamos que a dificuldade encontrada em dar significados teóricos para a prática, talvez ocorra por não ter aprendido tornar-se aquilo que aprendeu no caso a teoria, significativa para uma melhor compreensão e aplicação desses saberes.

Quanto a sua resposta, vejamos:

Sujeito 3 - Bom de certa forma sim, mas na prática acaba se desvencilhando um pouco, saindo um pouco desse caminho dos parâmetros. O professor se esforça sim para segui-los, mas na maioria das vezes a teoria não consegue ser colocada em prática, até pela realidade dos alunos, realidade da escola, do seu material, do que você tem que trabalhar, às vezes na maioria das vezes, você não consegue se alinhar a esse parâmetro.

Até o presente momento, o sujeito S4, falou baseado nos PCNs, e quando perguntamos diretamente acerca dos PCNs, simplesmente, associou os conteúdos da dança, e do desenvolvimento motor desenvolvido a partir dos esportes, para dizer que estava dentro dos PCNs, dando a entender que apenas estes conteúdos fazem parte dos PCNs.

Novamente, notamos que o professor não conseguiu transpor os conhecimentos teóricos/práticos que possui, o que nos deixa preocupados, pois teoria e prática andam de mãos dadas (Giroux, (1997), Sacristán, (2000), Arroyo (2000)) e essa dissociação influenciará diretamente no ensino para os alunos.

O professor S4 relata:

Sujeito 4 - Hoje em dia com essa nova Proposta Curricular no Estado de São Paulo a Educação Física continua ainda abrangendo a área de dança, a parte motora esportiva, então eu creio que esta dentro dos parâmetros curriculares nacionais.

Para o professor S5 essas mudanças demandam tempo, e observa que os professores são resistentes a mudanças, acredita na renovação dos professores e que mudanças nas propostas de ensino possam acontecer, ressaltando a importância do professor sentir-se estimulado em lecionar, bem como, as escolas oferecerem estruturas físicas, recursos didáticos que possibilitem uma melhor atuação do professor.

Sujeito 5 - Ainda não, eu acredito que vai demorar um pouco para ser mudado por que eu estou dentro da rede e sei que muitos professores estão resistentes, com o olhar voltado nessas propostas. Mais com essa leva nova de professores também que vem vindo ai e que precisam suprir certas comandas do estado, é que vai mudando, mas ainda não está contestado globalmente. Hoje eu que estou dentro da rede, vejo professores desestimulados pela falta de estrutura que têm a escola, por professores que não gostam de ler professores, que não preparam a aulas, então acho que é uma questão de comodismo, deles pararem, analisarem e fazerem.

O professor enquanto educador possui um compromisso social com seus alunos e com a sociedade. Resta-lhe a conscientização de tentar procurar em todos os aspectos a qualidade da educação e a formação que está transmitindo a seus alunos. Compete a ele, buscar dar significados a sua prática, tornado-a mais significativa a seus alunos, ele deve recriar, estudar, encontrar meios pedagógicos que consiga melhorar a educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve por objetivo responder a seguinte questão: haveria rupturas históricas nas concepções da área e nas propostas curriculares da Educação Física como disciplina escolar? E, num segundo momento, como os professores de nossa amostra selecionada percebem, ou não, essas possíveis rupturas paradigmáticas no cotidiano escolar?

Com a revisão de literatura apontamos para rupturas históricas nas concepções da área de Educação Física escolar, primeiramente a Educação Física foi impulsionada pela Fase Higienista, que objetivava assegurar a promoção da saúde, a eugeniação, após esse período encontramos uma Educação Física calcada em princípios que disciplinassem a moral e o físico, treinando o povo para a defesa da nação. Com o início da fase denominada Pedagogização, sua prática passa a ser meramente educativa. Na Fase Competitivista, o desporto é o principal instrumento utilizado para o ensinamento de técnicas que pudessem formar atletas e divulgar o país para cenários internacionais (CASTELLANI FILHO, 1991).

A partir destas quatro fases, que demarcaram a Educação Física escolar, a área segue seu percurso rompendo tradições e fortalecendo-se com os novos estudos e concepções que consolidam e legitimam-na enquanto área de conhecimento, conforme demonstramos em nosso segundo capítulo.

Notamos que os professores de nossa amostra, reconhecem as fases mais antigas da Educação Física, abordagens estas que direcionaram a área por muito tempo, mas não aprofundam-se nos conceitos, finalidades destas fases. Quanto às abordagens atuais, como desenvolvimentista, psicomotora, crítico superadora, crítico emancipatória, cultura corporal, entre outras, os professores não as citam. Percebemos ainda, que alguns professores discursam embasados em concepções contemporâneas como a construtivista, educação para a saúde, mas encontram dificuldade em relacionar estas teorias em seus discursos. Em momento algum, os professores citaram os fatos políticos, econômicos, sociais que demarcaram e influenciaram a trajetória da Educação Física escolar.

Outro dado analisado foi quanto à formação do professor, vimos que segundo os docentes algumas faculdades utilizam metodologias ultrapassadas, que ressaltam a esportivização, como didática de ensino. Concluímos que alguns cursos de Educação Física necessitam urgentemente adequarem os conceitos teóricos com a prática na formação dos professores, pois todos relataram que quando ingressam nas escolas não conseguem fazer esta

mediação, o que consideramos que essa falta de embasamento teórico x prática de ensino, faz com que o ensino da Educação Física na escola não seja tão eficiente.

Diagnosticamos que alguns docentes, adotam como metodologia a concepção tecnicista, e isso reflete no ensino da Educação Física de menor qualidade, pois esta visa apenas à prática mecânica dos movimentos, não trazendo conhecimentos críticos e reflexivos aos alunos. Acreditamos que por meio dos conteúdos sugeridos nos PCNs, alguns professores adotam os conteúdos com os quais possuem maiores afinidades, o que pode prejudicar os alunos a partir do momento que deixam de vivenciar muitas experiências que contribuem para aumentar o leque de conhecimento acerca do corpo.

Hoje, a Educação Física escolar é responsável pela interação do ser humano que é capaz de agir, criar, transformar os conhecimentos da cultura do corporal, concebendo significados, valores e experiências que permitem tornarem-se cidadãos conscientes e críticos nos embates a serem percorridos no contexto social, por todos esses motivos citados, acreditamos que não há como ficarmos presos ao passado, utilizando metodologias que apenas contemplem a prática de esportes, desprovidas de reflexão e conhecimentos que este aluno levará para sua vida. É função do professor de Educação Física transformar, disseminar os conhecimentos relativos à cultura corporal e otimizar a prática regular de atividade física.

Os PCNs apropriam-se da abordagem de cultura corporal, o aprendizado é concebido através do conhecimento que o indivíduo já possui, do contexto social no qual esta inserido, expressando-se através movimento do corpo. Os conteúdos são diversificados e separados por blocos de conteúdos que envolvem: os esportes, os jogos, as lutas, as ginásticas, as atividades rítmicas e expressivas e os conhecimentos relativos ao corpo. Os PCNs incorporam idéia da inclusão, que todos indistintamente devem ter a oportunidade de vivenciar as experiências, não excluindo por aptidão física, motora ou psíquica nenhum aluno das aulas. Concordamos com todas estas questões contidas no PCNs, e acreditamos nessa Educação Física inclusiva, que transmite conhecimentos e experiências que devem ser proporcionados aos alunos, para que estes conscientizem de noções que são primordiais para uma melhor qualidade de vida do indivíduo.

Notamos que em parte, os professores reconhecem as novas proposições da Educação Física, mesmo que não tenham citado explicitamente, notamos em alguns discursos professores que apropriam-se dos embasamentos conceituais, procedimentais e atitudinais expressos nos PCNs, como: trabalho direcionado a partir do conhecimento prévio do aluno, visão global do aluno, formação do aluno crítico, todos devem participar das aulas, respeitar

os colegas, as regras, entre outros. Mesmo assim, mediante os dados obtidos, vimos que os docentes não acreditam que a prática docente esteja alinhada aos pressupostos expressos nos PCNs, encontram dificuldades em apropriarem-se dos conhecimentos que são abarcados nos documentos por não conseguirem associar teoria a prática, justificam-se que a escola não fornece condições adequadas de trabalho, hora a falta de materiais, salas super lotadas, falta de interesse do aluno servem como escopo para sua aplicação. Acreditamos que estes sejam fatos que realmente aconteçam na maioria das escolas, mas julgamos que todos os docentes devam ter metas, ideais que ultrapassem essas dificuldades. Acreditar que barreiras possam ser vencidas por um ideal maior, a Educação de qualidade, o ensino que transforma e forma cidadão críticos e autônomos são prioridades a serem alcançadas por todos educadores.

Acreditamos nessa Educação Física escolar que transmite conhecimentos, educa, proporciona momentos de lazer, de reflexão e inclui todos em suas aulas.

Esperamos que o trabalho possa contribuir para futuras pesquisas, proporcionando assim, um enriquecimento para o ensino da Educação Física escolar.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. **Educação, identidade e batatas fritas baratas**. In: Política Cultural e Educação. Trad. Maria José do Amaral Ferreira. São Paulo: Cortez, 2000, p.58.

ARROYO, M. **Experiências de inovação educativa: o currículo na prática da escola**. In: Moreira, A. F. Currículo: políticas e práticas. Campinas: Papirus, 2000.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdos. Edições 70**. Trad. Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro, 1997.

BETTI, M. et al. **Educação Física. Dicionário crítico de educação física**. Org. Gonzales, F. J., Fensterseifer, P. E.Fernando. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005. – p.144 – 157.

BEANE, J. **Integração curricular: a essência de uma escola democrática**. Currículo sem Fronteiras, v.3, n2, jul/dez.2003. p.91-110. www.curriculosemfronteiras.org.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. / Ministério da Educação. Secretária de Educação Média e Tecnológica. Brasília: Ministério da Educação, 1999, p.154 -167.

BROTTO. Fábio Ortuzi. **Os Jogos Cooperativos: o Jogo e o Esporte como um Exercício de Convivência**. Santos: Projeto Cooperação, 2001.

CASTELANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. 4ªed. Campinas, Papirus, 1991.

_____ **Política Educacional e Educação Física**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002 – (Coleção polêmicas do nosso tempo; 60).

CAPARRÓZ, F. E. **Entre a educação física na escola e a educação física da escola: a educação física como componente curricular**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

Coletivos de Autores, al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CUNHA JUNIOR C. F. F. **A Inserção da Educação Física no Ensino Secundário Oficial Brasileiro: Uma história no Imperial Collégio de Pedro Segundo (1841-1849)**. Anais do VIII Congresso de História da Educação Física, Esporte, Lazer e Dança. Ponta Grossa. PR, 2002.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na Escola: Questões e Reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2001.

DAÓLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papyrus, 1995.

DEMO, Pedro. **Pesquisar o que é? Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1991. P.11-44.

DUPAS, Gilberto. **“A lógica econômica global e a revisão do Welfare State: a urgência de um novo pacto”**. In: BRESSER PEREIRA, L. C. et al. *Sociedade e Estado em transformação*. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: ENAP, 1999, p. 231.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 5ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FREIRE, João Batista. **Educação como Prática Corporal**. São Paulo: Scipione, 1989.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 1989.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de pesquisa social**. São Paulo, 5ª ed, Atlas, 1999.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes médicas, 1997.

_____. **Cultura Popular e Pedagogia Crítica: a vida cotidiana com base para o conhecimento curricular**. In: MOREIRA, Antonio Flavio & SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.), *Currículo, Cultura e Sociedade*. São Paulo: Cortez, 2006, p.93-124.

GOODSON, Ivor F. **O currículo em mudança – Estudos na construção social do currículo**. Porto: Porto ed., 2001

_____. **Currículo Teoria e História.** Petrópolis: Vozes, 1995.

GUEDES, Dartognam Pinto. Educação Para a Saúde Mediante Programas de Educação Física Escolar. In. **Revista Motriz.** Rio Claro, SP, v.5, nº1, junho, 1999.

LE BOUCH, Jean. **Educação Psicomotora: a psicocinética na idade escolar.** 2º ed – Porto Alegre, Artes médicas, 1983.

LIBÂNEO, J. C. et al. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2003.

LOPES, Alice Casimiro. Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização. **Revista Educação e Sociedade.** Campinas, v.23, n.80, p.386-400, set.2002.

_____. **Políticas de currículo em múltiplos contextos.** Org Alice Casimiro Lopes, Elizabeth Macedo. São Paulo: Cortez, v.7, 2006.

MARINHO, Inezil Penna. **História geral da Educação Física.** 2ed. São Paulo: Brasil, 1980.

_____. **Coletânea de textos.** Org. Goellner, S. V. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2005. 116 p. OR SILVANA VILODRE GOELLNER.

MEDINA, João Paulo S. **A Educação Física cuida do corpo – e “mente”:** bases para a renovação e transformação da Educação Física. 10. ed. Campinas, SP : Papirus, 1992.

MOREIRA, A.F.B. Por que ter medo dos conteúdos? In: Pereira, Z, C e MOURA, A. P. **Políticas e prática curriculares: impasses, tendências e perspectivas.** JoãoPessoa: Idéia, 2005.

OLIVEIRA, V. M. **O que é Educação Física.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

ROMANELLI, Otaíza Oliveira. **História da Educação no Brasil.** 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 1984.

SACRISTÁN, J.G. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. **Decreto lei nº 1212, de 17 de abril de 1939.** São Paulo, SE/CENP, 1985, p. 33.

_____. **Decreto lei nº. 58.130, de 31 de março de 1966.** São Paulo, SE/CENP, 1985, p. 158.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Educação Física: 1º grau.** São Paulo: SE/CENP, 1993. v. 1.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Educação Física. Legislação Básica (Federal e Estadual). **Organização e Compilação de Leslie Maria José da Silva Rama e José Álvaro dos Santos.** São Paulo, SE/CENP, 1985. v. I.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Proposta curricular para o ensino de educação física: 1º grau.** 4. Ed. São Paulo: SE/CENP, 1992, p.60.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Proposta curricular para o ensino de educação física: 2º grau.** Versão preliminar. São Paulo: SE/CENP, 1992. 53 p.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Subsídios para a Implementação da proposta curricular de Educação Física para a pré-escola.** Coord. Ephigênia Sáes Cáceres. São Paulo, SE/CENP, 1984.380 p.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Legislação de Ensino Fundamental e Médio. Estadual. **Resolução 173/2002. Atividades Curriculares Desportivas.** Coord. Leslei Maria José da Silva Rama. São Paulo, SE/CENP, 2008, p.50.

_____. **Lei 11.361/03,** São Paulo, SE/CENP, 2008, p.50

SANTOS, L, L. **História das disciplinas escolares: perspectiva de análise.** Teorias & Educação, Porto Alegre, n. 2, 21-29, 1990.

SAVIANI, N. **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico.** Campinas: Autores Associados, 1994.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação Física: Raízes Europeias e Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 1994.

SOUZA JÚNIOR, M. O saber e o fazer pedagógicos da Educação Física na cultura escolar: o que é componente curricular. In: CAPARROZ, F.E. (org.) **Educação Escolar: política, investigação e intervenção**. Vitória: Proteoria. 2001, p.81-92.

_____. **Imagens da educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX**. 2ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

TAFFAREL, C, N, Z. **Criatividade nas aulas de Educação Física**. Rio de Janeiro: ao livro técnico, 1995.

THOMPSON, J, B. **Ideologia e cultura moderna: teórica social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis: Vozes, 1995.

XIMENES, Sergio. **Minidicionário Ediouro da Língua Portuguesa**. São Paulo: Ediouro, 2000.

ZOTTI, Solange A. **Sociedade, educação e currículo no Brasil Colônia**. Pp.13 – 32 In: _ Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos 1980. Campinas, Sp. Autores associados; Brasília: Plano, 2004. 240p.

APÊNDICE A**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

1. Pesquisador: Karina Xavier
2. Instituição: Centro Universitário Moura Lacerda – Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação.
3. Título do estudo: A EDUCAÇÃO FÍSICA NO COTIDIANO ESCOLAR: FORMAÇÃO DO PROFESSOR E PRÁTICA DOCENTE.
4. Propósito do estudo: investigar se houve rupturas históricas na concepção dos professores de Educação Física e na sua prática docente.
5. Benefícios: os resultados deste estudo poderão auxiliar os pesquisadores em geral a entender melhor como os professores de Educação Física apropria-se das concepções da referida área e como ressignificam suas práticas face às concepções da Educação Física escolar.
6. Procedimentos: os participantes da pesquisa serão solicitados a responder uma entrevista semi-estruturada para elaboração da análise.
7. Compensação financeira: o pesquisador responsável não pagará nenhum valor em dinheiro ou qualquer outro bem pela participação nesta pesquisa.
8. Privacidade: a identificação dos sujeitos participantes da pesquisa será mantida em sigilo, bem como a confidencialidade das informações geradas.
9. A participação nesta entrevista é *voluntária* e este consentimento poderá ser retirado a qualquer tempo.
10. Os participantes receberão uma cópia assinada deste termo de consentimento.
11. Se tiver dúvidas posso telefonar para Karina Xavier (17) 3361-4162, a qualquer momento.
12. Compreendo meus direitos como colaborador da pesquisa e consinto, voluntariamente, em participar deste estudo. Compreendo, também, sobre o que, como e porque esta pesquisa está sendo realizada e que os resultados deste estudo poderão ser publicados em forma de dissertação, tese, livro, artigos em revistas especializadas ou apresentados em congressos.

Eu, _____

RG nº _____, declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

Assinatura do voluntário

Assinatura do Pesquisador

Data: ____/____/____

APÊNDICE B

Roteiro de Entrevista

Nome: _____ Idade: _____

Data de nascimento: ____/____/____. Gênero: () masculino () feminino

Estado Civil: _____ Filhos: () Sim () Não Quantos ? ____

Nível:

() Superior _____
Ano de formação: _____

() Pós-graduação _____
Ano de formação: _____

() Mestrado _____
Ano de formação: _____

() Doutorado _____
Ano de formação: _____

() Outros _____
Ano de formação: _____

Ingresso na Rede Estadual de Ensino: _____

Tempo de experiência com docência: _____

Escola (a) em que atua e/ou já atuou: _____

Faça uma breve descrição de sua trajetória profissional até hoje, indicando o período. Ex. (professor – de 2004 a 2007).

APÊNDICE C

Roteiro de Entrevista Semi-Estruturada

- 1) Discorra sobre a história da Educação Física.
- 2) Fale sobre a formação do professor de Educação Física no Brasil.
- 3) Qual ou quais foram os princípios norteadores da prática do professor de Educação Física em seu curso superior de formação?
- 4) Que idéia você tem sobre a Educação Física como campo do conhecimento escolar?
- 5) Qual o sentido da Educação Física no contexto escolar?
- 6) Qual o significado que você atribui a sua prática docente enquanto professor de Educação Física?
- 7) Você conhece as novas proposições acerca da Educação Física escolar a partir dos anos de 1980? Fale um pouco a respeito.
- 8) A prática docente do professor de Educação Física alinha-se aos pressupostos expressos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais?

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)