

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR BRASILEIRA: CAMINHOS PERCORRIDOS E “NOVAS/VELHAS” PERSPECTIVAS

SCHOOL PHYSICAL EDUCATION IN BRAZIL: WHAT WAS COVERED AND “NEW/OLD” PERSPECTIVES

Claudio Kravchychyn^I
Sônia Maria Vicente Cardoso^{II}
Lúcia Helena Tiosso Moretti^{III}
Amauri Aparecido Bassoli de Oliveira^{IV}

Resumo

O estudo objetivou discutir, a partir de raízes históricas, a Educação Física como componente curricular, na busca de novos rumos que permitam sua legitimação como tal. Contextualizou-se o tema, foram abordados alguns paradigmas da área, que ainda caracterizam a disciplina como “atividade”, discutiu-se estratégias para uma mudança efetiva, ressaltou-se o planejamento e a sistematização de conteúdos como ações necessárias, à luz de estudiosos das áreas de Educação e Educação Física. Concluiu-se que a Educação Física escolar pode superar a situação, mediante comprometimento dos docentes com as características formativas e informativas da disciplina, pela necessidade que a mesma tem de proporcionar aos alunos vivências e conhecimentos fundamentais para suas vidas.

Palavras-chave: Educação Física escolar; história; mudanças.

Abstract

This study aims at the discussion of Physical Education as a curricular component through historical roots, seeking new directions to allow its legitimacy as so. brought to light by scholars on Education and Physical Education, the theme was put into context, some field paradigms which still describe the subject as “activity” were approached, strategies for an effective changes were discussed, the planning and systematization of contents as necessary actions were highlighted. The conclusion is that school Physical Education can overcome this situation as a commitment from teachers who own the formal and informative attributes on the subject is established, along with its own need to provide students with essential life experiences and knowledge.

Key words: School Physical Education; history; changes.

INTRODUÇÃO

Propostas e objetivos educacionais para a Educação Física brasileira vêm sendo apresentados e modificados desde o final do século XIX. A Educação Física Escolar cumpriu

papéis, serviu a ideologias e somou ganhos e perdas ao longo de sua existência.

Um dos “ganhos” mais recentes – talvez não tão recentes – para a área no contexto educacional está contido no texto da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96: a Educação Física passou a ser componente curricular integrado ao processo educacional, e não mais uma atividade paralela dentro da escola (BRASIL, 1996).

A legalidade como disciplina escolar enfim se concretiza. Contudo, ao longo do recente processo histórico, estabeleceram-se paradigmas que até hoje impedem sua legitimidade. O caminho para a legitimação passa pelo reconhecimento da “nova” condição por parte de

^I Doutorando em Educação Física pelo Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL. Professor Assistente do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá.

^{II} Doutora em Educação pela UNICAMP. Pesquisadora do Grupo Paidéia/UNICAMP.

^{III} Doutora em Psicologia Clínica pela USP. Professora da Universidade do Oeste Paulista.

^{IV} Doutor em Educação Física pela UNICAMP. Professor Associado do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá.

diretores, coordenadores pedagógicos, professores de outras disciplinas, pais, alunos e, especialmente pelos próprios docentes da disciplina.

Autores como Oliveira (1999; 2004), Kravchychyn, Oliveira e Cardoso (2007), Mattos e Neira (2008), Souza Junior e Darido (2009), entre outros, apontam para uma resistência dos conceitos da “prática pela prática” e do improviso que ainda caracterizam a Educação Física como atividade à margem do processo educacional.

Segundo Oliveira (2004), as demais disciplinas possuem conteúdos sistematizados que indicam claramente o que trabalhar ao longo das séries escolares, fato que não acontece na Educação Física. Isso, segundo o autor, “acaba por gerar dúvidas, trabalhos desarticulados e sem sequência lógica” (p. 26).

No mesmo foco, Betti e Zuliani (2002, p. 77) apontam:

Os conteúdos devem adquirir complexidade crescente com o decorrer das séries, tanto do ponto de vista estritamente motor (habilidades básicas à combinação de habilidades, habilidades especializadas, etc.) como cognitivo (da simples informação à capacidade de análise, de crítica, etc.).

Procuramos, portanto, retomar fatos importantes ocorridos na evolução da disciplina no ambiente escolar, bem como as correntes que influenciaram a ação docente. Isso se justifica aqui visto que, segundo Darido (2003), todas as tendências que influenciaram a área ao longo de sua história, de certa forma, ainda interferem na atuação dos professores.

Ao longo do texto, relembremos fatos marcantes da Educação Física, ação importante para o entendimento do processo histórico da área, especialmente na relação com a Educação. Mas dois momentos “contundentes” serão abordados com mais ênfase. O primeiro marcado por discussões ocorridas a partir da década de 1980, quando se buscava modificar os papéis atribuídos à Educação Física até então. O segundo – já citado – ocorre a partir de 1996, com a Educação Física passando a ser oficialmente considerada componente curricular da educação básica.

Dessa forma, o objetivo que traçamos para a presente revisão de literatura é discutir, a partir de raízes históricas e paradigmáticas, a Educação Física como componente curricular, na busca de

novos rumos que devem ser traçados não só a partir da legalidade – existente há mais de uma década –, mas da necessidade urgente da legitimação da disciplina na escola, bem como da adoção de metodologias que preservem a sua identidade.

CAMINHOS PERCORRIDOS

A Educação Física higienista-eugenista

No final do século XIX, o fim da escravidão deu início à implantação do modo capitalista de produção. De forma sintética, a situação geral do país na época pode ser assim definida por Silva (2004, p.100):

A chegada de imigrantes substituindo o trabalho escravo; a transição do escravismo para o capitalismo (campanha abolicionista); a expansão da produção cafeeira; a ampliação do mercado interno; o incremento de um setor assalariado (que criou uma infra-estrutura básica para posterior desenvolvimento fabril); as lutas religiosas contra o controle e subordinação das igrejas pelo Estado; a modificação progressiva dos costumes com a valorização do saber, ganhando os médicos engenheiros e bacharéis em direito grande prestígio social; o fortalecimento do exército, entre outros, promoveram a transição da Monarquia à República.

Gallardo, Oliveira e Aravena (1998) apontam que, no início do século XX, a exemplo do que aconteceu na Europa, a classe médica brasileira assumiu a tarefa de reformular os hábitos higiênicos da família, para libertar a mesma dos vícios do período colonial. Ressaltam também que os médicos higienistas implantaram programas disciplinares de exercícios físicos nas escolas “a fim de desenvolver e fortalecer física e moralmente os indivíduos, tornando-os aptos à construção da nova sociedade” (p.16).

A Educação Física higienista pretendia mostrar a necessidade e a possibilidade de resolver o problema da saúde pública por meio da Educação. A saúde foi, assim, elevada a um plano privilegiado. Porém, segundo Ghirdelli Junior (2003, p. 17), a ideia central era disseminar padrões de conduta concebidos e impostos pelas

elites dirigentes, conforme ilustra a seguinte afirmação:

[...] cabe à Educação Física um papel fundamental na formação de homens e mulheres sadios, fortes, dispostos à ação. Mais do que isso, a Educação Física Higienista não se responsabiliza somente pela saúde individual das pessoas. Em verdade, ela age como protagonista num projeto de “assepsia social”. Desta forma, para tal concepção a ginástica, o desporto, os jogos recreativos, etc. devem, antes de qualquer coisa, disciplinar os hábitos das pessoas no sentido de levá-las a se afastarem de práticas capazes de provocar a deterioração da saúde e da moral, o que “comprometeria a vida coletiva”.

Na concepção higienista, a educação dos meninos era voltada à produção industrial e as meninas tinham sua formação voltada para as tarefas do lar. Então, a estrutura educacional dividia os ambientes escolares em masculinos e femininos.

Havia também um claro preconceito racial e social embutido nas intenções dos governantes da época. Vale frisar o que relatam Gallardo, Oliveira e Aravena (1998, p. 16):

[...] embora os métodos higienistas ratificassem o domínio da burguesia branca, esta não via com bons olhos a implantação da atividade física (ginástica) obrigatória nos colégios em que seus filhos estudavam. Para as classes dominantes, o exercício físico era lazer, preenchimento do ócio e do tempo livre e não deveria ser levado à mesma condição das atividades intelectuais que os mesmos valorizavam.

O manifesto do advogado Rui Barbosa em favor da Educação Física na escola, realizado durante o período higienista – ressaltando, enfim, as condições humanas da prática –, foi relatado por Lourenço Filho (1954, p. 109) em sua obra *A Pedagogia de Rui Barbosa*, na qual consta:

[...] é impossível formar uma nação laboriosa e produtiva sem que a educação higiênica do corpo acompanhe *pari passu*, desde o primeiro ensino até o limiar do ensino superior, o desenvolvimento do espírito. Assim, nessa quadra da vida, estará arraigado o

bom hábito, firmada a necessidade, e o indivíduo, entregue a si mesmo, não faltará mais a esse dever primário da existência humana. Acredita-se, em geral, que o exercício da musculatura não aproveita senão à robustez da parte impensante da nossa natureza, à formação de membros vigorosos, à aquisição de forças estranhas à inteligência. Grosseiro erro! O cérebro, a sede do pensamento, envolve o organismo; e o organismo depende vitalmente da higiene, que fortalece os vigorosos e reconstitui os débeis.

Em contraposição, devido aos conflitos bélicos daquele tempo, os militares tinham especial interesse pela Educação Física Escolar. Segundo Castellani Filho (1988), a influência dos médicos higienistas e dos militares sobre a Educação Física são complementares quando se pensa na preocupação do Estado com a melhoria da raça brasileira sob todos os aspectos, mas principalmente sobre o físico. O mesmo autor enfatiza que a concepção eugênica não excluía as mulheres, que deveriam participar das atividades físicas para permanecerem saudáveis e gerarem homens fortes e robustos.

Assim, na visão dos militares e médicos de então, além da consolidação da concepção higienista, havia uma preocupação eugênica, diante das necessidades de desenvolvimento e progresso da nação e manutenção da segurança nacional.

A Educação Física militarista

As primeiras escolas criadas para formação de instrutores de Educação Física no Brasil foram militares. Em 1907 e 1922, respectivamente, surgiram a Escola de Educação Física da Força Policial do Estado de São Paulo e o Centro Militar de Educação Física do Rio de Janeiro.

Segundo Gallardo, Oliveira e Aravena (1998), os militares passaram a desempenhar a função de professores ou instrutores de ginástica, dando continuidade ao princípio higienista-eugenista. Assim, atendiam não só à nova ordem econômico-industrial, que exigia trabalhadores habilidosos, saudáveis e capazes de resistir às longas jornadas de trabalho, mas também promoviam o adestramento físico, preparando os alunos para a defesa do país contra perigos internos e externos.

Dentro do modelo militarista, os objetivos da Educação Física Escolar eram vinculados à formação de uma geração capaz de suportar a luta, o combate, para atuar na guerra. Como ressalta Beltrami (2001, p. 27):

[...] a prática de exercícios físicos era atividade obrigatória para a formação de milícias e os objetivos daquelas visavam à preparação do “agon”. Por falta até mesmo de formação adequada, muitos professores, chamados no passado de “instrutores”, aplicavam para crianças na escola, exercícios passados nos quartéis.

A orientação metodológica da época foi assim descrita por Ghiraldelli Junior (2003, p. 25):

Em 1921, através de decreto, impôs-se ao país como método de Educação Física oficial, o famoso “regulamento nº 7”, ou “método do exército francês”. Em 1931, quando do início da vigência da legislação que colocou a Educação Física como disciplina obrigatória nos cursos secundários, o “método francês” foi estendido à rede escolar. Em 1933 foi fundada a Escola de Educação Física do Exército, que praticamente funcionou como pólo aglutinador e coordenador do pensamento sobre a Educação Física durante as duas décadas seguintes.

Darido (2003) relata que, na década de 1940, durante a vigência do modelo militarista para a Educação Física Escolar, surgiu uma outra influência: a da Escola Nova. Tal concepção, proposta pelo norte-americano John Dewey, na década de 1920, tinha como base o respeito à personalidade da criança, visando desenvolvê-la integralmente, no contexto de uma escola democrática e utilitária, e o discurso passou a ser: “a Educação Física é uma forma de Educação”, passando da abordagem biológica para a sócio-cultural. Contudo, segundo a autora, na prática não houve de fato um abandono completo das práticas militaristas. Além disso, o movimento escolanovista, em seu auge na década de 1960, passa a ser reprimido a partir da ditadura militar.

As mudanças não aconteceram de uma hora para outra, foram se incorporando aos poucos. O modelo higienista-eugenista não teve seu fim com o modelo militarista, que perdurou por várias décadas, sufocando outras tendências educacionais.

Entretanto, durante esse processo, surge outra concepção, não antagonica, mas somativa às demais: a orientação físico-desportiva.

Uma analogia realizada entre a atividade desportiva e a atividade militar pode ilustrar isso, a partir da concepção Lyra Filho (1954), de que o estádio, como o quartel, desperta o sentimento da obediência às operações, adentra a capacidade de raciocínio para tomada de decisão, ressalta a solidariedade e aprofunda os laços de respeito ao valor, à autoridade e ao dever. Assim, parece não ser por acaso que no meio esportivo foram imortalizadas expressões como: “capitão” da equipe, “esquadra” (referência a um time), “comandante de ataque” (melhor atacante), “artilheiro” (quem faz mais gols), “general” (técnico enérgico), “retranca” (defesa fechada), entre outras.

A Educação Física desportiva

Após a segunda guerra mundial, as atividades esportivas passaram a compor o currículo de Educação Física Escolar no Brasil.

Gallardo, Oliveira e Aravena (1998, p. 19), afirmam:

Entendia-se que o esporte levaria a criança a compreender que entre ela e o mundo existem os outros indivíduos e que para a convivência social é importante a obediência a regras claras e precisas. Na prática esportiva, o aluno aprende a vencer por meio do esforço pessoal e a conviver com vitórias e derrotas (melhores e piores; vencedores e derrotados; aptos e inaptos). As competições esportivas estabelecem padrões de conduta muito parecidos à estrutura (autoritária) na qual estão inseridos. Torna-se, assim, a forma ideal de “adaptação social”.

Tal corrente foi tomando corpo, atingindo seu auge na década de 1970. A lei nº 6.251, de 8 de outubro de 1975, que trata da política nacional de Educação Física e Desportos, traz em seu artigo 5º:

O Poder Executivo definirá a Política Nacional de Educação Física e Desportos, com os seguintes objetivos básicos: I – aprimoramento da aptidão física da população; II – elevação do nível dos desportos em todas as áreas; III –

implantação e intensificação da prática dos desportos de massa; IV – elevação do nível técnico-desportivo das representações nacionais; V – difusão dos desportos como forma de utilização do tempo de lazer (BRASIL, 1976, p. 59, apud BELTRAMI, 2001, p. 29).

Parecia haver uma vinculação direta da Educação Física com o esporte neste período. Segundo Castellani Filho (1988), por meio da Educação Física estaria se descobrindo e preparando futuros atletas, que ganhariam medalhas em grandes competições internacionais, buscando assim elevar o nome do Brasil como potência mundial, pelo menos no campo esportivo. Segundo o autor, no bojo desse processo estaria o programa Esporte Para Todos (EPT), que se constituiria na ilusão de um correspondente social ao desenvolvimento econômico pelo qual o Brasil passava na década de 1970.

A partir de então a Educação Física deveria ser massificada, para assim surgirem expoentes olímpicos. A Educação Física nessa fase é efetivamente sinônimo de Desporto (esporte institucionalizado) e este, por sua vez, é caracterizado pela verificação da performance atlética. Os meios de comunicação passam a intensificar a transmissão de eventos esportivos ao vivo, e o lema “Esporte é Saúde” torna-se imperativo.

A literatura da Educação Física assume então o caráter batizado de “tecnicista”, sendo para Ghiraldelli Junior (2003, p. 20) “sobrecarregada de temas ligados ao Treinamento Desportivo e às diversas variantes de questões relacionadas à Medicina Desportiva”.

Havia, pois, uma política nacional de Educação Física baseada na teoria competitivista. Porém, outras correntes foram surgindo ao longo dos anos dentro da Educação Física Escolar.

Para Gallardo, Oliveira e Aravena (1998, p. 21),

[...] com a influência do esporte e dos valores a ele associados, houve a necessidade de incluir outros conhecimentos no currículo. Isso porque, como muitas modalidades esportivas requerem uma iniciação precoce, seu alvo passou a ser a criança. Além disso, como até pouco tempo havia maior preocupação com os adultos, foi necessário recorrer a

outras áreas do conhecimento, especialmente as que estudavam o comportamento motor e o desenvolvimento humano.

Dentre as tendências na Educação Física Escolar, a mais marcante foi a abordagem psicomotora, de origem francesa, surgida na década de 1970.

A corrente da psicomotricidade

A abordagem psicomotora buscava a formação integral do aluno por meio de processos cognitivos, afetivos e psicomotores. Guimarães et al. (2001, p. 18) enfatizam que “a Educação Física, que anteriormente tinha como conteúdo a predominância do gesto técnico isolado, passa a não ter um conteúdo próprio, sendo considerada um meio para se alcançar o aprendizado”.

Com os crescentes estudos na área da psicomotricidade, as chamadas “condutas motoras” tornaram-se o foco de atenção da Educação Física Escolar. Segundo Kunz (1991, p. 131),

[...] os professores de Educação Física não estavam preparados para o trabalho com as crianças abaixo de 10 anos, visto que o treinamento desportivo só tem seu início a partir da 5ª série. Buscam-se, assim, alternativas para o trabalho nas teorias da aprendizagem motora (concepção americana) e na psicomotricidade (concepção francesa). Mas o importante nesta busca de alternativas foi justamente o fato de ter possibilitado a reflexão sobre a validade e o sentido do esporte de rendimento em todas as áreas de ensino.

Trabalhos como o de Faria Júnior e Oliveira (1986) incorporam os fundamentos da psicomotricidade às ações pedagógicas dos professores de Educação Física. A linha divisória entre a área afetiva, a cognitiva e a psicomotora parece ser imaginária, só existindo para fins didáticos, para facilitar estudos e a tarefa do professor. Essa teoria se baseia no entendimento, na prática, da pessoa como “uma só”, havendo o encadeamento simultâneo dos processos de pensamento, afeto e movimentos.

Ayoub (2003) aponta o lado benéfico desse processo: os professores de Educação Física pela

primeira vez se sentiram com responsabilidades verdadeiramente pedagógicas, escolares. Aponta também o lado negativo: uma perda da essência, da especificidade da Educação Física, renegando tudo o que até então havia sido feito. A autora é enfática ao comentar (p. 109):

Ao mesmo tempo em que nossa área começa a se envolver mais enfaticamente com as tarefas gerais da escola com vistas à *formação integral da criança*, a Educação Física passa a ser um conjunto de “meios para”; em nome de um discurso da integração entre as diferentes disciplinas curriculares, aplaudimos de pé o fato de a área da Educação Física se tornar um instrumento, um suporte para outras áreas de conhecimento “mais nobres”, consideradas mais importantes para a formação da criança.

Assim, apesar dos desequilíbrios, a partir do final da década de 1970 e início da de 1980, a área esboçou uma mudança de rumo, especialmente pelo aumento de profissionais comprometidos com a construção de uma Educação Física crítica e humanizada, a serviço da Educação.

Educação e Educação Física: propostas a partir da década de 1980

Nos anos de 1980, a Educação Física Escolar passou a ser alvo de intensos debates. Sob um enfoque humanista, a essência tecnicista que então predominava passou a receber severas críticas do meio acadêmico.

Segundo Souza e Vago (1997, p. 121), “foi uma época em que seus alicerces foram abalados por estudos, seminários, congressos, publicações, que problematizaram suas origens e sua história como componente curricular”. Os autores lembram que foram questionadas as – aqui relatadas – influências médicas e militares, as articulações raciais que propugnavam a melhoria da raça (eugenia), a adesão à psicomotricidade (pela confusão do ensino com possíveis tratamentos de distúrbios psicológicos) e, especialmente, a submissão ao esporte de rendimento após a segunda guerra mundial.

Houve, assim, um “repensar” sobre o “fazer por fazer” na Educação Física Escolar. Estudos e debates foram impulsionados, sobre os quais Beltrami (2001, p. 30), considera:

[...] isso pode ser observado através das publicações de novos autores e da difusão sobre o assunto em eventos científicos, em programas das disciplinas nas escolas de Educação Física e em bibliografias nos concursos públicos para ingresso no Ensino Fundamental e Médio para a cadeira de Educação Física. Os novos autores, segundo eles mesmos, procuraram romper com o que chamaram de Educação Física escolar convencional, tradicional ou oficial.

Nahas e De Bem (1997) afirmam que, nesse período, os profissionais da Educação Física acordaram para o “mundo real”, ao perceber que a lei não nos protegeria para sempre, e que era preciso legitimar sua existência perante a sociedade e, assim, quem sabe, “[...] a Educação Física poderia até se tornar uma profissão de verdade” (p.74).

A nova perspectiva para a Educação Física foi baseada principalmente nas pesquisas ligadas às atividades físicas. Segundo Campos (2002), isso se deveu principalmente ao ingresso de muitos profissionais em cursos de pós-graduação em áreas como Psicologia, Educação, Fisiologia, entre outras, além do recém instalado curso *Strictu-sensu* da USP, o primeiro a ser regulamentado no Brasil.

Porém, os debates e pesquisas não pareciam surtir efeito dentro do ambiente escolar, sempre resistente a mudanças. Um retrato do panorama da Educação Física brasileira da época foi apresentado na obra do professor João Paulo Subirá Medina, *A Educação Física Cuida do Corpo ... e “mente”* (do verbo mentir), na qual o autor se mostra bastante influenciado pelo pensamento de Paulo Freire. Curiosamente, tal obra (de 1983) permanece atual, assim como muitos dos problemas nela apontados, tendo sido consultada, para este estudo, em sua 19ª edição (2004). O condicionamento de ações, bem como a resistência a possíveis mudanças na docência na área de Educação Física foram assim relatados pelo autor (p. 21):

Contrariar os valores estabelecidos é sempre uma temeridade. Constitui-se em um eterno risco. E nem sempre as pessoas estão dispostas a enfrentar tais situações. O panorama brasileiro pode ser visto dentro deste enfoque. A predisposição ao conformismo é algo característico entre

nós. No geral, assumem-se posições totalmente descompromissadas com os caminhos que deveríamos tomar coletivamente. Vivemos desempenhando falsos papéis.

Nesse momento histórico, a orientação físico-desportiva foi posta em cheque. Um sentido mais amplo deveria ser dado às aulas de Educação Física, e o termo “adestramento físico” foi aplicado às formas de “treinamento” utilizadas na Educação Física, retomando a alusão à influência da ginástica militar.

Partindo dessa compreensão, Faria (2004, p. 130), redireciona conceitos da época, afirmando que “os esportes, os jogos, as brincadeiras, as ginásticas, as lutas, etc. devem ser estudados como parte da produção cultural da humanidade que expressa seus valores, normas, crenças, conceitos e preconceitos”.

Gallardo, Oliveira e Aravena (1998) relatam que, ao final da década de 1980, a concepção sócio-cultural entra em cena, e que “[...] diferentemente das abordagens anteriores, que se preocupam com o corpo humano e com os efeitos de estímulos sobre o indivíduo, essa nova perspectiva caracteriza-se por estudar os estímulos e sua influência numa população de indivíduos” (p. 24).

Apesar das novas concepções e valores atribuídos à Educação Física, a mesma era vista como uma atividade paralela na escola, ou como observa Santin (1987), algo separável da Educação, colocada como um satélite em torno das outras atividades “pedagógicas”.

UMA NOVA PERSPECTIVA...

Mudanças à vista a partir da Nova LDB

A Educação Física Escolar ganha força com a nova LDB nº 9.394/96. A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, passa a ser componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar (BRASIL, 1996).

A partir de então, a área passou a buscar sua legitimidade. Não se poderia mais aceitar – agora sob o prisma da legalidade – a “prática pela prática”.

O desenvolvimento de exercícios físicos, a prática de esportes institucionalizados ou qualquer outra atividade que venha a ser efetuada nas aulas

da disciplina dentro da escola deveriam, pois, responder aos questionamentos não só sobre “o que” e “como” fazer, mas também “para que” fazer. Indo além, o ministrante da disciplina deve levar em consideração “quem” é o nosso público alvo e “quais” são os seus interesses.

Em alguns momentos da redação da “nova” LDB podemos “colher” algumas orientações norteadoras de uma prática coerente com a nova realidade. No artigo 3º, o texto aponta para a valorização da experiência extra-escolar e vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. A Educação Física deve, assim, estar ligada ao cotidiano do aluno fora da escola (BRASIL, 1996).

Em consonância com tal necessidade, Cortella (2001, apud GASPARIN, 2003, p. 16), aponta:

Não há conhecimento que possa ser aprendido e recriado se não mexer, inicialmente, nas preocupações que as pessoas detêm; é um contra-senso supor que se possa ensinar crianças e jovens, principalmente, sem partir das preocupações que eles têm, pois, do contrário, só se conseguirá que decorem (constrangidos e sem interesse) os conhecimentos que deveriam ser apropriados (tornados próprios).

Assim, os conteúdos da Educação Física (e de outras disciplinas) devem servir para a vida cotidiana, não só para o momento da prática. Sobre isso, Ruiz e Bellini (1998, p. 120), consideram que “as chamadas ciências da Educação, na medida em que buscam ser mais rigorosas e sofisticadas, esquecem a complexidade de sua situação real, ou seja, esquecem que a Educação depende daquilo que depende dela”.

Oliveira (2004) coloca o planejamento como etapa imprescindível para a estruturação de um componente curricular. Também afirma que “é senso comum entender a Educação Física como o momento do jogar, do brincar, e não o momento do refletir, do pesquisar, do analisar, do avaliar” (p.26). Tal prática leva o docente, por vezes, ao improvisado e ao desenvolvimento de atividades sem a devida preparação, organização e sentido.

O artigo 12º da LDB/96 prevê que os estabelecimentos de ensino, entre outras atribuições, deverão elaborar e executar sua proposta pedagógica (BRASIL, 1996). Sobre isso, Brito (1997, p. 120), considera:

As novas atribuições da unidade escolar presentes no texto da LDB abrem caminho para a construção de uma escola mais democrática para os alunos e para os professores. Mas há muito a ser construído nessa direção, incorporando práticas que favoreçam a permanência na escola, a solidariedade, a igualdade. Como professores de Educação Física, muito pode ser feito nesta direção, fazendo do ensino de Educação Física um lugar de produção cultural e de formação de crianças e jovens, homens e mulheres que constroem sua identidade tendo como base seus corpos, conhecimentos e experiências.

Segundo Sacristán (1998), a escolarização obrigatória tem a função de oferecer um projeto educativo global que implica em se encarregar de aspectos educativos cada vez mais diversos e complexos. O autor aponta que existem muitas resistências à redução de áreas acadêmicas clássicas de conhecimentos para um maior enfoque a aspectos da cultura geral e da cidadania, quando afirma:

[...] as acusações às instituições escolares que distribuem saberes pouco relacionados com as preocupações e necessidades dos alunos não apenas partem de uma imagem de escola obsoleta centrada em saberes tradicionais, em torno dos quais estabeleceram uma série de usos e ritos que tendem a justificá-la por si mesma, mas também expressam a aspiração manifesta a um currículo diferente que se ocupe de outros saberes e de outras aptidões (p. 56).

A liberdade dada às instituições de ensino para a elaboração do Projeto Pedagógico se estende aos professores, que possuem autonomia para a elaboração de seus planejamentos, podendo levar em conta as culturas regionais e as necessidades específicas da população local. Assim, o envolvimento dos professores da área na elaboração do Projeto pedagógico é de suma importância para a Educação Física Escolar, também pela importância do desenvolvimento de atividades interdisciplinares.

Mesmo na condição de componente curricular obrigatório, o desenvolvimento da disciplina como tal é comprometido por alguns

fatores paradigmáticos, como alerta Oliveira (1999, p. 7):

Nossas constatações e vivências práticas junto à escola apontam problemas sérios que impedem esse desenvolvimento natural, ou seja, a falta de uma estruturação interna da área, o despreparo docente, o desinteresse discente pelo mundo do movimento (crescente conforme o nível de ensino), a falta de recursos físicos e materiais, a rejeição da área pelas instâncias administrativas das escolas, além de tantos outros problemas, fazem dessa conquista de espaço pedagógico uma luta que não deverá ter trégua tão cedo.

A nova condição não isentou a disciplina de contra-sensos, como o texto original da LDB/96, que foi alterado em dois momentos. No primeiro, por meio da lei nº 10.328, de 12/12/2001, que torna a Educação Física facultativa no ensino noturno. No segundo, por meio da lei nº 10.793, de 01/12/2003, cujo artigo 26, parágrafo 3º, reza que a prática da Educação Física passa a ser facultativa ao aluno que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas, que seja maior de trinta anos de idade, que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da Educação Física, que tenha prole ou, finalmente, que esteja amparado pelo decreto-lei nº 1.044, de 21/10/1969, que trata das dispensas por problemas de saúde.

Tais alterações se mostram contraditórias à condição de componente curricular. Com exceção da dispensa por problemas de saúde (extensiva a outros componentes curriculares), as demais situações passíveis de dispensa apresentam caráter discriminatório e contraditório.

Reconhecendo-se a Educação Física como componente curricular, reconhece-se também a importância dos conhecimentos e da formação desta disciplina dentro do processo educacional. O "benefício" da dispensa das aulas caracteriza, na verdade, um prejuízo ao educando. Diante disso, Souza e Vago (1997, p. 125) apontam que "a Educação Física pode experimentar, no sistema proposto pela LDB, três processos distintos na escola: um, de inserção curricular; outro, de permanência curricular; e ainda um terceiro, de exclusão curricular".

Não é foco principal de nossa discussão a característica facultativa da Educação Física Escolar no ensino noturno, ou mesmo a grande gama de situações que possibilitam a dispensa das aulas da disciplina. Contudo, a situação apontada nos revela uma cultura estabelecida sob a qual legisladores, gestores escolares, educadores de outras áreas, alunos e, conseqüentemente, a população em geral, enxergam a Educação Física como uma “atividade” não essencial no currículo escolar, ou seja, “passível de dispensa”. Em outras palavras, a disciplina parece não ser considerada de importância fundamental na formação dos nossos jovens.

Um fator agravante de tal situação é evidenciado em estudos como os de Oliveira (1999), Darido (2003) e Kravchychyn, Oliveira e Cardoso (2007), que apontam atuações que acontecem de forma conservadora e desconectada com a nova realidade da área por parte dos professores de Educação Física, o que acaba por reforçar o quadro acima apresentado.

Uma vez estabelecida culturalmente essa “pouca importância”, é preocupante o desinteresse crescente dos jovens pelas aulas de Educação Física, como apontam os trabalhos de Darido et al. (1999), Possebon e Cauduro (2001), Pestana (2002), Mattos e Neira (2008), Souza Junior e Darido (2009), entre muitos outros.

Possebon e Cauduro (2001) pesquisaram as causas que levam os alunos de Educação Física a solicitar a dispensa das aulas. As autoras (p.142) assim se posicionam:

Vê-se nos depoimentos não apenas uma “revolta” do aluno ou sua falta de vontade, como pode parecer num primeiro momento, mas situações limite. Ou se refaz a prática docente ou este aluno se desinteressará por completo pelo estudo desta disciplina. O desânimo dele é uma resistência à “chatice” das aulas.

A repetição de conteúdos e a pressão dos alunos por atividades recreativas desprovidas de características educacionais (prática para descontração, entre as outras aulas) acabam por descaracterizar nosso componente curricular.

Os paradigmas da Educação Física Escolar

O processo histórico relatado no presente estudo mostra a trajetória da Educação Física

Escolar no Brasil, e a realidade do novo milênio demonstra que os paradigmas criados na área estão longe de ser superados.

Beltrami (2001) aponta que os professores de Educação Física trazem consigo, em maior ou menor grau, traços de cada fase da história da disciplina. Pesquisas mais recentes, como a de Kravchychyn, Oliveira e Cardoso (2007), realizada junto a alunos do Ensino Médio sobre a Educação Física Escolar que vivenciaram no Ensino Fundamental, constataram que “os alunos ainda não reconhecem a Educação Física como “disciplina” (p. 139), bem como que os conteúdos esportivos ainda são hegemônicos, trabalhados quase na totalidade das aulas.

Oliveira (2004) aponta que o profissional de Educação Física, em geral, insiste em práticas desprovidas de planejamento, meras “atividades”, sem sentido para a vida dos alunos.

A implantação de um processo de sistematização para a disciplina Educação Física foi realizada por Kravchychyn, Oliveira e Cardoso (2008) em uma escola que atua na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Em entrevistas com as gestoras locais (diretora e coordenadora pedagógica), os referidos pesquisadores constataram que as mesmas atribuem importância à disciplina, mas explicitam o conceito de “atividade” que possuem sobre a Educação Física, pois ressaltam constantemente em suas falas os benefícios do exercício físico, nunca se referindo aos conhecimentos produzidos em aula.

Diante do quadro apresentado, vimos que Educação Física, que segundo Medina (2004) precisava “entrar em crise” na década de 1980, realmente entrou e efetivamente ainda não saiu. Em contrapartida, Kuhn (1978) entende que as crises são uma pré-condição necessária para a emergência de novas teorias.

Dependendo da ótica empregada, o caminho que passamos a sugerir talvez não seja exatamente uma “nova teoria”, pode mesmo ser visto como algo óbvio. Contudo, diante da situação, não nos resta alternativa.

A MUDANÇA EFETIVA: PLANEJAR, SISTEMATIZAR, REORGANIZAR, APLICAR!

Uma das conseqüências do processo histórico aqui relatado é a discriminação do componente curricular Educação Física. Ou seja, é componente

curricular, mas é simplificado, reduzido à prática esportiva, à prática de atividades físicas, a momentos de lazer e descontração, isso tudo dentro da mesma grade curricular das matérias que “reprovam”, ou que “caem no vestibular”.

Mas, como mudar tal quadro de passividade? Como superar os paradigmas históricos da área?

Na concepção de Dalmás (1994) a pessoa faz história tomando parte na definição dos rumos e na constituição de uma nova sociedade, enfatizando que “assumir-se como sujeito é participar e comprometer-se com decisões e ações no processo histórico” (p. 19).

É preciso saber que impacto quer se causar na sociedade com a ação educacional que se tem, que tipo de pessoa se está formando e o que se espera de sua atuação na sociedade (GANDIN; GANDIN, 1999).

A LDB 9.394/96 dá liberdade para a organização do Projeto Político-Pedagógico. Como primeiro passo, o professor de Educação Física tem a necessidade – e como educador, a obrigação – de conhecer e participar da elaboração e constante reelaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola e de verificar como a disciplina que ministra está sendo tratada no mesmo, se está sintonizada com a proposta pedagógica.

Como observa Oliveira (2004, p.45):

[...] a proposta pedagógica, seja ela qual for, não negará uma organização e visualização geral dos conteúdos possíveis e úteis de serem ministrados na vida escolar. Podemos afirmar, ao contrário, que se existe uma proposta que não se atenta para *o quê* ensinar e *por que* ensinar em cada período escolar – o *laissez-faire* – estará correndo o risco de ficar fora do processo educacional. O que nos remete a refletir se não é exatamente isso que vem acontecendo com a Educação Física escolar, ao longo dos últimos trinta anos, uma disciplina (atividade) sem valor pedagógico e sem legitimidade.

O desafio de planejar e efetivamente implantar o componente curricular Educação Física sob uma “nova” perspectiva não parece ser uma tarefa fácil. Horas de estudo e preparação deverão ser despendidas.

Para Mattos e Neira (2008), sob o compromisso de renovar sua atuação, o professor

de Educação Física passa a ser mais exigido quanto à sua qualificação e conhecimento, principalmente em relação ao planejamento de atividades em consonância com os interesses e necessidades dos alunos.

Em Educação, sabe-se que mudanças em curto prazo de tempo podem vir acompanhadas de superficialidade. Mas é preciso começar, sair da “zona de conforto”, dar pequenos – mas firmes – passos acreditando em uma grande caminhada.

Dalmás (1994), diz que o planejamento deve visualizar o que se quer alcançar (utopia), a que distância se está do que se quer alcançar (diagnóstico) e o que deve ser feito para se diminuir a distância (programação), afirmando ainda que “no processo de planejamento vivencia-se três momentos que se integram: elaboração, execução e avaliação” (p. 30).

Assim, apenas “colocar” unidades e conteúdos numa grade curricular provavelmente não será o bastante para se mudar o quadro. Faz-se necessário que o docente tenha claro quais são os objetivos gerais das séries escolares, estabelecendo a partir disso uma sequência de objetivos que demonstrem uma evolução no encaminhamento e desenvolvimento dos conteúdos do componente curricular Educação Física (OLIVEIRA, 2004).

São necessidades urgentes já há muito tempo, como vimos anteriormente. E necessidades urgentes que perduram por anos e até décadas são inaceitáveis.

CONCLUINDO: O QUE FAZER DIANTE DAS “NOVAS/VELHAS” PERSPECTIVAS E DAS “NOVAS” REAIS NECESSIDADES?

O processo histórico da Educação Física Escolar e os paradigmas aqui apresentados podem, de certa forma, explicar as ações “conservadoras” e a insistência dos docentes da disciplina em mantê-la, na prática, como uma atividade paralela dentro da escola. A característica de “atividade” perdura, os professores se contentam com a mesma, utilizando verbos como “desenvolver” qualidades físicas em suas falas e planejamentos. Foi necessário lembrar, portanto, nossas raízes, os problemas – e paradigmas que surgiram a partir deles – que afligiram a área ao longo de sua história e que impedem até hoje a legitimação da Educação Física Escolar como componente curricular.

A década de 1980 foi muito importante, sem dúvida. A busca por uma maior humanização da Educação Física mobilizou o meio acadêmico, mas pouco influenciou a prática docente. É isso que a literatura da área nos traz, é isso que os relatórios de estágios curriculares dos alunos de Licenciatura denunciam.

As conquistas da LDB/96 ainda precisam ser consolidadas, pois a Educação Física Escolar ainda é vista como sinônimo de “prática desportiva” ou “atividade física”. Os conteúdos e as vivências da disciplina não parecem estar promovendo a aquisição e construção de conhecimentos que a legitimarão como componente curricular.

Em consonância com a constatação acima, temos à nossa frente uma realidade ainda mais desafiadora do que a da década de 1980. Entre outras “missões” da Educação Física, podemos ressaltar a contribuição a ser oferecida pela disciplina no combate à crescente inatividade física causada pelo sedentário estilo de vida moderno. Vivemos um aumento significativo nos índices de incidência de doenças crônicas degenerativas, lesões por esforços repetitivos (causadas pela mecanização e repetição de movimentos), problemas posturais ligados à ergonomia, entre outros. Além disso, o culto exacerbado ao corpo pode levar à depressão e ao uso de drogas, sendo também a causa de doenças como anorexia e bulimia. Acreditamos que tais distúrbios podem ser minimizados pela inclusão dos referidos temas (e muitos outros ligados ao movimento humano) no currículo da Educação Física Escolar.

As correntes pedagógicas atuais convergem para um ponto comum: os conteúdos escolares serão tanto mais interessantes aos alunos quanto mais estiverem relacionados com seu cotidiano, bem como quanto mais forem úteis para suas vidas.

Portanto, este provavelmente seja o momento histórico da mudança de atitude dos professores de Educação Física da Educação Básica, ideal para a conquista de nossa legitimidade na escola. Pelo reconhecimento do componente curricular, pela valorização dos professores, mas, sobretudo pela transformação social viabilizada pelos conhecimentos e vivências adquiridos pelos alunos acerca do mundo motor e suas possibilidades.

REFERÊNCIAS

- AYOUB, E. Educação Física escolar: compromissos e desafios. **Revista Motus Corporis**. Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 106-117, maio, 2003.
- BELTRAMI, D. M. Dos fins da Educação Física Escolar. **Revista da Educação Física da UEM**, Maringá, v.12, n.2, p. 27-33, 2001.
- BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação Física Escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.1, n.1, p. 73-81, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei nº. 9394/96). Brasília, 1996.
- BRITO, V. L. A. A. Educação Física e a construção de uma nova escola, na ótica da LDB. In: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (org). **Educação Física Escolar frente à LDB e aos PCNs: profissionais analisam renovações, modismos e interesses**. Ijuí: Sedigraf, 1997.
- CAMPOS, A. P. As ideologias da Educação Física Escolar brasileira: barreiras à consolidação de novas abordagens. **Revista Motus Corporis**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 63-67, 2002.
- CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física do Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papirus, 1988.
- DALMÁS, A. **Planejamento participativo na escola: elaboração, acompanhamento e avaliação**. 5ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- DARIDO, S. C.; GALVÃO, Z.; FERREIRA, L. A.; FIORIN, G. Educação Física no Ensino Médio: reflexões e ações. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 5, n. 2, p. 138-145, 1999.
- FARIA, E. L. Conteúdos da Educação Física Escolar: reflexões sobre educação e cultura. **Revista Mineira de Educação Física**, Viçosa, v.12, n. 2, p.124-142, 2004.
- FARIA JÚNIOR, A. G.; OLIVEIRA, V. M. **Fundamentos Pedagógicos da Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- GALLARDO, J. S. P.; OLIVEIRA, A. A. B.; ARAVENA, C. J. O. **Didática da Educação Física: a criança em movimento**. 1ª Ed. São Paulo: FTD, 1998.
- GANDIN, D.; GANDIN, L. A. **Temas para um projeto político-pedagógico**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas: Autores Associados, 2003.
- GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Educação Física Progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e da Educação Física Brasileira**. 8ª Ed. São Paulo: Loyola, 2003.
- GUIMARÃES, A. A.; PELLINI, F. C.; ARAÚJO, J. S. R.; MAZZINI, J. M. Educação Física Escolar: atitudes e valores. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 7, p. 7-16, 2001.

- KRAVCHYCHYN, C.; OLIVEIRA, A. A. B.; CARDOSO, S. M. V. A Educação Física no Ensino Fundamental na visão de alunos do Ensino Médio: um diagnóstico para a reflexão docente. **Revista da Educação Física da UEM**, Maringá, v. 18, p. 133-136, 2007.
- _____. Implantação de uma Proposta de Sistematização e Desenvolvimento da Educação Física do Ensino Médio. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 39-62, maio/agosto 2008.
- KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. 2ª Ed. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- KUNZ, E. **Educação Física: ensino e mudanças**. Ijuí: Unijuí, 1991.
- LYRA FILHO, J. **Taça do mundo**: 1954. Rio de Janeiro: Pongetti, 1954.
- LOURENÇO FILHO, M. B. **A pedagogia de Rui Barbosa**. São Paulo: Melhoramentos, 1954.
- MATTOS, M. G.; NEIRA, M.C. **Educação Física na Adolescência: construindo o conhecimento na escola**. 5ª Ed. São Paulo: Phorte Editora, 2008.
- MEDINA, J. P. S. **A Educação Física cuida do corpo e...mente**. 19ª Ed. Campinas: Papirus, 2004.
- NAHAS, M. V.; DE BEM, M. F. L. Perspectivas e tendências da relação teoria e prática na Educação Física. **Revista Motriz**. Rio Claro, v. 3, n. 2, p. 76-79, dez. 1997.
- OLIVEIRA, A. A. B. **Educação Física no Ensino Médio – período noturno: um estudo participante**. 1999. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- _____. Planejando a Educação Física Escolar. In: VIEIRA, J. L. L. (org). **Educação Física e Esportes: estudos e proposições**. Maringá: EDUEM, 2004.
- POSSEBON, M.; CAUDURO, M. T. Educação Física no Ensino Médio: o lado oculto das dispensas. **Revista Kinesis**, Santa Maria, n. 25, p.129-147, 2001.
- RUIZ, A.R.; BELLINI, L. M. **Ensino e conhecimento: elementos para uma pedagogia em ação**. Londrina, Editora UEL, 1998.
- SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SANTIN, S. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. Ijuí: Unijuí, 1987.
- SILVA, M. C. P. A Educação Física Escolar/Saúde: o discurso médico no século XIX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 97-112, 2004.
- SOUZA, E. S.; VAGO, T. M. O ensino da Educação Física em face da nova LDB. In: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (org). **Educação Física Escolar frente à LDB e aos PCNs: profissionais analisam renovações, modismos e interesses**. Ijuí: Sedigraf, 1997.
- SOUZA JUNIOR, O. M.; DARIDO, S. C. Dispensa da aulas de Educação Física: apontando caminhos para minimizar os efeitos da arcaica legislação. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.12, n.2, p.1-12, 2009.

Endereço para correspondência: Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Biológicas, Departamento de Educação Física. Av. Colombo, 5790 - Campus Universitário - Dep. de Educação Física - Zona Sete – CEP: 87020-900 - Maringá, PR