

### A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO ESCOLAR: trajetória e proposições pedagógicas

#### THE PHYSICAL EDUCATION IN THE PERTAINING TO SCHOOL CONTEXT: pedagogical trajectory and proposals

Alan Rodrigues Antunes<sup>I</sup>  
Raimunda Abou Gebran<sup>II</sup>

#### Resumo

O presente artigo busca analisar o caminho percorrido pela Educação Física desde a influência militar, passando pelo esporte no âmbito escolar, os questionamentos das novas abordagens a partir da década de 80 até a Proposta Curricular do Estado de São Paulo de 2008. A concepção da disciplina de Educação Física, assumida na proposta, revela uma perspectiva cultural. Define-se como objeto de estudo a cultura corporal e esportiva, ou cultura de movimento, que engloba o esporte, a dança, a arte marcial, a ginástica e os exercícios físicos. Porém, não é mais suficiente apenas dominar os saberes para transmiti-los, mas como lidar com a resistência dos alunos em aprender, com a improvisação de materiais, com novos conteúdos que vão além do voleibol, do basquetebol, do futebol, por exemplo, o Beisebol, o Rugby, as Danças Regionais, a Capoeira conteúdos presentes na Proposta Curricular do Estado de São Paulo. Por isso, é urgente o encadeamento entre o que se pensa fazer, a realidade prática e o possível, ou seja, respeitar a distância entre a realidade e a formação inicial e continuada dos professores.

**Palavras chave:** educação física, concepções, propostas.

#### Abstract

The present article searches to analyze the way covered for the Physical Education since the military influence, passing for the sport in the pertaining to school scope, the questionings of the new boardings from the decade of 80 until the Proposal Curricular of the State of São Paulo of 2008. The conception of disciplines of Physical Education, assumed in the proposal, discloses a perspective of the culture. The corporal and culture of the sport, or culture of movement is defined as study object, that it encloses the sport, the dance, the martial art, the physical gymnastics and exercises. However, it is not enough to know to only dominate them for transmitiz them, but as to deal with the resistance of the pupils in learning, with the improvisation of materials, new contents that go beyond volleyball, of basketball, the soccer, for example, the Baseball, the Rugby, the dances of the region, the Capoeira contents gifts in the Proposal Curricular of the State of São Paulo. Therefore, the chaining between what is urgent it is thought to make, the reality practical and the possible one, that is, in the distance to respect between the reality and the initial and continued formation of the professors.

**Keywords:** Physical Education, conceptions, proposals.

---

#### Introdução

Neste texto, procurou-se analisar a trajetória histórica da Educação Física, desde a influência militar até os movimentos renovadores do final da década de 70. As características apresentadas pela disciplina nos diferentes momentos históricos refletem as necessidades sociais, isto é, está

subordinada aos diferentes interesses: aperfeiçoamento da aptidão física (influência militar), alienação e rendimento esportivo.

Num segundo momento, foram analisados os movimentos de renovação da Educação Física que se expressam a partir da década de 80. Foi também discutida a concepção da disciplina de Educação Física assumida pela Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental e Ensino Médio, apresentada aos professores da rede estadual pública no início do ano de 2008.

Por fim, algumas discussões sobre novas propostas e as lacunas do processo de ensino-

---

<sup>I</sup> Mestre em Educação pela Universidade do Oeste Paulista /UNOESTE/Presidente Prudente. Docente da Rede Pública de Ensino de Presidente Prudente

<sup>II</sup> Doutora em Educação/FE/UNICAMP. Professora do Programa de Mestrado em Educação da UNOESTE/ SP.

aprendizagem presente na prática docente, que exige a interação entre as novas ideias com a prática, considerar as experiências dos docentes, bem como todo o conhecimento até então produzido. Descartar o que há de bom na prática pedagógica e simplesmente apresentar um novo modelo parece mais um discurso político do que uma ação que visa mudanças reais na prática pedagógica. Nesta perspectiva duas posturas fundamentais, na figura de um professor ideal, seriam necessárias, isto é, a prática reflexiva e a implicação crítica.

### O caminho percorrido pela Educação Física

Segundo Bracht (1999, p. 74), “a constituição da educação física [...] escolar emergente dos séculos XVIII e XIX, foi fortemente influenciada pela instituição militar e pela medicina”. A influência do militarismo e da medicina na Educação Física contribuiu para uma aprendizagem mecânica e sem reflexão. Neste contexto a disciplina era utilizada na incorporação de normas e valores. Por meio da educação do corpo (o autor enfatiza a separação de corpo e intelecto, e a valorização deste), isto é, hábitos saudáveis numa perspectiva nacionalista, não apenas terapêutica, as formas culturais eram instrumentalizadas.

Para o autor, esses movimentos são signatários do entendimento de que a educação da vontade e do caráter pode ser conseguida de forma mais eficiente com base em uma ação sobre o corpóreo do que sobre o intelecto. Normas e valores são literalmente “incorporados” pela vivência corporal concreta. A obediência aos superiores precisa ser vivenciada corporalmente para ser conseguida; é algo mais relacionado ao plano do sensível do que do intelecto.

A Educação Física no Brasil, nas primeiras décadas do século XX, era entendida como atividade exclusivamente prática, já que atuavam nas escolas os instrutores pertencentes às instituições militares.

Destaca-se que, até essa época, os profissionais de Educação Física que atuavam nas escolas eram os instrutores formados pelas instituições militares. Somente em 1939 foi criada a primeira escola civil de formação de professores de Educação Física (Brasil, Decreto-lei nº

1212, de 17 de abril de 1939) (SOARES et al., 1992, p. 53).

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, a Educação Física na escola passa a conviver com novas tendências:

Após a Segunda Guerra Mundial, que coincide com o fim da ditadura do Estado Novo no Brasil, surgem outras tendências disputando a supremacia no interior da instituição escolar. Destaca-se o Método Natural Austríaco desenvolvido por Gaulhofer e Streicher e o Método da Educação Física Desportiva Generalizada, divulgado no Brasil por Auguste Listello. Predomina nesse último a influência do esporte que, no período do pós-guerra, apresenta um grande desenvolvimento [...] (SOARES et al., 1992, p. 53-54).

A supremacia dessas tendências influencia sobremaneira o esporte no âmbito escolar, tornando a Educação Física subordinada aos códigos da instituição esportiva, prevalecendo a competição, o rendimento, a racionalização de meios e as técnicas. Esta influência estabelece novas relações, passando de professor-instrutor e aluno-recruta – quando influenciado pela instituição militar – para a de professor-treinador e aluno-atleta (SOARES et al., 1992).

De maneira similar, Freire (2007, p. 115), ao discutir os métodos de educação utilizados, nos quais as crianças são “confinadas” e a falta de movimento parece ser necessária para a aprendizagem, relata que “nenhuma Educação Física foi tão eficiente como aquela praticada pelos nazistas durante a ascensão de Hitler, nem tão bem-recebida pelos ‘pensadores’ brasileiros da Educação Física da época como ela o foi”. Nesse período a Educação Física foi usada como dominação, na qual o corpo acaba sendo como o poder (imóvel, rígido, conservador).

Segundo o autor, a Educação Física alienante exige que o corpo conforme-se aos métodos de controle, já que dessa forma as ideias podem ser controladas, pois o “fascismo, que nunca desapareceu, sabe que idéias e ações corporais são a mesma coisa e, se quiser controlar as idéias, basta controlar os corpos” (FREIRE, 2007, p. 114).

Medina (1992) discorre sobre uma “Educação Física Convencional”, que se consolidou nos métodos antigos de ginástica e algumas práticas desportivas, a partir da segunda metade do século passado. Esta Educação Física é entendida como uma visão mais simplista e corriqueira do ser humano e sofre forte influência da pedagogia tradicional, que possui uma visão dualista do corpo, ao buscar produzir um conhecimento intelectual superior, desvalorizando o corpo, colocando-o num plano secundário. Nesta prática pedagógica o ser humano é trabalhado de forma fragmentada, não o percebendo além dos seus limites biológicos, resumindo-se na “educação do físico”. Configura-se mais um adestramento, situando os aspectos psicológicos, sociais, morais e espirituais num segundo plano ou mesmo como irrelevantes. O autor relata que os profissionais “adeptos desta concepção definem a Educação Física simplesmente como um conjunto de conhecimentos e atividades específicas que visam o aprimoramento físico das pessoas” (MEDINA, 1992, p. 78).

De acordo com Darido (2003), somente com a influência dos educadores da Escola Nova, estimulados por Dewey, a Educação Física insere nas suas propostas o respeito à personalidade da criança. Porém, este movimento perde força com a instauração do governo militar, em 1964, quando a Educação Física torna-se sinônimo de esporte, e a frase mais conhecida nesta época é “Esporte é saúde”. Em crítica a este momento a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas de São Paulo (apud DARIDO, 2003, p. 3), considera que:

[...] em relação à metodologia, além dos procedimentos diretivos, as tarefas eram apresentadas de forma acabada e os alunos deviam executá-las ao mesmo tempo, ao mesmo ritmo, desprezando os conhecimentos que a criança já construiu, impondo-lhes valores sociais e culturais distantes da sua realidade.

Nessa mesma linha de análise, Moreira (2007, p. 203) afirma:

O binômio mais utilizado na Educação Física escolar, a partir da década de 50, é Educação Física/esportes, crescendo tanto que, em 1969, ele entra na planificação estratégica dos governos ditatoriais,

provocando inclusive a subordinação da Educação Física escolar ao esporte. Essa situação só vai se alterar nos anos 80, quando adentramos a fase caracterizada por questionamentos dos períodos anteriores, perda das certezas até então estabelecidas, revelando uma verdadeira crise de identidade.

No final da década de 70, a Educação Física conta com novos movimentos cada qual com sua especificidade; porém, todos tendo em comum a tentativa de romper com os modelos anteriores que privilegiavam a reprodução da técnica esportiva. Tais modelos são considerados mecanicistas, por estimular a prática mecânica (sem conscientização das finalidades advindas da prática corporal, mas visando unicamente a competição e a vitória), e tecnicista, por racionalizar os meios e técnicas (na busca da vitória, a repetição e o aperfeiçoamento técnico eram exacerbados).

### **A Educação Física a partir da década de 80**

A partir da década de 80, devido a diversos fatores, como a discussão sobre o objeto de estudo da Educação Física, a abertura de programas de mestrado na área, e o panorama político, a Educação Física vive um momento de valorização dos conhecimentos produzidos pela ciência.

Vários autores (Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht), direcionam suas reflexões sobre a Educação Física e seu ensino para uma abordagem sociológica.

Na visão sociológica entende-se que a Educação deve atender aos interesses imediatos e históricos da classe trabalhadora. Os imediatos “correspondem à sua necessidade de sobrevivência, à luta no cotidiano pelo direito ao emprego, ao salário, à alimentação, ao transporte, à habitação, à saúde, à educação, enfim, às condições dignas de existência” (SOARES et al., 1992, p. 24). Já os interesses históricos dessa classe expressam-se no sentido de transformar a sociedade em que os trabalhadores possam usufruir do resultado de seu trabalho.

Nesta perspectiva, a Educação Física precisa lutar contra os interesses da classe proprietária, que busca acumular riquezas, gerar mais renda, interesses imediatos, e a sua necessidade de

garantir o poder para manter a posição privilegiada que ocupa na sociedade.

Daolio (2007), com base na antropologia social, compreende a Educação Física como construção social, já que considera a existência do homem como natureza e cultura de forma indissociável – unidas e explícitas no corpo. Sendo assim, qualquer prática que se realize com, sobre e por meio do corpo pode ser compreendida ao se relacionar esses aspectos (natureza e cultura), isto é, a prática como produto da cultura, que varia com o tempo e a sociedade. O autor ainda acrescenta:

Compreende-se, assim, que a própria idéia de uma Educação Física é uma construção social, tal como a noção de corpo que ela difunde por intermédio de seus profissionais. Em outras palavras, um trabalho com o corpo, de Educação Física ou não, que se preocupasse somente com a dimensão fisiológica que esse corpo inegavelmente possui, estaria desconsiderando que essa constituição orgânica, sendo a de um corpo humano, pudesse expressar, em termos de sentido, de formas absolutamente diferentes em grupos diversos (DAOLIO, 2007, p. 80).

Assim, o autor busca compreender as representações dos professores de Educação Física sobre sua prática pedagógica, como constroem a noção de corpo – enquanto integrantes de uma sociedade e inseridos na sua cultura – que dão suporte às suas práticas:

A forma como os professores entendem e traduzem essas noções influencia no tipo de aula que ministram, no delineamento dos seus objetivos, na sua postura perante os alunos e na forma como utilizam as técnicas corporais na sua rotina de aulas, constituindo assim como que um fio invisível que costura, por uma lógica própria, sua experiência de mundo e, portanto, a concepção acerca de sua prática como profissionais (DAOLIO, 2007, p. 80).

Outros autores (TANI et al., 2008; FREIRE, 2006; BETTI, 1992; KUNZ, 1999; BROTTTO, 1995; GUEDES e GUEDES, 1998) apresentam concepções diferenciadas da Educação Física, que surgiram no final da década de 70. Esses

movimentos são contrários às práticas que privilegiavam a instrução (influência do militarismo), a competição exacerbada, a vitória e o rendimento como sinônimo único de sucesso (característico do esporte na Educação Física).

Nos estudos de Tani et al. (2008) há preocupação com as habilidades motoras, sendo um dos conceitos mais importantes dentro da abordagem desenvolvimentista. Os autores propõem uma adequação dos conteúdos às faixas etárias dos alunos, devendo obedecer a uma sequência fundamentada no modelo de taxionomia do desenvolvimento motor.

A proposta denominada construtivista-interacionista, de Freire (2006), em oposição aos modelos anteriores da Educação Física, especialmente o mecanicista, considera o conhecimento que a criança já possui, pelo fato desta ser uma especialista em brincar, e instiga o resgate da cultura de jogos e brincadeiras que compõem o universo cultural dos alunos.

A finalidade da Educação Física escolar, segundo Betti (1992), é integrar e introduzir o aluno na cultura corporal, não bastando aprender habilidades motoras e desenvolver capacidades físicas, mas vivenciar o esporte, o jogo, a dança e a ginástica; e enfatizar a experimentação, já que considera, também, os conhecimentos cognitivos e afetivos da prática de movimentos.

Kunz (1999) relata a facilidade que os profissionais têm de recriar e redimensionar as suas práticas; contudo, apresentam dificuldade de interpretar e desvelar com maior profundidade os fundamentos teóricos dessa mesma prática. A proposta do autor parte de uma concepção de movimento denominada de dialógica, na qual o movimentar-se humano é entendido como uma forma de comunicação com o mundo. Outro princípio de sua proposta é a noção de sujeito, tomado numa perspectiva iluminista de sujeito capaz de crítica e de atuação autônomas. Aponta para a tematização dos elementos da cultura do movimento, de forma a desenvolver nos alunos a capacidade de analisar e agir criticamente nessa esfera.

Brotto (1995) é considerado o principal divulgador dos jogos cooperativos no Brasil. Seus trabalhos são norteados por estudos antropológicos e propõe a utilização dos jogos cooperativos como uma alternativa à Educação Física tradicional que enfatiza a vitória. Brotto

(1999, p. 168) considera o jogo essencial, no qual as pessoas estão envolvidas, “onde cada pequeno passo pessoal é sempre um extraordinário compasso partilhado por todos”. O autor acredita que por meio do jogo e do esporte a cooperação possa ser utilizada valendo-se do exercício da convivência “para ajudar a solucionar problemas, harmonizar conflitos, superar desafios e realizar objetivos comuns a toda a humanidade” (BROTTO, 1999, p. 169).

Guedes e Guedes (1998) tecem críticas às escolas por não promoverem ações educativas para a aquisição de hábitos que contribuam para o controle do peso corporal. Os autores acreditam que o ambiente escolar se constitui numa oportunidade de prevenção e controle do excesso de peso corporal já que os jovens dedicam boa parte do seu tempo, nas duas primeiras décadas de vida, às atividades escolares. Nesta perspectiva, a Educação Física contribuiria para que os jovens adotassem atitudes favoráveis à prática de exercícios que favoreceriam o equilíbrio energético.

Dessa forma, o presente trabalho considera os avanços da área, a abordagem dada ao conhecimento e a grande importância das propostas pedagógicas na valorização do aluno como um ser humano inserido em uma sociedade (dotado de cultura); inclui, também, o respeito ao desenvolvimento da criança (as características de cada fase), o movimento corporal (jogo, esporte, dança, ginástica, luta) inserido no universo da criança, o conteúdo como uma forma de comunicação com o mundo, a cooperação para repensar a competição e a melhoria da qualidade de vida que pode ser proporcionada pela Educação Física.

### **A EDUCAÇÃO FÍSICA NA NOVA PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE SÃO PAULO**

A Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental (ciclo II - de 5ª a 8ª séries) e Ensino Médio, foi apresentada aos professores da rede estadual pública no início do ano de 2008. A carta de apresentação da Secretária da Educação do Estado de São Paulo, Maria Helena Guimarães de Castro, inserida na proposta, traz o seguinte texto:

Neste ano, colocamos em prática uma nova Proposta Curricular, para atender à

necessidade de organização do ensino em todo o Estado. A criação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que deu autonomia às escolas para que definissem seus próprios projetos pedagógicos, foi um passo importante. Ao longo do tempo, porém, essa tática descentralizada mostrou-se ineficiente (SÃO PAULO, 2008c, p. 6).

Na Proposta do Estado de São Paulo, a Educação Física insere-se na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, juntamente com as disciplinas: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna (LEM) e Arte.

De acordo com a Proposta, a disciplina de Educação Física deve contribuir, juntamente com outras disciplinas, para que os alunos tenham uma vivência que permita compreender as diferentes linguagens e usá-las como meios de organização da realidade. Assim:

A Educação Física compreende o sujeito mergulhado em diferentes realidades culturais, nas quais estão dissociados corpo, movimento e intencionalidade. Ela não se reduz mais ao condicionamento físico e ao esporte, quando praticados de maneira inconsciente ou mecânica. O aluno de Ensino Fundamental e Médio deve não só vivenciar, experimentar, valorizar, apreciar e aproveitar os benefícios advindos da cultura do movimento, mas também perceber e compreender os sentidos e significados das suas diversas manifestações na sociedade contemporânea. (SÃO PAULO, 2008c, p. 38).

A proposta enfatiza a contextualização do conhecimento, isto é, quando o conhecimento faz sentido para o aluno, ou seja, se os dados, as informações, as ideias e as teorias são apresentadas considerando as condições de produção, o tipo de sociedade em que são gerados e recebidos, e sua relação com outros conhecimentos.

A concepção da disciplina de Educação Física, assumida na Proposta, revela uma perspectiva cultural. Define-se como objeto de estudo a cultura corporal e esportiva, ou cultura de movimento, que engloba o esporte, a dança, a arte marcial, a ginástica e os exercícios físicos.

Por cultura de movimento entende-se o conjunto de significados/sentidos, símbolos e códigos que se produzem e re-produzem dinamicamente nos jogos, esportes, danças e atividades rítmicas, lutas, ginásticas etc., os quais influenciam, delimitam, dinamizam e/ou constroem o Se movimentar dos sujeitos, base de nosso diálogo expressivo com o mundo e com os outros (SÃO PAULO, 2008c, p. 43).

Na Proposta, percebe-se a atenção ao crescente aumento da divulgação das informações e dos produtos de consumo (mesmo que apenas como imagens) ao grande público, por intermédio de jornais, revistas, rádio, televisão e internet, e os riscos que essa divulgação propõe, como por exemplo, um padrão de beleza corporal a ser alcançado por todos. Discute, ainda, a falta da prática sistemática de esportes e exercícios gerados pelas novas condições socioeconômicas que favorecem o sedentarismo e o recolhimento aos espaços privados (condomínios) ou semiprivados (*shopping centers*).

Na Proposta Curricular do Estado de São Paulo (2008), verifica-se, também, uma Educação Física que considera os adolescentes como integrantes de certas manifestações da cultura de movimento (*hip-hop, capoeira, musculação, skate etc.*). Assim, a prática corporal, promovida pelos professores da disciplina os quais desconsideram tais manifestações, deve ser repensada: “A transformação a que nos referimos não pretende negar a tradição da área construída pelos professores, mas ampliar e qualificar suas possibilidades de atuação” (SÃO PAULO, 2008c, p. 41).

A expressão “se movimentar” é utilizada na Proposta “para destacar o fato de que se trata de sujeitos que se movimentam em contextos concretos, com significações e intencionalidades” (SÃO PAULO, 2008c, p. 42-43). A expressão é entendida da seguinte forma:

O “Se”, propositadamente colocado antes do verbo, enfatiza o fato de que o sujeito (aluno) é autor dos próprios movimentos, que estão carregados de suas emoções, desejos e possibilidades, não resultando apenas de referências externas, como as técnicas esportivas, por exemplo. Estamos nos referindo ao *movimento*

*próprio* de cada aluno. Por isso, um aluno pode gostar de movimentar-se em certo contexto, mas não em outro, embora os movimentos/gestos possam ser os mesmos (por exemplo, dançar) (SÃO PAULO, 2008c, p. 43).

Assim, entende-se que a Proposta se sustenta no aprendizado das manifestações, dos significados/sentidos, dos fundamentos e critérios da cultura corporal de movimento. Defende, também, o trabalho com grandes eixos de conteúdos, resumidos e expressos no jogo, no esporte, na ginástica, na luta e na atividade rítmica; assim como os eixos temáticos: corpo, saúde e beleza, contemporaneidade, mídias e lazer e trabalho. E, por fim, acredita na contextualização do conhecimento, isto é, dar sentido ao conhecimento, relacionando os dados, informações, ideias e teorias com as condições de produção, com o tipo de sociedade, e a relação com outros conhecimentos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que a Educação Física sofreu mudanças significativas ao longo da história, e que existe empenho no sentido das discussões teóricas e conceituais chegarem até a prática pedagógica dos professores. Discutir e implantar novas ideias, conceitos, propostas como a inclusão da Educação Física na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, juntamente com as disciplinas: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna (LEM) e Arte, bem como entender a disciplina como meio para que os alunos tenham uma vivência que permita compreender as diferentes linguagens e usá-las como meios de organização da realidade, não deve ficar alheia a discussão, a reflexão, a um processo baseado na formação dos atuais docentes e dos futuros professores.

Uma nova proposta pensada como um “elixir” que solucionará todas as dificuldades e lacunas do processo de ensino-aprendizagem presente na prática docente, a nosso ver, está fadada ao fracasso, já que existe a necessidade de interação entre as novas ideias com a prática, considerar as experiências dos docentes, bem como todo o conhecimento até então produzido. Descartar o que há de bom na prática pedagógica e simplesmente apresentar um novo modelo

parece mais um discurso político do que uma ação que visa mudanças reais na prática pedagógica. Nesta perspectiva duas posturas fundamentais, na figura de um professor ideal, seriam necessárias, isto é, a prática reflexiva e a implicação crítica. De acordo com Perrenoud (2002), a prática reflexiva permite ao professor, “nas sociedades em transformações, a capacidade de inovar, negociar e regular a prática” (p. 15); já a implicação crítica possibilita o docente o envolvimento no debate político sobre a educação, mas não apenas aos desafios corporativos ou sindicais, como “também às finalidades e aos programas escolares, à democratização da cultura, à gestão do sistema educacional, ao lugar dos usuários etc” (p. 15).

Assim, a implantação de uma proposta não deveria ficar alheia a um dos critérios discutidos por Perrenoud (2002, p. 16) na formação dos professores: “Uma transposição didática baseada na análise das práticas e em suas transformações”. Este critério chama atenção para o que acontece na formação inicial e também nas reformas escolares. Sobre a formação inicial:

Isso se complica ainda mais pelo fato de que vários cursos de formação inicial estão baseados mais em uma visão prescritiva da profissão do que em uma análise precisa de sua realidade. Naturalmente, nada nos obriga a adaptar a formação inicial à realidade atual de uma profissão. A formação não tem nenhum motivo para abordar apenas a reprodução, pois deve antecipar as transformações. Logo, para fazer as práticas evoluírem, é importante descrever as condições do trabalho real dos professores. Essa é a base de toda estratégia de inovação (PERRENOUD, 2002, p. 17)

Sobre as reformas escolares:

As reformas escolares fracassam, os novos programas não são aplicados, belas idéias como os métodos ativos, o construtivismo, a avaliação formativa ou a pedagogia diferenciada são pregadas, porém nunca praticadas. Por quê? Precisamente porque, na área da educação, não se mede o suficiente o desvio astronômico entre o que é prescrito e o que é viável nas condições efetivas do trabalho docente (PERRENOUD, 2002, p. 17).

Dessa forma, é necessário discutir a produção na área da Educação Física e os esforços no sentido de implantá-las na prática pedagógica dos professores, sem deixar de lado a pesquisa sobre as práticas, e oferecer uma visão realista dos problemas que atingem a escola todos os dias, já que não é mais suficiente apenas dominar os saberes para transmiti-los, mas como lidar com a resistência dos alunos em aprender, com a improvisação de materiais, com novos conteúdos que vão além do vôlei, do basquete, do futsal, por exemplo, o Beisebol, o Rugby, as Danças Regionais, a Capoeira conteúdos presentes na Proposta Curricular do Estado de São Paulo. Por isso, é urgente o encadeamento entre o que se pensa fazer, a realidade prática e o possível, ou seja, respeitar a distância entre a realidade e a formação inicial e continuada dos professores.

## REFERÊNCIAS

- BARBANTI, V. J. **Dicionário de educação física e do esporte**. São Paulo: Manole, 1994.
- BETTI, M. Ensino de primeiro e segundo graus: educação física para quê? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 282-287, jan. 1992.
- \_\_\_\_\_. Mídias: aliadas ou inimigas da educação física escolar. **Revista Motriz**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 125-129, jul./dez., 2001.
- \_\_\_\_\_. Educação física como prática científica e prática pedagógica: reflexões à luz da filosofia da ciência. **Revista Brasileira de Educação Física**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 183-197, jul./set., 2005a.
- \_\_\_\_\_. Sobre teoria e prática: manifesto pela redescoberta da educação física. **Revista Digital – Lecturas: EF y Deportes**, Buenos Aires, a. 10, n. 90, dez. 2005b. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd91/ef.htm>>. Acesso em: 21 jan. 2008.
- \_\_\_\_\_. (Org.) **Educação física e mídia: novos olhares, outras práticas**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, Bauru, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002. Disponível em: <[http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Cursos/Educacao\\_Fisica/REMEFE-1-1-2002/art6\\_edfis1n1.pdf](http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Cursos/Educacao_Fisica/REMEFE-1-1-2002/art6_edfis1n1.pdf)>. Acesso em: 12 out. 2007.
- BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, Espírito Santo, v. 19, n. 48, p. 69-88, ago. 1999. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S01013262199900100005&script=sci\\_arttext&tlng=pt+](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S01013262199900100005&script=sci_arttext&tlng=pt+)>. Acesso em: 29 mar. 2008.
- BROTTO, F. O. **Jogos cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar**. São Paulo: Cepeusp, 1995.

- \_\_\_\_\_. **Jogos cooperativos:** o jogo e o esporte como um exercício de convivência. 1999, 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Campinas, 1999.
- DAOLIO, J. **Da cultura do corpo.** 11. ed. Campinas: Papyrus, 2007.
- DARIDO, S. C. **Educação física na escola:** questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- \_\_\_\_\_. Os conteúdos da educação física na escola. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Coords.). **Educação Física na escola:** implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005a. p. 64-79.
- \_\_\_\_\_. Avaliação em educação física na escola. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Coord.) **Educação Física na escola:** implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005b. p. 122-136.
- FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro:** teoria e prática da educação física. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2006.
- \_\_\_\_\_. Métodos de confinamento e engorda (como fazer render mais porcos, galinhas, crianças...). In: MOREIRA, W. W. (Org.). **Educação física & esportes:** perspectivas para o século XXI. 14. ed. Campinas: Papyrus, 2007. p. 109-122.
- FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal.** São Paulo: Scipione, 2007.
- GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. Educação Física escolar: uma proposta de promoção da saúde. **Revista da Associação dos Professores de Educação Física de Londrina**, Londrina, v. 7, n. 14, p. 16- 23, jan. 1993.
- \_\_\_\_\_. Características dos programas de educação física escolar. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, n. 11, p. 49-62, jan./jun., 1997.
- \_\_\_\_\_. **Controle do peso corporal:** composição corporal, atividade física e nutrição. Londrina: Midiograf, 1998.
- KUNZ, E. (Org.). **Didática da educação física.** 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2001.
- KUNZ, E. (Org.). **Transformação didático-pedagógica do esporte.** 7. ed. Ijuí: Unijuí, 2006.
- \_\_\_\_\_. Esclarecimento e emancipação: pressupostos de uma teoria educacional crítica para a educação física. **Movimento**, Rio Grande do Sul, v. 5, n. 10, 1999. Disponível em: <<http://www6.ufrgs.br/seer/ojs/index.php/Movimento/article/view/2456/1121>>. Acesso em: 19 jan. 2008.
- MEDINA, J. P. S. **A educação física cuida do corpo... e "mente".** 10. ed. Campinas: Papyrus, 1992.
- MOREIRA, W. W. Por uma concepção sistêmica na pedagogia do movimento. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Educação física & esportes:** perspectivas para o século XXI. 14. ed. Campinas: UNICAMP, 2007. p. 199-210.
- PERRENOUD, P.; THURLER, M. G. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação.** Porto Alegre: Artmed, 2002.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Caderno do professor:** educação física, ensino médio: 1ª série, 4º bimestre. São Paulo: SEE, 2008a.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. **Caderno do professor:** educação física, ensino médio: 2ª série, 4º bimestre. São Paulo: SEE, 2008b.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo:** educação física (ensino fundamental e médio). Coordenação Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2008c.
- SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino de educação física.** São Paulo: Cortez, 1992.
- TANI, G. et al. **Educação física escolar:** fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. 6. ed. São Paulo: EPU, 2008.

Recebido:10/08/2009

Aceito:10/11/2009

**Endereço para correspondência:** Alan Rodrigo Antunes. Rua José Antônio Afonso, 241– Centro –Alfredo Marcondes – SP - CEP 19180-000 - e-mail: [a17antunes@hotmail.com](mailto:a17antunes@hotmail.com)

**Endereço para correspondência:** Raimunda Abou Gebran. Rua João Ramalho, 422 – Santa Cecília - Assis – SP – CEP.19806-180 - e-mail: [ragebran@hotmail.com](mailto:ragebran@hotmail.com)